



XI Encontro de Pesquisadores do Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo

## Currículo: tempos, espaços e contextos

29 e 30 de outubro de 2013



### CONSTRUINDO SIGNIFICADOS NO PROCESSO DE INTERVENÇÃO

Setembro/2013

Eixo temático: Formação de professores  
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC SP

WATANABE, Adriana

[adrianawatanabe@ig.com.br](mailto:adrianawatanabe@ig.com.br)

Comunicação Oral. Texto completo.

#### RESUMO

O objetivo deste artigo é o de explicitar o caminho percorrido na busca de sentido e significado dos caminhos metodológicos, a partir de uma investigação realizada junto a uma escola pública no município de São Paulo, e discutir suas possibilidades na formação docente em serviço. Visando contribuir com a professora-colaboradora para a transformação da sua ação didática, a pesquisa foi desenvolvida numa abordagem metodológica qualitativa, assumindo as características da pesquisa-ação, uma vez que se procurou conhecer o contexto sócio-histórico-cultural dos alunos e a partir deles contribuir para modificar-lhe sua prática pedagógica e desenvolver uma aprendizagem crítica, criativa e transformadora do conhecimento. Concluiu-se que o processo de intervenção e reflexão dos sujeitos da pesquisa foram fecundos, basicamente, em duas situações: por um lado, a pesquisadora se esforçou para entender os problemas que a professora-colaboradora apresentava, tentando compreender o que pensava, por que pensava, e rejeitando algumas propostas e adotando outras; por um lado, a professora-colaboradora sentiu-se autorizada a atuar assumindo determinadas posições.

**Palavras-chave:** Pesquisa-ação. Formação de professores. Sala de Apoio Pedagógico. Alfabetização.



## INTRODUÇÃO

O objetivo deste artigo é o de explicitar o caminho percorrido na busca de sentido e significado dos caminhos metodológicos, a partir de uma investigação que realizada junto a uma escola pública no município de São Paulo, e discutir suas possibilidades na formação docente em serviço.

O estudo “Aprendizagem Escolar na Sala de Apoio Pedagógico – SAP: uma experiência pedagógica baseada nos pressupostos construtivistas” foi realizado em 2007. A investigação teve por objetivo elaborar e experimentar uma proposta de intervenção colaborativa junto à professora que atuava em Sala de Apoio Pedagógico de uma Escola Pública Municipal de São Paulo e analisar criticamente, seu encaminhamento e discutir os resultados das ações pedagógicas, empreendidas e do percurso formativo da professora colaboradora.

A escolha pela abordagem qualitativa de pesquisa surgiu como opção para observar e intervir sobre o saber e o fazer docente, aproximando a teoria e a prática pedagógica, considerando a importância da aprendizagem significativa a partir da mediação, via professor, dos conteúdos escolares e alunos supondo-se a devida organização didática e análise crítica desses materiais.

A escola escolhida possuía aproximadamente 1500 alunos, de ensino fundamental, quase todos moradores de residências de baixa renda, sendo 415 alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA). O projeto pedagógico da escola valorizava a autonomia, a responsabilidade e a solidariedade na relação entre alunos e professores. Havia um caráter transdisciplinar na proposta, que transformou as disciplinas em áreas com maior amplitude tais como: ciências humanas (história e geografia), ciências da natureza (ciências e matemática) e linguagens (português, educação física, educação artística e inglês).

A ideia de transformação da realidade contida de forma pontual no projeto pedagógico desta unidade educacional aliado ao objeto desta pesquisa de produção do conhecimento nas dimensões epistemológica e ético-política configurou a natureza da pesquisa-ação, e apoiados em Franco (2005, p. 482), na citação de Barbier (2003) ao dizer que a natureza da pesquisa-ação é essencialmente diferente da maneira usual da pesquisa em ciências sociais e cita Blum (1995), utilizando-se da fala de Dusbot (1987):



A pesquisa-ação é a revolta contra a separação dos fatos e dos valores (...) é um protesto contra a separação de pensamento e da ação, que é uma herança do 'laissez-faire' do século 19.

Segundo a análise de Pimenta (2005), os conhecimentos da pedagogia serão construídos na intersecção entre os saberes interrogantes das práticas, os saberes dialogantes das intencionalidades da práxis e os saberes que respondem às indagações reflexivas formuladas por essas práxis.

Com essa referência, considerou-se a importância da pesquisa conter aspectos e condições formativas e de caráter emancipatório na investigação da referida prática educativa, ou seja, atitudes problematizadoras e contextualizadoras das circunstâncias da prática; dentro de uma perspectiva crítica sobre as ideologias presentes na prática, tendo por objetivos a emancipação e a formação dos sujeitos da prática.

