



O processo de reflexão da prática docente no uso de metodologias ativas: narrativas de experiências nos anos iniciais do Ensino Fundamental

Lygia Nascimento de Almeida^[1]

RESUMO: O presente ensaio reúne narrativas autobiográficas que descrevem experiências vividas no cotidiano de uma escola com crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Nelas, é possível perceber a importância das múltiplas linguagens na aprendizagem significativa de estudantes com ou sem necessidades especiais. Destaco, neste ensaio, que muitos conhecimentos adquiridos ao longo da formação continuada me “cobravam” a (re)significação de minha prática. A escuta sensível e o envolvimento das crianças no plano de aula foram essenciais para proporcionar a elas uma educação integral, não apenas nos primeiros anos da aprendizagem da leitura e da escrita, mas uma educação para a vida. Assim, uma metodologia ressignificada de trabalho por meio das metodologias ativas pode favorecer a aprendizagem docente e discente, além de tornar a escola um espaço mais acolhedor para as crianças e estreitar os laços com a família. No entanto, o presente ensaio demonstra a partir de minha experiência que não se faz necessário grandes recursos materiais; mas a valorização do potencial das crianças, a (co)responsabilização delas, o envolvimento da família e a decisão de inovação do professor.

PALAVRAS-CHAVE: Narrativas autobiográficas. Metodologia ativas. Ensino Fundamental.

The process of reflection on the teaching practice of using active methodologies: narratives of experiences with early years of Elementary School

ABSTRACT: The current essay brings together autobiographical narratives which describe daily experiences lived within in the daily life of a school with children from the early years of Elementary School. These narratives evidence the importance of the use of active methodologies and multiple languages when aiming student’s meaningful learning, regarding both children with and without disabilities. I highlight in this essay that much of the knowledge acquired during the process of continuing education demanded me to resignify my teaching practice. Nevertheless, the teaching plans were essential to provide them an integral education, not only for their early years of learning how to read and write, but envisioning an education for life. Therefore, the use of active methodologies as a means to resignify the learning environment can support both teacher’s and student’s learning and make the school more engaging for the children. Furthermore, the present essay shows from my own experience that great material resources may not be needed to employ such methodologies; Instead, an appreciation of the children’s potential, their co-responsibility, family involvement and a decision of the teacher to innovate were shown to be necessary.

KEYWORDS: Autobiographical narratives. Active methodologies. Elementary school.



INTRODUÇÃO

Durante todo o processo de formação, seja inicial ou continuada, e ao longo dos 20 anos de atuação docente na Educação Infantil, foi possível refletir sobre os processos de aprendizagem das crianças e, ao mesmo tempo, vivenciar as mudanças no meio educacional brasileiro no que se refere à estruturação da educação básica, prevista pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN (BRASIL, 1996). Um exemplo disso foi a entrada da criança de seis anos para o Ensino Fundamental, fase conhecida como escolarizante, com uma ênfase maior no início da alfabetização das crianças, tornando-se inclusive fonte de preocupações e críticas entre os pesquisadores (DEMO, 2013).

Mudanças estas que provocam descontentamento em parte dos educadores, já que a criança passa a viver de fato uma fase escolarizante e, portanto, conteudista. Em razão disso, a autora do presente artigo tem buscado, em suas práticas de sala de aula, desenvolver experiências práticas que envolvam o lúdico, a autoria e a criação, atendendo às recomendações de Corsaro (2011), que destaca a necessidade de as crianças participarem ativamente na construção social da infância e na reprodução interpretativa de sua cultura compartilhada.

Partindo desta premissa, faz-se necessário rever o espaço da sala de aula e ressignificá-lo enquanto espaço de aprendizagem, uma vez que as ferramentas tecnológicas mudaram a forma como essas crianças interagem com as mídias e como essas ferramentas influenciaram nas suas atitudes e brincadeiras, bem como no uso na apropriação da leitura e da escrita no contexto diário. Nesta linha de pensamento, Bondía (2002, p. 24) destaca preocupações sobre o tempo e o espaço que a aprendizagem envolve sobretudo na educação das crianças:

A experiência, a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço. (BONDÍA, 2002, p. 24).

Na citação de Bondía, vê-se a necessidade da “arte do encontro”, o que leva a necessidade de respeitar o espaço e o tempo da aprendizagem das crianças, levando em conta, pois, as suas



questões culturais e, portanto, a necessidade de trazer para a sala de aula ferramentas multimodais, para que nos aproximemos à realidade das crianças.

Conseguir este intento tornou-se, então, um desafio na prática diária da autora deste artigo, levando-a, portanto, a pesquisar sobre o uso dessas ferramentas multimodais e de que forma poderia utilizá-las como suporte no aprendizado da leitura e da escrita no processo de alfabetamento.

Deste modo, como professora, estava cada vez mais consciente da necessidade da inovação, o que exigiu de mim a necessidade de escuta dos estudantes para conhecer as diferentes culturas, visto que elas fazem parte do processo de construção/desconstrução/reconstrução das relações de aprendizagens, tornando-a mais significativa. Assim, verificamos que cabe ao educador superar o abismo que há entre a escola e o mundo fora dela, visto que não se pode mais ignorar que as crianças são construtoras de conhecimento e vivências que constituem a sua infância e suas relações que interferem em sua aprendizagem (CORSARO, 2011).

Daí a necessidade, como destaca Smolka (2012), de se alfabetizar letrando, levando em consideração os conhecimentos e vivências dos estudantes. Assim, estima-se que estreitar o laço entre a vida na escola e fora dela pode favorecer uma aprendizagem mais significativa para as crianças que passarão a ver mais sentido no que lhes é ensinado, isto é, na produção de sentido nos processos de construção da leitura e da escrita de modo a fazer uso da linguagem nas suas várias possibilidades dentro e fora do espaço escolar. Conforme Soares (2004), seja na alfabetização ou em qualquer fase, uma vez que o letramento é um processo ininterrupto durante toda a vida humana.