A aproximação da pesquisadora com a escola ocorreu no ano de dois mil e sete. Logo no início, a pesquisadora e a professora discutiram os tópicos que deveriam ser abordados para realização da coleta de dados e intervenção em sua prática a partir de situações dialéticas de reflexão e planejamento, ou seja, realizou-se a tematização da prática através de filmagens de aulas, leitura, discussão do planejamento e rotina dos encontros com este grupo de alunos.

A professora relatou que o diretor lhe deu autonomia para conduzir nossos encontros e ele considerou a pesquisa de extrema relevância para o desenvolvimento didático-pedagógico das aulas da professora em questão e para efetiva aplicação na escola.

A opção pela professora-colaboradora desta pesquisa deveu-se à sua participação em uma formação continuada sobre dificuldades de aprendizagem na alfabetização e por sua experiência de dez anos, no trabalho em Sala de Apoio Pedagógico. A professora é formada em Pedagogia e atuava na escola, há mais de dez anos.

O grupo de alunos, participantes da pesquisa, estava matriculado na escola nos 3ºs e 4ºs anos do ensino fundamental I. Os alunos da SAP eram encaminhados pelas professoras das salas regulares, com um relatório descritivo sobre as dificuldades de aprendizagem apresentadas pelos alunos. Os dados destes registros foram organizados



em planilhas de sondagens sobre as hipóteses de escrita, realizadas nas salas de aula do ciclo I e avaliação diagnóstica de leitura<sup>1</sup> no ciclo II.

## CONSIDERAÇÕES SOBRE O MÉTODO DE PESQUISA EMPREGADO

Nesse contexto, buscou-se uma professora que apresentasse o desejo em realizar uma reflexão conjunta com a pesquisadora, para reformular e reconsiderar o próprio conceito dos conteúdos de alfabetização, o que significava ensinar e aprender esses conteúdos e o papel que as aprendizagens escolares desempenham nos processos de desenvolvimento e de socialização dos seres humanos, o desenvolvimento de um plano de ensino para os alunos da Sala de Apoio Pedagógico, em acordo com a concepção construtivista de ensino e aprendizagem e as habilidades e competências de leitura e escrita, desejadas para serem desenvolvidas.

Buscou-se alcançar a reflexão e a crítica necessária do professor nas tomadas de decisões na práxis pedagógica para que não houvesse um retorno às proposições tradicionais do ensino, centradas na transmissão, no acúmulo de conhecimentos e o professor como o centro do saber.

O trabalho com a heterogeneidade do grupo de alunos demandou grande competência do professor, contudo não foi uma simples tarefa e nos casos onde houve dificuldade em gerir esta diversidade de saberes e ritmos de aprendizagem, a rotina ficou prejudicada e a própria gestão na sala de aula, contribuindo negativamente à construção e ao avanço das aprendizagens do grupo.

Trabalhou-se numa metodologia de situações-problema ajustadas ao nível e as possibilidades dos alunos sob o ângulo da pedagogia diferenciada, para permitir que o aluno formulasse hipóteses, desenvolvesse instrumentos intelectuais necessários à construção de uma solução, utilizasse as suas representações anteriores à proposição da situação-problema.

Visando contribuir com essa docente para a transformação da sua ação didática, a pesquisa foi desenvolvida numa abordagem metodológica qualitativa, assumindo

---

<sup>1</sup> A avaliação diagnóstica de leitura verifica os domínios de leitura (identificação, interpretação/compreensão e reflexão) nas esferas literária, escolar/científica e jornalística, proposta no documento Referencial de desenvolvimento das competências leitora e escritora no ciclo II.



características de pesquisa-ação, uma vez que se procurou conhecer o contexto sócio-histórico-cultural dos alunos e a partir deles contribuir para modificar-lhe sua prática pedagógica e desenvolvesse uma compreensão de uma aprendizagem crítica, criativa e transformadora do conhecimento, onde a interconexão de conhecimentos permite uma visão globalizadora e integradora. (ZABALA, 1998).

Para tanto, analisou-se a forma de organização escolar, onde frequentemente os professores ministram aulas e “a aula” será a nossa principal unidade de análise.

Considerou-se como competência do professor, tendo como referências, a organização e direção de situações de aprendizagem considerando a perspectiva de uma escola diferenciada que levassem em conta as características, ritmos, motivações dos alunos e a necessidade de um professor que soubesse refletir sobre o contexto que a escola e os alunos estivessem inseridos e não fosse um mero seguidor de programas. (PERRENOUD, 2000).