Por sua vez, importante fazermos menção a Bakthin (2010) que, ao tratar das condições de produção do conhecimento humano, destaca a relação dialógica mediada pela linguagem e a presença do outro em sua constituição: em sua cultura (suas ciências, suas filosofias, suas religiões, suas linguagens, suas artes, suas tradições, suas economias...) e em sua vida. Daí, então, a importância de se refletir a relação professor e aluno para que a aprendizagem ocorra. Deste modo, a busca por literaturas que contribuíssem para um ensino de libertação e humanização passou a fazer parte das minhas tarefas diárias: percebi, assim, a necessidade de ajustes constantes em minha prática docente, visto que como aponta Freire (1982), somos, enquanto humanos, seres inacabados e em permanente constituição.



1. O processo de constituição docente e suas implicações na prática de sala de aula

Imbuída da necessidade de constante aperfeiçoamento, ao longo do curso de mestrado, como aluna especial na Universidade de Sorocaba - UNISO, em 2013, foi possível cursar a disciplina Novos Letramentos e Educação ministrada pelo Prof^o. Dr^o. Luiz Fernando Gomes. Como uma de suas tarefas, vivenciei a experiência de criação de um *blog* individual para registro das discussões realizadas aula a aula. Acervo que, posteriormente, me foi útil mesmo após a conclusão da disciplina para compartilhamento de pesquisas, práticas e projetos na interação com outras pessoas interessadas na questão do letramento.

A alimentação do referido *blog* foi ferramenta importante para despertar a necessidade de aprofundamento nas leituras e a identificação de novas possibilidades para ressignificação da prática em sala de aula, mobilizando-me para o desenvolvimento de reflexão e escrita de minhas práticas que se transformaram em narrativas pedagógicas num momento contínuo de ação-reflexão-ação. Deste modo, o ato de escrever sobre as próprias experiências fez-me sentir a sensação de dar vida às minhas ações num exercício de inventar e reinventar a mim mesma, na direção do pensamento de Josso (2006, p.36): “[...] a invenção de si pressupõe como possível um projeto de si, o que implica uma conquista progressiva e jamais terminada de uma autonomia de ação”.

Sempre que oportuno, busquei participar de eventos para troca de experiências com outros pesquisadores; o que foi possível no 1º Seminário UNISO-UFSCAR -Tendências e Desafios da Educação Superior no Brasil. Dele participei com o pôster “Multiletramentos no contexto escolar no percurso de Alfabetização do Ensino Fundamental I”. Na apresentação deste trabalho, foi possível me inteirar com outros pesquisadores e conhecer estudos contemporâneos, norteados pelo método ativo, onde juntos pudemos refletir sobre as crianças como protagonistas de suas práticas e que precisam vivenciar situações de aprendizagem, descobrindo e experienciando na escola o que já faz parte de seus mundos. Consoante a este pensamento, Freitas (1994) assinala a necessidade de se enxergar o estudante, integrante do processo educativo, como sujeito inserido em um momento histórico, proveniente de um grupo social, de uma classe e de uma cultura, dentro dos quais transformam e são transformados, que passam a assumir uma postura ativa, exercitando uma atitude crítica e construtiva. Partindo deste ângulo, se está estimulando uma postura autônoma que é um princípio teórico fundamental atrelado às



metodologias ativas. Este pensamento põe em xeque a necessidade de estreitar o espaço da sala de aula com o universo da criança fora dela no que se refere à cultura midiática.

Em razão dessa necessidade, busquei fazer o curso de extensão “Ferramentas *WEB 2.0* no contexto pedagógico”, oferecido pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RIO) ministrado pelo Departamento de Coordenação Central de Educação à Distância. O curso, que teve uma grande importância no meu processo de formação, teve como objetivo elaborar propostas pedagógicas aliadas aos Multiletramentos, quando pude conhecer a literatura escrita por Rojo e Moura (2012) que destacam que o mundo expressa e se comunica por meio de textos multissemióticos (impressos ou digitais), ou seja, textos que se constituem por meio de uma multiplicidade de linguagens (fotos, vídeos e gráficos, linguagem verbal oral, escrita, corporalística) que fazem significar estes textos. A partir de então, me senti provocada e motivada a investigar sobre os conceitos e usos da *Web 2.0*, introduzidos na nossa vida cotidiana, como, por exemplo, a plataforma *Youtube*, tão acessada pelas crianças.

No ano seguinte, realizei uma nova disciplina eletiva intitulada “Educação em Conexões Poético-Político-Estéticas” (2015) ministrada pela Prof^a Dr^a. Alda Regina Tognini Romaguera, que me pôs em contato com a filosofia de Deleuze, filósofo do devir e da contemporaneidade, cuja leitura foi importante ao apontar a escrita como um ato de devir, “[...] sempre em via de fazer-se, e que extravasa qualquer matéria vivível ou vivida” (DELEUZE, 1997, p.11). O contato com a literatura de Gilles Deleuze despertou uma percepção da educação como acontecimento: o devir das minhas práticas, aquilo que eu tenho o desejo de realizar, trazendo a pedagogia rizomática que faz uma conexão de saberes envolvendo as múltiplas linguagens e imagens na horizontalidade, sugerindo redes de criação e outras relações de aprendizagens para a resignificação da prática.