A heterogeneidade do grupo foi trabalhada com a mesma tarefa, para todos os integrantes do grupo, porém, com diferentes desafios aos integrantes do grupo e, para isso, utilizou-se a metodologia das situações-problema<sup>2</sup> sob o ângulo da pedagogia diferenciada. (PERRENOUD, 2000; MEIRIEU, 1998, p. 192).

Uma das características observadas na formação de professores diz respeito à dificuldade do educador em realizar mudanças na sua didática e metodologia de trabalho. A proposta de intervenção, num enfoque construtivista de educação, gerou a necessidade de novas práticas docentes e discentes, não comuns na cultura escolar.

A escolha pela abordagem qualitativa de pesquisa surgiu como opção para observar e intervir sobre o saber e o fazer docente, aproximando a teoria e a prática pedagógica, considerando a importância da aprendizagem significativa a partir da mediação, via professor, dos conteúdos escolares e alunos supondo-se a devida organização didática e análise crítica desses materiais.

Observaram-se as peculiaridades sobre a complexidade da prática pedagógica diretamente numa Sala de Apoio Pedagógico, proporcionando condições para que a professora-colaboradora refletisse durante as aulas e após debatesse suas impressões

---

<sup>2</sup> É uma situação didática na qual se propõe ao sujeito uma tarefa que ele não pode realizar sem efetuar uma aprendizagem precisa. É essa aprendizagem, que constitui o verdadeiro objetivo da situação-problema, se dá ao vencer o obstáculo na realização da tarefa (MEIRIEU, 1998, p. 192).



com a pesquisadora e as transformassem em questões de investigação e discussão da prática observada, tomando, como referência, algumas variáveis que interferem no desenvolvimento do ensino e da aprendizagem colocadas pela própria atividade do docente.

Nos momentos de intervenção, junto à professora-colaboradora, buscou-se debater sobre a necessidade de planejar, desenvolver e avaliar atividades de ensino que contemplassem a construção de conhecimentos referentes aos conteúdos trabalhos e ao papel do professor nessas atividades.

A investigação focalizou na observação e compreensão das representações dos alunos e professor, sujeitos desta pesquisa, considerando o contexto da comunidade educativa na análise de todo material coletado e observações realizadas no trabalho de campo. Segundo Dilthey apud André (1995), quando argumenta para a compreensão desses significados é necessário colocá-los, sempre num contexto.

A abordagem de pesquisa qualitativa tem suas raízes teóricas na fenomenologia que, segundo André (1995, p. 17) compreende uma série de matizes caracterizados a partir de três abordagens: “a fenomenológica, que expondo os aspectos subjetivos do comportamento humano tenta entender como e que tipo de representação ocorre nos acontecimentos e nas interações sociais do cotidiano; o interacionismo simbólico que trabalha com a ideia que as representações dos indivíduos são construídas a partir de suas interações sociais e a etnometodologia que promove o estudo sobre como os indivíduos compreendem e estruturam o seu cotidiano”.

Essas concepções debatidas no final do século XIX, pouco desenvolvidas no século XX, e novamente, destacadas na área da educação, a partir da década de 60, onde os movimentos sociais estavam fortemente marcados e os métodos qualitativos, também estavam em destaque, numa época que afloravam as idéias democráticas e quando ressurgem os estudos fundamentados no interacionismo simbólico e etnometodologia que influenciam significativamente a área da educação.

De acordo com Serrano apud André (1995), ao reconhecer Kurt Lewin como criador da pesquisa-ação como linha de investigação:



Em 1944, Lewin descreveu o processo de pesquisa-ação, indicando como seus traços essenciais, análise, coleta de dados e conceituação dos problemas, planejamento da ação, execução e nova coleta de dados para avaliá-la, repetição desse ciclo de atividades.(SERRANO apud ANDRÉ, 1995,p.31).

André (1995) relata ainda, a experiência de Corey (1953), que caracterizou o processo pelo qual os professores objetivavam estudar cientificamente seus problemas para orientar, corrigir e avaliar suas ações e decisões. Pode-se descrever um clássico exemplo de um professor que decide fazer uma mudança na sua prática docente e a acompanha com um processo de pesquisa, com um planejamento de intervenção, coleta sistemática dos dados, análise fundamentada na literatura pertinente e relato dos resultados.

Por volta de 1970, à pesquisa-ação mobilizou grupos em vários países, como Austrália, Espanha, Portugal, França, Brasil, E.U.A., e diferentes correntes se originaram.

Compartilhou-se com as ideias expressas por Pimenta (2005) ao perceber a importância da pesquisa na formação de professores na perspectiva que compreende os docentes como sujeitos que podem construir conhecimento sobre o ensinar, na reflexão crítica sobre sua atividade, na dimensão coletiva e contextualizada, institucional e histórica.

Analisou-se a prática pedagógica pautada numa concepção transmissiva e cumulativa da aprendizagem, verificando os saberes didático-metodológicos, os conteúdos desenvolvidos em sala e os saberes da experiência. Questionou-se até que ponto o ensino da organização didática teve significado para qualificar a atividade docente na realidade da escola pública. Também, considerou-se a contribuição das atividades práticas do docente para a ressignificação da teoria didática.

A tentativa de romper com a prática habitual de um ensino centrado na memorização e transmissão de conhecimentos se justificou, na medida em que as formas e conhecimentos culturais ficaram excluídos dentro desta concepção, e que são, sem dúvida, de extrema importância.

Buscou-se, nessa pesquisa, a proposição de um trabalho reflexivo sobre a prática como forma de possibilitar a aproximação da professora-colaboradora do objeto próprio



da pesquisa, tornando-a participante, pela compreensão de todo o processo que foi compartilhado com ela, no intuito de que sua participação na pesquisa permitisse maior consciência profissional de sua prática, possibilitando alterações em suas ações cotidianas em sala de aula.

Compartilhando com as ideias de Morin (1986, p. 304), para quem as ações do pesquisador devem ser permeadas por um discurso acessível, “sem aparelhagem científica complexa” e apoiando-se em Pimenta (2005) para apontar a importância do discurso espontâneo, enriquecido pelas experiências vividas e um discurso exploratório, aberto às transformações.

## **PROCEDIMENTOS ADOTADOS DURANTE A PESQUISA**

No tocante aos procedimentos de pesquisa, Pimenta (2005) considera dois pressupostos, os quais foram adotados nesta pesquisa:

1. Compreender, em lócus, a realidade em que a escola estava inserida, percebendo a realidade que foi criada pelos sujeitos investigados e promover por meio da reflexão colaborativa, a reconstrução do papel da professora-colaboradora, para que seja capaz de analisar.
2. Compreender sua própria prática, produzir conhecimento para permitir a transformação da mesma, contribuindo para a reflexão e mudança na cultura escolar.

Inicialmente, investiu-se no estabelecimento de vínculo entre a pesquisadora e a professora-colaboradora para superar possíveis desconfiças e estabelecer parceria, auxiliando-a a desenvolver o seu plano de trabalho.

Houve o cuidado de não trabalhar com textos acadêmicos, inicialmente, para não reforçar a ideia que as respostas estão somente nas teorias e, são encontradas, e estão prontas. Buscou-se o pensamento dialético, refletindo a prática pedagógica à luz da teoria, e um retorno à prática, ou seja, ação-reflexão-ação.

Para o fortalecimento da relação, entre a professora-colaboradora e a pesquisadora, priorizou-se o diálogo sistemático sobre as questões do cotidiano, dos problemas, das dificuldades dos alunos, na sala de aula e no âmbito da instituição escolar e das políticas públicas. A partir desse diálogo, emergiram-se as principais



questões que passaram a ser analisadas para as devidas problematizações, utilizando-se, para tanto, as estratégias diferenciadas.

Buscou-se sistematizar as questões da pesquisa em alguns eixos:

- o saber, o saber fazer, o saber ser professor;
- explicitar a metodologia de pesquisa adotada para diferenciá-la de outras pesquisas quantitativas e compartilhar os procedimentos que serão desenvolvidos, em acordo com a professora-colaboradora.

Acreditou-se que todo o professor constrói conhecimentos ao ensinar, aspecto valorizado neste estudo. Assim, foram consideradas as mudanças pedagógicas que produziram a valorização do trabalho, crescimento pessoal, compromisso profissional, desenvolvimento de uma cultura de análise e de práticas organizacionais participativas. (PIMENTA, 2005).

Considerando esta proposição sobre os caminhos metodológicos, criaram-se um ambiente de convivência negociada com a docente ao longo do processo e, como parâmetros, foram definidos as seguintes ações:

- reuniões semanais na escola com a professora-colaboradora;
- pesquisa com a professora-colaboradora dos problemas levantados;
- valorização das decisões conjuntas e projetos coletivos;
- reflexão sobre a prática, problematizando-a;
- elaboração e realização de projetos de pesquisa pela docente: formulando questões investigativas; experimentando as inovações (testando hipóteses); levantando dados; documentando; realizando leituras de apoio; procedendo a análise sistemática e divulgando o trabalho da pesquisa.

Como instrumentos para concretizar a observação participante e coletar dados, foram utilizados as sugestões de Vianna (2003, p. 53), quando propõe diferentes estratégias para concretizar a observação participante das quais utilizaram-se: registros de arquivos, observação das práticas, notas de campo, sumário de observações, conversas e entrevistas informais e gravadas com a professora-colaboradora, profissionais da equipe técnica, alguns alunos e filmagem das aulas.