No entanto, a sede por aperfeiçoamento da prática docente me levou a novas buscas. Assim, em 2018, inscrevi-me na disciplina “Pesquisa Narrativa, Escola e Reflexividade: cenários, implicações e desafios”, ofertada pela Faculdade Estadual de Educação, da Unicamp, ministrado pelos professores (as): Prof.^a Dr^a Ana maria Falcão de Aragão, Prof.^o Dr.^o Guilherme Do Val Toledo Prado e Prof.^a Dr^a Inês Ferreira de Souza Bragança. Nessa disciplina, a qual oportunizou meu encontro com as narrativas e por onde descobri pressupostos da abordagem autobiográfica, a partir do gênero discursivo da escrita, pude refletir sobre meu próprio processo de formação, proporcionando, portanto, uma experiência que agregou outros significados e



sentidos, fazendo-me tomar consciência das estratégias, dos espaços e dos momentos de minha formação.

Assim, escrever sobre as minhas práticas passou ser também uma oportunidade de fazer uma reflexão sobre as experiências vivenciadas ao longo do meu percurso como professora, unindo conhecimentos e referências que me ajudariam a desenvolver o meu problema de pesquisa para organizar meu projeto de pesquisa no mestrado, envolvendo, pois, a narrativa como instrumento potente para formação e produção de conhecimentos docentes.

Vasta é a literatura neste campo. Contudo, Walter Benjamin (1987), no decorrer de seus escritos, demonstrou especial atenção à narrativa de forma diferenciada e é ela própria num certo sentido, uma forma artesanal de comunicação. Assim se imprime na narrativa a marca do narrador, como a mão do oleiro na argila do vaso.

Nesse período, como aluna especial, aprendi muito e conheci vários autores e conceitos de várias áreas da filosofia, da psicologia, da linguística entre outras que me ajudaram e acrescentar a construção do meu conhecimento junto às ações de inovação de minha prática em sala de aula.

Em 2019, tornei-me aluna regular no curso de Mestrado em Educação da Unicamp, tendo como orientadora a Prof.^a Dr.^a Ana Maria Falcão de Aragão, com quem tenho oportunidade de partilhar de seus conhecimentos, pesquisas e literatura que orienta acerca da relação professor e aluno.

Então, estar na academia foi a oportunidade para participar de grupos de pesquisa, constituídos na UNICAMP. Um de seus grupos tem como mote a reflexão dos registros de suas práticas nomeadas como Pipocas Pedagógicas - criadas no Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Continuada do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Unicamp (Gepec). Pipoca pedagógica é uma crônica que narra um fato acontecido no cotidiano escolar.

Para Aragão (2014), a escrita de narrativas pressupõe autoria e compromisso, dada a relação indissociável entre o conhecimento científico e a prática cotidiana, bem como da maneira como nos apropriamos e transformamos a ambos através da atitude reflexiva.

Deste modo, as narrativas me possibilitaram um reencontro comigo mesma e com minhas ações em sala de aula, pois é contando nossas próprias histórias que damos a nós mesmos uma identidade. Nós nos conhecemos nas histórias que contamos sobre nós mesmos. A



narrativa teve início com a escrita no *Blog*, porém ela se tornou viva a partir do momento que comecei a refletir sobre a minha prática, relatando minhas experiências e vivências com as crianças em sala de aula. Até então, eu nunca havia pensado que narrar e partilhar eram uma forma de refletir e contribuir para a minha formação enquanto educadora e também como um método de pesquisa.

É neste sentido que Aragão (2014) reitera tais observações ao afirmar que a reflexão é uma dimensão que, enquanto princípio, é determinante na regulação das práticas. Assim, ao estabelecer diálogos com a sua prática, o educador torna-se protagonista do seu percurso profissional e cria a sua identidade, visto que a escrita pode nos ajudar a conhecer melhor quem somos nós, a refletir sobre o que fazemos e pensamos, a sistematizar os saberes e conhecimentos que produzimos, a desenvolver nossa capacidade de escrever. Portanto, a escrita e os diferentes modos de registro das linguagens, são plataformas de lançamento para múltiplas possibilidades de aprender (PRADO; FERREIRA; FERNANDES, p.145, 2011).

Até aqui tentei demonstrar um pouco do percurso de minha formação profissional que também contribuiu de certa forma para a minha formação continuada em sala de aula num comprometimento individual e na interação com outras pessoas e teorias em diferentes espaços, levando a constatar observações de Ferreira (2013, p. 50) que sabiamente menciona que, embora a formação corresponda a um acontecimento de ordem individual, ninguém se forma sozinho. Formamo-nos na relação e interação com o(s) outro(s).

2. As metodologias ativas favorecendo a re(significação) da prática docente

Fazendo uma breve contextualização do significado das metodologias ativas, no decorrer do trabalho mostrarei o uso delas nos projetos desenvolvidos em sala com meus alunos. O principal objetivo deste modelo é o incentivo do aluno a aprender e participar ativamente na construção e resolução de problemas e situações reais.

O professor, antes de qualquer outra característica, pode assumir uma postura investigativa de sua própria prática, refletindo sobre ela a fim de reconhecer problemas e propor soluções

A noção de competência é a capacidade de utilizar os saberes para agir em situação, constituindo-se assim como a mais-valia relativamente aos saberes. A competência portando, não existe sem o conhecimento. Como consequência lógica não se pode afirmar que as competências estão contra os conhecimentos, mas sim com os conhecimentos. Elas reorganizam-nos e explicitam a sua dinâmica e valor funcional (ALARCÃO, 2011, p. 22).



De acordo Medeiros (2014, p. 43), o método ativo constitui-se numa concepção educativa que estimula processos de ensino e de aprendizagem numa perspectiva crítica e reflexiva, em que o estudante possui papel ativo e é corresponsável pelo seu próprio aprendizado. Para que isto ocorra são lhes apresentadas situações de ensino que promovam uma aproximação crítica do aluno com a realidade, despertando-lhe sua curiosidade, sua capacidade para resolução de problemas reais ou hipotéticos. Desta forma, o estudante realiza processos que requeiram processos mentais complexos, como análise, síntese, dedução e generalização e, portanto, uma aprendizagem com novos sentidos.

Foi neste intuito que, durante a apresentação de minhas narrativas, busquei mostrar uma intencionalidade de propostas capazes de provocar a abertura de outras descobertas na relação com os estudantes e as famílias de forma coletiva.

A reflexão sobre cada tentativa e seus resultados prepara o campo para a próxima. Tal padrão de investigação é melhor descrito como uma sequência de “momentos” em um processo de reflexão na ação. A reflexão é, pelo menos em alguma medida, consciente, ainda que não precise ocorrer por meio de palavras (SCHÖN, 2000, 33).

Dessa forma, em concordância com Schön (2000), as estratégias utilizadas em sala com os alunos são apoiadas em uma prática reflexiva, na qual a competência artística do professor compreende a dimensão do aprender e do saber fazer, articulando novos sentidos ao conhecimento.

3. Um pouco das experiências por meio da criação de projetos e o uso das metodologias ativas

Refletindo sobre a minha formação e atuação profissional, convenci-me das recomendações de Gadotti (1999, p. 2) “ao destacar que enquanto docentes não podemos nos colocar na posição de detentor do conhecimento, mas, antes de tudo, reconhecedor de que mesmo um analfabeto é portador do conhecimento mais importante: o da vida”.

Durante vários momentos de minha formação, ficou evidenciada a necessidade de organização de projetos que envolvessem os estudantes e a comunidade escolar. Em razão disto, desenvolvi ao longo de minha vida profissional alguns projetos com o intuito de inovação da prática escolar. No entanto, é importante ressaltar que a pedagogia de projetos não é considerada metodologia nova. A pedagogia de projetos surgiu com os defensores da



“pedagogia ativa”. A exemplo deles, por exemplo, recorreremos a John Dewey (1859-2010) que demonstra bem como a criação/execução de projetos no cotidiano escolar, especialmente no atual contexto, favorece a aprendizagem, visto que concebia a educação como um processo de vida e não uma preparação para a vida futura, e a escola aí, então, deveria representar a vida presente, tão real e vital para o aluno como a vida em casa, no bairro, na comunidade.

A necessidade de criação de projetos surge da reflexão das práticas cotidianas, quando percebemos a falta de envolvimento dos estudantes pela sala de aula em virtude da falta de contextualização e atividades que pouco oportunizam o protagonismo dos estudantes. Com isso, nos colocamos a pensar no nosso papel enquanto educadores à medida que contribuimos para manter velhas estruturas.

Assim, para envolver os estudantes como sujeitos protagonistas, penso que isso requer a mudança de algumas práticas, o que é possível por meio de projetos envolvendo os diferentes atores de modo a despertar o interesse e o comprometimento por parte dos envolvidos. Consoantes a estes pensamentos Leite (1996, p.32) destaca:

Ao participar de um projeto, o aluno está envolvido em uma experiência educativa em que o processo de construção de conhecimento está integrado às práticas vividas. Esse aluno deixa de ser, nessa perspectiva, apenas um aprendiz do conteúdo de uma área de conhecimento qualquer.

Para o professor Moran (2015), da Universidade de São Paulo (USP) e pesquisador de mudanças na Educação, a tecnologia traz hoje integração de todos os espaços e tempos. O processo de ensinar e aprender acontece numa interligação simbiótica, profunda, constante entre o que chamamos mundo físico e mundo digital. Não são dois mundos ou espaços, mas um espaço estendido, uma sala de aula ampliada – que se mescla, hibridiza constantemente.

A literatura sobre as metodologias ativas contempla projetos que destacam a aprendizagem enquanto participação ativa do sujeito, que formula problemas e os resolve, produzindo hipóteses e soluções, demonstrando ainda que o professor pode e deve oferecer mecanismos diferenciados de aprendizagem, mediando os conhecimentos e as relações. Enfim, a metodologias ativas oportunizam ao professor condições de avaliação diária de seu trabalho, possibilitando a sistematização coletiva das atividades escolares.

Passemos, pois, ao compartilhamento de alguns desses projetos. Foi nesse intuito que durante a apresentação das minhas narrativas busco mostrar uma intencionalidade nas propostas



capazes de provocar a abertura de outras descobertas na relação com os estudantes e as famílias de forma coletiva.

3.1 Projeto 1 - Alfabetização visual: uso da Língua de Sinais - LIBRAS

Este projeto foi idealizado a partir das necessidades encontradas em sala nas vivências com meus alunos. Em 2013, quando me foi confiada uma nova turma do 1º ano do Ensino Fundamental, Séries Iniciais, eu estava fazendo a leitura dos questionários informativos dos alunos, como sempre faço logo no início do ano letivo, para conhecer um pouco a história de cada um. Nesse momento, identifiquei que tinha um aluno especial com síndrome de Asperger. Atualmente esse distúrbio psiquiátrico é classificado pelo (DSM-5) como Transtorno do Espectro Autista (TEA) com graus diferentes (AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION, 2014).

Até maio de 2013, quando foi lançada a quinta edição do Manual de Diagnóstico da Associação Americana de Psiquiatria (DSM-5), a síndrome de Asperger era entendida como uma condição relacionada, mas distinta do autismo. É importante ressaltar que os diagnósticos em psiquiatria, em grande parte, seguem as recomendações do DSM e não deve ser diferente com o Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) que é um novo distúrbio que substitui tanto o antigo Autismo quanto a síndrome de Asperger. Desta forma, podemos entender que a síndrome de Asperger passou a ser considerada uma forma branda de autismo.

No início do processo de alfabetização em sala, costumo fazer a apresentação do alfabeto com suporte da música, contação de histórias, jogos como aportes variados para apresentação da escrita aos meus alunos, mostrando como fazemos o uso delas no nosso cotidiano, acreditando que esse repertório lúdico contribui para a aprendizagem das crianças. Foi nesse momento que percebi que o meu aluno João^[2] não respondia da mesma maneira que os seus colegas aos estímulos apresentados. Com o passar do tempo, senti em João uma dificuldade que me despertou a necessidade de uma metodologia e apoio diferenciados com jogos, músicas, contação de histórias para a aprendizagem de seu próprio nome.