Quanto à observação participante, Spradley (apud VIANNA, 2003, p.53), problematiza a dificuldade de delimitar ações observacionais. Com essa orientação,



foram consideradas outras dimensões além das citadas: espaços físicos, pessoas envolvidas no processo, conjunto de ações que apresentam relação, ações isoladas feitas pelo professor, conjunto de atividades relacionadas que a professora-colaboradora executou, ao longo do tempo, de forma sequenciada.

Alguns parâmetros para serem observados, na escola, em relação aos processos de ensino e aprendizagem através de diversos questionamentos, segundo Wragg (apud VIANNA, 2003, p. 93-95), além dos observáveis diretos da situação analisada:

- conteúdo ensinado e aprendido pelos alunos; as tarefas definidas para os alunos em sala; o grau de envolvimento dos mesmos e o nível de sucesso alcançado;
- o significado da Sala de Apoio Pedagógico, do ponto de vista dos alunos; os problemas mais frequentes de dificuldade dos alunos e como a situação estava sendo superada;
- o comprometimento da escola em relação aos alunos com dificuldades de aprendizagem;
- os procedimentos adotados pela professora para o aprimoramento do ensino;
- se a visão da professora e dos alunos coincidia em relação ao que ocorre na sala de aula relativa ao processo de ensino e quais os conflitos mais significativos;
- o comportamento da professora quando algum aluno não demonstrava entendimento de algum aspecto do ensino;
- o monitoramento e avaliação do trabalho do aluno em sala de apoio;
- a ênfase dada em relação ao conhecimento de um assunto, o desenvolvimento de habilidades, a formação de atitudes e os comportamentos que o professor procurou desenvolver.

A técnica da observação participante garantiu uma variedade de leitura das diferentes linguagens utilizadas pelos envolvidos na pesquisa, segundo McMillan; Schumacher (apud VIANNA, 2003, p. 55) sobre a importância de “[...] obter as percepções das pessoas e expressões por intermédio de sentimentos, pensamentos e crenças [...]”, como considerar as “[...] construções não-verbais, como expressões faciais, gestos, tom de voz, linguagem corporal e outros tipos de interação social [...]”. O pesquisador precisa compreender a lógica subjacente aos conteúdos das percepções.

O processo de formação desenvolvido com a professora-colaboradora, durante este estudo, aconteceu *in loco*, de acordo com as ideias de Nóvoa (1995), que entende



que a formação deve ocorrer no próprio espaço escolar, diante de seus dilemas, das mudanças sociais que a escola passa, e assim expressou:

Perante a imprevisibilidade há momentos em que grandes expectativas e esperanças emergem do coletivo; por contraste, durante longos períodos evidencia-se, sobretudo, a apatia e o desinteresse, sustentados pela desconfiança e pelo cepticismo que conduzem ao fechamento perante os desafios. Acontece ainda que, num fundo de aparente indefinição, se nos revela, para uns, se abrem estimulantes vias de descoberta e de desenvolvimento, enquanto o real parece confuso e movediço para muitos e, por isso, se escolhe o refúgio do isolamento e a defensiva receosa ou arrogante. (NÓVOA,1995,p.157).

Como afirma Nóvoa (1995, p. 158), as contradições que se jogam na escola atravessam todos os níveis. As relações interpessoais geram desconforto e mal-estar, provocam desconfianças e autolimitações, mas mantêm-se ocultas nas rotinas da sala de aula ou na animação dos corredores e espaços de convívio: o caráter difuso dos seus efeitos, por vezes, é culpabilizante e não facilita a apropriação pelos professores de outro conhecimento mais aprofundado da sua realidade profissional, dos mecanismos do seu funcionamento e das vias da sua transformação.

É neste cenário, com toda a complexidade relativa às questões problemáticas de ensino-educação-formação que se contemplou a figura do professor, através de uma perspectiva multifacetada. Ultrapassaram-se as visões clássicas que o situam em seu fazer, no espaço restrito da sala de aula, para considerá-lo como homem/cidadão/profissional inserido numa sociedade.

Este estudo reconheceu que os saberes profissionais do professor advêm da sua experiência, das práticas do trabalho, interagindo com outros, enfrentando situações, resolvendo problemas, refletindo as dificuldades e os êxitos, avaliando e revendo seus planos e procedimentos.

Diante do discurso elaborado pelos sujeitos envolvidos na pesquisa, compreendeu-se que este não reconstrói a realidade vivida, mas conta como sentido e significado da experiência vivida, assumindo, no presente, ações que dão respostas aos problemas do cotidiano.