Para o trabalho com a alfabetização, contamos com as orientações de Emília Ferreiro que sabiamente nos lembra:

A alfabetização passa a ser uma tarefa interessante que dá lugar a muita reflexão e muita discussão em grupo. A língua escrita se converte num objeto de ação e não de contemplação. É possível aproximar-se dela sem medo, porque se pode agir sobre ela, transformá-la e recriá-la. É precisamente a



transformação e a recriação que permitem uma real apropriação (FERREIRO, 2011, p. 49).

Aprendi ao longo de todo o período de minha formação que as crianças têm desenvolvimento diferentes e a nós professores cabe apenas respeitá-lo e estimulá-los. E, ao mesmo tempo, as inquietações tomavam conta de mim. Neste mesmo período, eu estava fazendo um curso de LIBRAS. Foi então que me perguntava sobre os motivos da escola adotar o ensino de LIBRAS somente quando tinha crianças efetivamente matriculadas com surdez ou deficiência auditiva.

Senti-me, pois, movida a desenvolver um projeto com as crianças, mesmo ouvintes, apresentando-lhes a Língua de Sinais, mostrando-lhes uma outra forma de comunicação, aquela que o surdo faz uso e que, portanto, nos revela uma outra referência de língua e produção cultural. Foi quando então decidi apresentar-lhes o alfabeto em LIBRAS. Praticamos juntos os sinais e, desta forma, passamos a usar outra forma de comunicação. Esta era também uma forma de trabalhar a inclusão, oportunizando que as crianças ouvintes se interessem e compactuem com as crianças surdas.

Então, todos os dias, quando chegávamos na sala de aula, fazíamos a nossa pequena “Roda do Boa tarde!” na língua de sinais, também na presença de músicas, histórias, realizando atividades escritas, reconhecendo e fazendo a correspondência das letras do alfabeto em LIBRAS.

Um certo dia, ao fazer a leitura do alfabeto, João, que inicialmente mostrava dificuldades com a aprendizagem do alfabeto em português, começou a demonstrar interesse e me mostrou o seu nome em LIBRAS e também de outras palavras. Este fato reforçava a importância de nos reinventarmos para conseguir atender as necessidades dos estudantes. Em João, enxergamos o devir da sua própria construção escrita, onde o devir implica um encontro: “algo ou alguém não se torna si mesmo a não ser em relação com outra coisa” (DELEUZE; GUATTARI, 1994, p.10). Isto é, o alfabeto passou a fazer sentido para João, algo se passava entre eles.

Deste modo, João foi sensibilizado, tocado por essa forma diferenciada de expressar-se. Assim, penso que o projeto permitiu acontecimentos inesperados não apenas ao estudante João, mas às demais crianças, pela língua de sinais.

Essa experiência com meu aluno João me faz pensar na intensidade que é a vida infantil e como ela percorre caminhos diferentes daqueles que nós adultos acreditamos ser o caminho



correto ou idealizado, o qual insistimos em planejar. Percebi que própria criança encontra brechas nas estruturas rígidas de ensino e consegue aprender, ao seu modo, aquilo que ela mesma deseja aprender.

Contudo, mesmo com os desafios atuais, a escola continua sendo o espaço de potência para a vida se transformar, se humanizar, expandindo subjetividades e a proliferação de pensamentos.

Ou seja, a escola deveria estar menos preocupada em ensinar coisas aos outros do que em ajudar a encontrar o lugar onde o pensar do outro possa se fortalecer a si próprio, para que possa aprender por si o que ninguém pode lhe ensinar; a escola deveria estar mais atenta a deixar que a infância se faça a si própria em vez de pretender fazer da infância algo predeterminado, diferente do que ela é (KOHAN, 2010, p. 131).

Ainda no mesmo projeto, em prol de uma alfabetização significativa, continuei investindo nas tecnologias e nas artes, incluindo a música e a dança.

Então, resolvi preparar uma apresentação em Língua de Sinais e compartilhar com as demais turmas. A música escolhida pela turma para fazermos a apresentação musical foi “A Dona Aranha”, uma música que já faz parte do repertório infantil e da prática realizada no ambiente escolar. Na apresentação, as crianças a interpretariam em LIBRAS, associada ao uso do corpo e gesto como forma de comunicação. Assim, o desafio foi articular a inclusão da língua de sinais - LIBRAS no cotidiano das crianças ouvintes, cuja cultura está geralmente fadada ao papel e lápis.

O trabalho ocorreu no pátio da escola, os estudantes estavam com vestimentas pretas e luvas brancas como forma de fixar a atenção para as mãozinhas durante a realização dos sinais e especialmente demonstravam-se felizes com a atividade. A apresentação não só cativou os estudantes com deficiência auditiva e surdez, mas todos os que estavam presentes.

Saliento que o apoio dos pais durante a execução das tarefas oportunizou perceber que com poucos recursos físicos, e mais envolvimento dos estudantes, podemos fazer pequenos movimentos, grandiosos, na trajetória escolar de nossas crianças.

Com este projeto, pude perceber que a alfabetização vai muito além do simples fato de aprender a decodificar letras. A mesma situação também remete ao próprio conceito de letramento, proposto por Magda Soares (2001, p. 47) no que se refere “[...] ao estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva e exerce práticas sociais que usam a escrita.”



Outro aspecto percebido nesta experiência trata-se da diversidade cultural que faz parte do nosso mundo. Destaca Emília Ferreira (2011) que muito falamos da diversidade biogenética de plantas e animais - que constitui um dos nossos mais prezados recursos e relações para o porvir – mas que nos esquecemos da diversidade múltipla e cultural entre humanos, algo pelo qual podemos prestar mais atenção nos momentos da alfabetização, por exemplo, já que ela pode e deve contribuir para a compreensão, difusão e enriquecimento de nossa própria diversidade humana, histórica e atual.

3.2 Projeto 2 – A criação do *blog*

Com a realização do primeiro projeto, percebi que muitas experiências poderiam ser vivenciadas ao escutar o desejo das crianças, que tenho percebido cada vez mais conectadas às tecnologias de informação. Então, resolvi criar outro projeto: desta vez com a presença da informática associada à experiência do trabalho com as LIBRAS, o qual, a meu ver, funcionou para a criança João e seus colegas.

Dentro de um vasto repertório de aplicativos, escolhi construir um *blog*, oferecido pelo Portal Educacional como um recurso disponibilizado para alunos e professores para o acesso aos conteúdos digitais do material didático. O *blog* é um site informativo, uma ferramenta de comunicação que pode ser utilizado para fazer postagens entre amigos e familiares podendo funcionar como um diário online. Porém, esse recurso era pouco utilizado pelos professores na escola, mesmo sendo uma ferramenta tão explorada na sociedade.

O projeto com as ferramentas digitais permitiria também fazer um trabalho de conscientização das crianças para uso das tecnologias, pois como vimos em Alarcão (2011, p. 14), “[...] no tempo em que vivemos, as mídias adquiriram um poder esmagador e a sua influência é multifacetada, podendo ser usados para o bem e para o mal [...]”, especialmente as crianças que não estão preparadas para defender-se dos perigos a que estão expostas diante das tecnologias.

A criação do *blog*, que seria inicialmente um repositório de nossas experiências, passou a adquirir outras funções que foi o de explorar o potencial das crianças com sugestões de postagem e, em especial, promoveu a sua interação com seus familiares. Por exemplo, o vídeo e fotos da apresentação em LIBRAS, contado na experiência anterior, foi feito por um pai que alimentou o *blog*.



A experiência de criação do *blog* foi mais uma experiência de que com o envolvimento dos estudantes e dos pais, cumprimos com eficácia o que está previsto no currículo escolar, indo inclusive muito além dele, ao possibilitar que as crianças participassem e se apropriassem da ferramenta para construir algo, isto é, permitindo-lhes a aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser, conforme proposto por Delors et al (1998).

Os alunos demonstravam interesse pelo processo, dando sugestões e pensando na solução de problemas; evidenciando, portanto, mais uma vez a importância das metodologias ativas nas práticas mediadas pelo professor em sala de aula. Com isso, pude verificar que sendo os estudantes protagonistas, as postagens geraram muitas aprendizagens, trocas de informações e experiências que contribuíam para o desenvolvimento da leitura e da escrita dos estudantes com atividades planejadas na escola e para a casa.

Um dos objetivos em relação à aprendizagem da leitura e escrita era mostrar o sentido da escrita para as crianças, pois a alfabetização compreende saber usar a tecnologia da escrita dando sentido ao seu uso nas ações diárias. As crianças queriam participar, mas para isso era necessário utilizar a escrita para fazer a postagem na página do *blog*. Então, utilizei as nossas aulas de informática para a realização das leituras de textos online, onde trabalhávamos os conteúdos da apostila digital.

No decorrer desse trabalho, percebi um interesse maior pela leitura quando estávamos na informática, pois produzíamos juntos os textos e conteúdo para serem postados no *blog*, diferente de quando estávamos em sala de aula.

O *blog* acabou se tornando uma estratégia que impulsionou a aprendizagem da leitura e escrita. Ficou nítido para mim, naquele momento, que o interesse que eles tinham em se comunicar através das postagens era muito maior. E a alegria se intensificava quando a publicação de algo importante para turma era comunicado às famílias via *blog*.

Ele funcionava como um diário online da turma: toda semana fazíamos postagens de pequenos textos, fotos e imagens das atividades realizadas em sala. Exemplo disso é a imagem de uma página do blog comunicando as famílias de passeio tão esperado pela turma e que o mesmo estava se aproximando: “Passeio na Cia dos Bichos”.



No decorrer dos anos de estudos percebi uma consciência crescente da importância da educação básica e do mais básico na educação: a alfabetização. Em seu livro “Com todas as letras” (2011), Emília Ferreiro enfatiza que há a necessidade de compreendermos a importância de mais sujeitos terem a sua capacidade de dizer-nos por escrito sobre quem são, para manter a diversidade cultural.

Há que se alfabetizar para ler o que os outros produzem ou produziram, mas também para que a capacidade de ‘dizer por escrito’ esteja mais democraticamente distribuída. Alguém que possa colocar no papel suas próprias palavras é alguém que não tem medo de falar em voz alta. (FERREIRO, 2011, p. 55)

No decorrer do trabalho foi interessante observar os grupos produtivos com diferentes saberes que eram formados afim de um ajudar um ao outro a escrever o que queria publicar. Essa relação de aprender junto, conforme estudos realizados em alfabetização, é uma maneira poderosa de auxiliar nos processos de alfabetizar, quando levado em conta os conhecimentos prévios dos alunos.

Além disso, pesquisadores de diferentes áreas nos revelam que os agrupamentos em sala de aula são potentes. Em 1930, o psicólogo bielo-russo Lev Vygotsky (1896-1934) já chamava a atenção para a importância da interação entre a criança e o professor e entre a criança e os colegas em situações de aprendizagem. No livro *A Formação Social da Mente* (1991), Vygotsky afirma que o bom aprendizado foca o potencial que o aluno pode desenvolver com a ajuda de outros. Trabalhar em grupo, então, não é apenas importante, mas fundamental para algumas crianças.