Há muito tempo, a escola é reconhecida como uma instituição conservadora, mas que funciona com o instituído, com determinados valores e costumes. Nesta



dimensão dinâmica da escola, abrigam-se contradições e conflitos pela introdução de novas ideias, tecnológicas e sociais. Perante esta complexidade da escola que se pensou o trabalho do professor como agente social, que segundo Nóvoa (1995) favorecido pela sua ação esclarecida e interventiva, o que permite o nascimento de uma cultura, de uma nova ordem: procurando elaborar novas e consistentes significações; utilizando a criação e o imaginário na reflexão da sua atividade; fazendo prevalecer princípios de organização claros, abertos, flexíveis, nas relações entre as pessoas, na relação da escola com o conhecimento e na concepção da forma de situá-la no mundo.

## **TÉCNICA SUGERIDA PARA ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS**

A análise feita foi qualitativa, e teve como análise do conteúdo obtido pela aplicação de questionário, com perguntas abertas, onde o processamento das respostas requereu uma função argumentativa, dando relevo e conteúdo social às interpretações realizadas pela pesquisadora. A formulação dos questionários deu lugar a discussões com a professora-colaboradora e a pesquisadora do meio social investigado.

Thiollent (2004) expressa que, na pesquisa-ação, a capacidade de aprendizagem é associada ao processo de investigação, conforme citação:

Os “atores” sempre têm de gerar, utilizar informações e também orientar a ação, tomar decisões, etc. Isto faz parte tanto da atividade planejada quanto da atividade cotidiana e não pode deixar de ser diretamente observado na pesquisa-ação. As ações investigadas envolvem produção e circulação de informação, elucidação e tomada de decisões, e outros aspectos supondo uma capacidade de aprendizagem dos participantes. Estes já possuem essa capacidade adquirida na atividade normal. Nas condições peculiares da pesquisa-ação, essa capacidade é aproveitada e enriquecida em função das exigências da ação em torno da qual se desenrola a investigação. (THIOLLENT,2004, p.66).

Neste contexto da pesquisa-ação, a estrutura de aprendizagem conjunta reuniu a pesquisadora e os sujeitos desta pesquisa na busca de soluções apropriadas.

A aprendizagem foi sistematicamente organizada por meio de reuniões, entre pesquisadora e professora-colaboradora, em grupo de estudos complementares com a participação de outros profissionais atuantes em Salas de Apoio Pedagógico e, também,



pela divulgação de material didático, tanto pela professora-colaboradora, como pelos profissionais supracitados.

Segundo O. Ortsman apud Thiollent (2004), o papel do pesquisador na aprendizagem dos participantes da pesquisa é considerado:

(...) pela restituição de informação, pelos modos de discussão que conseguem promover, pelas modalidades de formação propostas e pelas negociações que estabelecem para evitar que certas partes implicadas na situação não sejam eliminadas da discussão. (Ortsman apud THIOLENT,2004,p.67).

Nesta concepção da pesquisa-ação, o estudo da relação entre saber formal e saber informal, visou melhorar a estrutura de comunicações entre os dois universos culturais: o do pesquisador e o dos sujeitos da pesquisa.

Os participantes da pesquisa conheciam os problemas e as situações nas quais estavam vivendo. Ofereceu-se a possibilidade de expressarem o saber popular, que se mostrou rico e muito apropriado à situação local.

O saber do pesquisador é sempre incompleto e, necessitou estabelecer formas de comunicação e de intercompreensão com os agentes do saber popular, na busca de soluções aos problemas colocados.

Tal relacionamento pode ser investigado e analisado entre o saber formal e saber informal, a nível sofisticado, a partir do referencial teórico desta pesquisa.

## **A PESQUISA REALIZADA**

A professora-colaboradora descreveu a situação e o problema do ensino e da aprendizagem dos alunos da linguagem escrita, buscando explicações e planejando ações para superar as dificuldades encontradas no cotidiano da sala de aula. A descrição deu lugar a uma lista de temas que foram ponderados em função da relevância que foi atribuída pela professora-colaboradora. Com isso, a pesquisadora estabeleceu a sua própria temática relativa ao mesmo problema, com indicação de sua ponderação.



Numa aula observada na SAP pesquisada, a professora-colaboradora planejou a leitura de uma poesia. Após a leitura, pediu que os alunos identificassem algumas palavras do poema. Durante a atividade, a professora direcionou os alunos e não proporcionou a troca de informações entre eles. Os alunos não alfabéticos pouco interagiram na atividade. Percebeu-se que, ainda, não havia intencionalidade com objetivos definidos na alfabetização dos alunos com escrita não alfabética. Também, notou-se que não havia variação nas atividades com o grupo, já que havia alunos com hipótese de escrita alfabética e não-alfabética. A atividade ficou centrada na correção, pois a intervenção que a professora fez na leitura de um aluno, com hipótese de escrita não-alfabética era para que ele lesse de forma convencional, já que o ajudava a interpretar, cada um dos fragmentos, não utilizando a mediação de leitura. Também foi observado que as situações didáticas não eram organizadas com base nas avaliações diagnóstica das hipóteses de escrita e as intervenções na aprendizagem dos alunos, durante as atividades propostas estavam em acordo com uma concepção de ensino tradicional.

A pesquisadora registrou essas observações no diário de campo e no encontro seguinte, numa reunião agendada, antes do início da aula, entregou este registro<sup>3</sup> à professora-colaboradora para que, em conjunto, refletissem sobre os seguintes aspectos:

- sondagem do grupo e rotina;
- propor a escrita de lista para consultarem;
- produção de em dupla e/ou escrita coletiva;
- roda de leitura.

Em seguida, essas temáticas foram comparadas, entre a orientação da pesquisadora e o saber da professora, procurando-se mostrar zonas de compatibilidade e de incompatibilidade, tanto ao nível de listagem como na ponderação, (ordem de prioridade). Nas listagens, observou-se a existência de diferenças linguísticas. Foi necessário estabelecer correspondências entre a terminologia popular e a terminologia científica.

Nesse momento de reflexão sobre a sondagem das hipóteses de escrita dos alunos, a professora demonstrou conhecimento tanto da aplicação deste tipo de

---

<sup>3</sup> Como constou no registro entregue para a professora.



avaliação como o seu uso, contudo, como não foi observada esta transposição em sua prática pedagógica houve a orientação para que com os resultados desta avaliação, as atividades desenvolvidas deveriam ser variadas contemplando os diferentes saberes do grupo.

Foi explicada a importância de produção de escrita de listas, numa abordagem social da língua, e fixada na parede, para servirem de fonte de consulta com palavras estáveis. No encontro seguinte, haviam dois cartazes fixados nas paredes com este gênero textual.

Buscou-se diferenciar a escrita como cópia e a escrita de texto pelos alunos. A professora compreendeu a diferença e em outros encontros, programou produção textual, considerando as condições necessárias para os escritores iniciantes.

Enfatizou-se a importância da Roda da Leitura como prática pedagógica para ensinar comportamento leitor, ampliar o repertório dos alunos, socializar diferentes leituras e interpretações, indicações de livros, neste grupo de alunos, não foi percebido alterações, não aparecendo este tipo de proposta no período da pesquisa.

Thiolent (2004) nos esclareceu que para compreender as diferenças, é preciso esclarecer os pressupostos de cada tema, prevendo que:

A partir da comparação das temáticas, é possível constatar as divergências, como também as convergências, as diferenças de ponderação relacionadas com quaisquer aspectos da vida social, econômica e política. É de grande interesse igualmente estudar as diferenças de linguagem, destacando aquelas que são obstáculos à intercompreensão. Não se trata apenas de fazer com que os participantes aceitem pontos de vista ou noções que não pertenciam ao seu universo de representações. Do contato com este último, os especialistas podem alterar a sua própria representação no sentido de enriquecer, completar ou concretizar o conteúdo do que eles conheciam somente em termos gerais. (THIOLLENT, 2004, p.69).

Planejou-se, como ponto de partida desta pesquisa, o mapeamento dos dois universos de representação e buscaram-se meios de intercompreensão.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS



Esta pesquisa-ação concretizou-se com uma ação planejada, na qual os principais participantes foram os membros da situação de observação e de intervenção.

O plano de ação consistiu em definir:

- Quem são os atores?
- Como se relacionam os atores: convergências, atritos, conflito?
- Quem toma as decisões?
- Quais são os objetivos e metas tangíveis da ação e os critérios de sua avaliação?
- Como dar continuidade à ação, apesar das dificuldades.
- Como assegurar a participação da professora-colaboradora e incorporar suas sugestões?
- Como controlar o conjunto do processo e avaliar os resultados?

A definição da ação e a avaliação das suas consequências dão, segundo Thiollent (2004), lugar a um tipo de discussão que se chamou “deliberação”, que existe a partir da colocação dos problemas, na interpretação dos dados para fins comprobatórios e na definição das diretrizes de ação.

Não houve neutralidade por parte da pesquisadora e dos sujeitos da pesquisa. Chegou-se a uma conclusão sobre a necessidade e justeza de algumas ações que amadurecem a deliberação, tanto no grupo de estudo com os outros professores atuantes em Salas de Apoio Pedagógico, como nas reuniões entre pesquisadora e professora-colaboradora.