3.3 Projeto 3 - XBOX 360 KINECT

XBOX 360 Kinect é um jogo de vídeo game que permite que os jogadores se movimentem sem o uso de controles para jogar. Este projeto foi realizado com alunos do 3º ano do Ensino Fundamental que, de acordo com os referenciais em educação da época, era a fase onde o processo de alfabetização se conclui (embora saibamos que cada criança tem seu tempo e o mesmo necessita ser respeitado). Esse jogo é um recurso tecnológico de interesse dos alunos e pode ser praticado individualmente ou em grupos.

O jogo XBOX 360 Kinect é um jogo eletrônico que possibilita a interação com a criança através de músicas e movimentos corporais. A plataforma possui um dispositivo de percepção e



atuação na qual os movimentos do jogador são captados de modo a serem reproduzidos dentro do jogo. A própria criança seleciona a música e o ritmo do qual deseja brincar.

No início do ano, os estudantes, durante a aula, demonstravam euforia e interesse por este jogo, combinando de ir à casa daqueles que tinham o mesmo. Era frequente, pois, o interesse dos grupos pelo jogo e as músicas dele. Então, estabelecemos o acordo de trazerem para sala de aula o jogo na escola para que apresentassem a mim e aos colegas. Foi fantástica a motivação das crianças ao saber da oportunidade de trazê-lo para escola. Mais incrível ainda foi a presença do jogo na sala, momento de exposição dos estudantes para me apresentarem o jogo, suas regras etc.

Nessa relação, os sujeitos vão aprimorando a construção do conhecimento, posto que é na relação com o outro, numa prática comum mediada pela linguagem, que o homem se constitui como sujeito. Intrínseco a este pensamento, temos a observação de Alarcão (2011) quanto ao conhecimento que se tornou e tem de ser um bem comum e, portanto, a aprendizagem, ao longo da vida, um direito e uma necessidade.

Depois da exposição dos estudantes, pude perceber que a presença do jogo era uma possibilidade para exploração dos conteúdos matemáticos. Após um cuidadoso planejamento, pudemos criar novas regras para o jogo, além de resolver situações problemas a partir do mesmo.

A experiência com o jogo possibilitou aos alunos irem além do registro de cálculos no caderno, favorecendo o raciocínio lógico, pois o jogo compreendeu também a extensão do corpo como linguagem, contribuindo para o desenvolvimento emocional e social da turma. Nesta e noutras experiências com projetos, pude “viver” uma orientação de Aragão, Ferreira e Prezotto (2012, p. 95):

É durante a relação dialética que o professor vai se constituindo e, diante disso, tem um papel importante para que a escola não se torne fechada e isolada da vida. É de extrema importância que o educador faça com que seu local de trabalho seja um local imbricado de significados.

Foram em momentos como este que percebi que a escuta sensível às crianças é necessidade vital para se conseguir realizar um trabalho significativo. Contudo, não basta criar projetos, mas conhecer o interesse das mesmas, envolvê-las e adaptar o currículo a estas experiências. Com isso, outros professores se envolveram ao projeto, fortalecendo o potencial criativo das



metodologias ativas e os recursos da escola que, por sua vez, passou a ser cada vez mais prazerosa para as crianças e famílias.

Tais experiências remetem ainda ao saudoso Paulo Freire (2017) ao afirmar que quem aprende, ao aprender, nos ensina: é uma dobra que permeia as relações no nosso cotidiano. Sendo assim, acredito que foi ouvindo e observando atentamente as falas das crianças que consegui me aproximar das suas necessidades e das suas expectativas em relação às suas aprendizagens na escola. O olhar sensível às possibilidades de aprendizagens outras - que não sejam aquelas apenas determinadas pelos livros e/ou materiais didáticos - surgem quando o professor é capaz, na relação dialógica, de refletir sobre suas práticas, costurando seus conhecimentos aos saberes de seus alunos numa trama constante de novos sentidos e significados.

Considerações finais

Desejei com o relato dessas experiências apontar, a partir dos projetos, a presença das metodologias ativas como processos relevantes no percurso de criação, priorizando um envolvimento maior das crianças, permitindo favorecimento de sua aprendizagem com essas experiências no seu próprio ritmo e necessidade, junto aos outros, em grupos e projetos mediados pela professora. No entanto, as estratégias não seriam possíveis se eu não enxergasse o potencial das crianças. Foi no convívio com elas, no nosso cotidiano escolar, que pude perceber outros movimentos possíveis de serem construídos, novas relações de aprendizagem em sala de aula que me impulsionaram a produzir novas formas de produção de sentidos.

A minha busca constante pela formação profissional se tornou um desejo que colaborou para o desenvolvimento e a reflexão das minhas ações em sala de aula, na articulação de novas estratégias na organização das aprendizagens focadas no desenvolvimento integral do meu aluno, buscando formá-lo como sujeito ativo, constituindo uma relação com o outro, de alteridade e empatia.

Estes projetos tiveram origem na afetividade e amorosidade que sempre conduziram a minha postura como professora. Nesse sentido, as cartas de Paulo Freire (2001) sempre foram um guia luminoso, as quais destacam as ações feitas pensando na humanização das relações, o carinho e cuidado em ouvir os alunos que, fazendo-me refletir sobre a minha história de docência no meio familiar, às minhas professoras que também cultivaram o afeto e



sensibilidades e, conseqüentemente, sobre a minha formação continuada, permitindo conceber que é na relação comigo mesma, e com o mundo, que me constituo.

Como tentei apontar, as artes, a perspectiva lúdica, as tecnologias de informação e a inclusão da língua de sinais LIBRAS, não precisam ficar fora da sala de aula, visto que fazem parte da multiplicidade cultural-atual que vivemos. Nesse sentido, importante ratificar a atuação do docente no trabalho que se desenvolve junto às crianças, visto que somos produtores de nossa história, o que me traz à memória, ainda, ao pensamento de Alarcão (1996, p. 177):

Ser professor reflexivo não se esgota no imediato da sua ação docente. Ser professor implica saber quem sou, as razões pelas quais faço o que faço e conscientizar-me do lugar que ocupo na sociedade. Numa perspectiva de promoção do estatuto da profissão docente, os professores têm de ser agentes ativos do seu próprio desenvolvimento e do funcionamento das escolas como organização do serviço do grande projeto social que é a formação dos educandos.