Alguns pontos de vista foram inconciliáveis, as diversas alternativas foram respeitadas e registradas para futura continuação da discussão.

A ação correspondeu ao que foi possível ser feito e transformado para melhorar a aprendizagem dos alunos, no que se refere à leitura e a escrita, e levou-se em consideração o aspecto sociocultural do seu contexto de uso.

Levou-se em conta todo o trabalho de investigação e de interpretação dentro da problemática adotada e a pesquisa com elementos “explicativos” nas reuniões conjuntas. Este trabalho exerceu um efeito de síntese de todas as informações coletadas e um efeito de convicção entre os participantes.

Tratou-se de fazer conhecer os resultados desta pesquisa que, por sua vez, poderá gerar reações e contribuir para a dinâmica da tomada de consciência e,





eventualmente, sugerir o início de mais um ciclo de ação e de investigação. (THIOLLENT, 2004).

Concluiu-se que o processo de intervenção e reflexão dos sujeitos da pesquisa foram fecundos, basicamente em duas situações: por um lado, a pesquisadora se esforçou para entender os problemas que a professora-colaboradora apresentava, tentando compreender o que pensava, por que pensava, e rejeitando algumas propostas e adotando outras; por um lado, a professora-colaboradora sentiu-se autorizada a atuar assumindo determinadas posições.

## REFERÊNCIAS

ALARCÃO, I. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. São Paulo: Cortez Editora, 2005.

ANDRÉ, M.E.D.A.de. **Etnografia da prática escolar**. Campinas: Papirus, 1995.

CARVALHO, A. M. P. de. A pesquisa no ensino, sobre o ensino e sobre a reflexão dos professores sobre seus ensinios. **Educação e Pesquisa**, jul./dez.2002. (Revista da Faculdade de Educação da USP).

FRANCO, M.L.P. B. **Análise de conteúdo**. Brasília: Líber Livro, 2005.

\_\_\_\_\_. Pedagogia da Pesquisa-Ação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 483-502, set./dez. 2005.

GARCIA, R. **Epistemologia e teoria do conhecimento**. In: GARCIA, R. **O conhecimento em construção**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

GATTI, B. A. **A construção da pesquisa em educação no Brasil**. Brasília: Plano Editora, 2002.

MEIRIEU, P. **Aprender... sim, mas como**. Trad. Vanise Dresch. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

\_\_\_\_\_. **A pedagogia entre o dizer e o fazer: a coragem de começar**. Trad. Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2002.

MONCEAU, G. Transformar as práticas para conhecê-las: pesquisa-ação e profissionalização docente. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 483-502, set./dez. 2005.



MORAIS, M. M. de. **A Sala de Aula no Contexto da Educação do Século 21**. Brasília: Instituto nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira, 2005.

MORIN, E. **Para sair do século XX**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

NÓVOA, A. (Coord.). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

\_\_\_\_\_. **Profissão professor**. Porto: Porto Editora, 1992. (1995/1999).

PERRENOUD, P. **Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens – entre duas lógicas**. Porto Alegre, Artes Médicas Sul, 1999.

\_\_\_\_\_. **Dez novas competências para ensinar**. Trad. Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

\_\_\_\_\_. **As competências para ensinar no século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PIMENTA, S.G.;GHEDIN, E. (Orgs.). **Professor reflexivo no Brasil – gênese e crítica de um conceito**. São Paulo: Cortez,2002.

PIMENTA, S.G. Pesquisa-ação crítico-colaborativa: construindo seu significado a partir de experiências com a formação docente. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, FEUSP, v. 31, n. 3, p.521-539, 2005.

POZO, J.I. **A solução de problemas: aprender a resolver, resolver para aprender**. Trad. Beatriz Affonso Neves – Porto Alegre: Artmed, 1998.

\_\_\_\_\_. A aprendizagem e o ensino de fatos e conceitos. In: COLL, C. et al. **Os conteúdos na reforma: ensino e aprendizagem de conceitos, procedimentos e atitudes**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 2004.

VIANNA, H. M. **Pesquisa em educação: a observação**. Brasília: Plano Editora, 2003.

WATANABE, A. **Aprendizagem escolar na sala de apoio pedagógico – SAP: uma experiência pedagógica baseada nos pressupostos construtivistas**. São Paulo: FEUSP, 2008.

ZABALA, A. **Os enfoques didáticos**. In: COLL, C. **O construtivismo na sala de aula**. São Paulo: Ática, 1998.

\_\_\_\_\_. **A prática educativa: como ensinar**. Trad. Ernani F. da Rosa. Porto Alegre: Artmed, 1998.



XI Encontro de Pesquisadores do Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo

# Currículo: tempos, espaços e contextos

29 e 30 de outubro de 2013