No entanto, sem a escuta sensível ao interesse das crianças, esse processo de autoformação dos professores se torna, parece-me, incompleto. O desenvolvimento de nossa força humana só pode ser alcançado conjuntamente.

Referências

ALARCÃO, Isabel. **Formação reflexiva do professor: estratégias de supervisão**. Porto: Porto Editora, 1996.

ALARCAO, Isabel. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

ARAGÃO, A.M.F. . Constituição da reflexividade docente. Índícios de desenvolvimento profissional coletivo. In: SÁ-CHAVES, Idália (Org.). **Educar, investigar e formar: novos saberes**. 1. ed. Aveiro: UA - Editora, 2014, v. 1, p. 198-213.

ARAGÃO, A.M.F. ; FERREIRA. L.H. ; PREZOTTO, M. . Imagens da docência: pensar a formação reflexiva do professor a partir das narrativas dos alunos. In: COSTA, Adriana Alves Fernandes; EVANGELISTA, Francisco Evangelista; PRADO, Guilherme do Val Toledo (Orgs.). **Narrativas que nos transformam: o que contam os educandos?**. 1. ed. São Carlos: Pedro e João, 2017, v. 1, p. 99-134.

BAKHTIN, Mikhail. **Para uma filosofia do ato responsável**. 2.ed. São Carlos: Pedro e João, 2010.

BENJAMIN, W. **Magia e técnica, arte e política - ensaios sobre literatura e história da cultura**. São Paulo: Brasiliense, 1987.



BONDIA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, abr. 2002.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB**: Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 06 maio 2020.

CORSARO, William A. **Sociologia da Infância**. 2. ed., Porto Alegre: Artmed, 2011.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **DSM-5 – Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais**. Porto Alegre: Artmed, 2014.

DELORS, Jacques et al. **Educação: um tesouro a descobrir**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 1998.

DEMO, Pedro. **A nova LDB: ranços e avanços**. 23. ed. São Paulo: Papyrus, 2013.

DEWEY, J. **Arte como Experiência**. São Paulo: Martins, 2010.

_____. **Vida e Educação**. São Paulo: Nacional. 1959a.

DELEUZE, Gilles. **Crítica e clínica**. São Paulo: Editora 34, 1997.

DELEUZE, Gilles e GUATTARI, Félix. **O que é a filosofia?** Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992.

FERREIRA, C.R. **Labirinto de perguntas: reflexões sobre a formação de professores na e a partir da escola**. Tese (Doutorado em Educação) – São Paulo, Universidade Estadual de Campinas, 2013.

FERREIRO, Emília. **Com todas as letras**. 17. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

FREIRE, Paulo. Educação: o sonho possível. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues (Org.). **O educador: vida e morte**. Rio de Janeiro, Graal, 1982, pp. 89-101.

FREIRE, Paulo. Carta de Paulo Freire aos professores. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 15, n. 42, p. 259-268, maio/ago. 2001.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 40. ed. Rio de Janeiro; São Paulo: Paz e Terra, 2017.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para liberdade e outros escritos**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREITAS, M. T. A. **Psicologia e Educação: um intertexto**. São Paulo: Ática, 1994.

GADOTTI, M. **Convite à leitura de Paulo Freire**. São Paulo: Scipione, 1999.

KOGAN, Omar Walter. **Vida e Morte da infância, entre o Humano e Inumano**. Educ. Real., Porto Alegre, v. 35, n. 3, p. 125-138, set./dez., 2010.



LEITE, Lúcia Helena Alvarez, Pedagogia de Projetos: intervenção no presente. **Presença Pedagógica**, Belo Horizonte, p. 24-33, 1996.

JOSSO, Marie Christine. As figuras de ligação nos relatos de formação: ligações formadoras, deformadoras e transformadoras. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 32, n. 2, p. 373-383, maio/ago. 2006.

MEDEIROS, Amanda. **Docência na socioeducação**. Brasília: Universidade de Brasília, Campus Planaltina, 2014.

MORAN, JOSÉ. **Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens**. [Coleção Mídias Contemporâneas Vol. II] Carlos Alberto de Souza e Ofelia Elisa Torres Morales (orgs.). PG: Foca Foto-PROEX/UEPG, 2015.

MOREIRA, M. A. **Teorias de aprendizagem**. São Paulo: EPU, 2011.

PERRENOUD, Philippe. **A prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão pedagógica**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PRADO, Guilherme do Val Toledo; FERREIRA, Claudia Roberta; FERNANDES, Carla Helena. Narrativas pedagógicas e memoriais de formação: escritas dos profissionais da educação? **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 26, p. 143-153, set./dez. 2011.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (Orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola, 2012.

SCHÖN, D. A. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

SERODIO, Liana A.; PRADO, Guilherme do V. T. **Metodologia narrativa de pesquisa em educação na perspectiva do gênero discursivo bakhtiniano**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2015.

SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. **A criança na fase inicial da escrita: a alfabetização como processo discursivo**. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. 2.ed. São Paulo: Contexto, 2004.

SOLIGO, Rosaura. Pipocas Pedagógicas. Disponível em: <https://rosaurasoligo.wordpress.com/2019/01/10/pipocas-pedagogicas-para-degustar/> Acesso em 28/06/2020.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo, Martins Fontes, 1991.

Recebido em: 30/06/2020

Aceito em: 30/07/2020



^[1] Professora alfabetizadora e pesquisadora, mestranda na Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP. E-mail: lygia.almeida@hotmail.com

^[2] Faço a ressalva de que foi mantido o anonimato da criança.