



5542 - Pôster - 39ª Reunião Nacional da ANPEd (2019)
 GT12 - Currículo

?EU APRENDI DEMAIS? CONVERSAS SOBRE AGRUPAMENTOS, ASSEMBLEIAS E APRENDIZAGENS EM UMA ESCOLA PÚBLICA
 Sílvia Beatrix Tkotz - UNIRIO - Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

“EU APRENDI DEMAIS”

CONVERSAS SOBRE AGRUPAMENTOS, ASSEMBLEIAS E APRENDIZAGENS EM UMA ESCOLA PÚBLICA

Este trabalho apresenta alguns movimentos que acontecem em uma escola pública da Baixada Fluminense que desenvolve o estudo constante da própria prática e o acompanhamento das aprendizagens de seus estudantes. A escola está localizada em uma comunidade de baixo poder aquisitivo e as pessoas moradoras têm baixa escolaridade, em sua maioria. O estudo desta escola, apresentado como resultado parcial da pesquisa de doutorado, é parte de um trabalho em desenvolvimento, sobre modos de aprender e criação cotidiana de um currículo praticado (OLIVEIRA, 2005) nas aprendizagens das crianças.

Em 2015, as professoras^[1] iniciaram um projeto organizando agrupamentos de acordo com as aprendizagens dos estudantes. Para as aprendizagens da língua escrita, as professoras não tiveram dificuldades pois se basearam nas hipóteses que as crianças apresentavam, de acordo com Ferreiro e Teberosky (1985). Foi a partir destes estudos e da orientação das autoras para a realização de diagnósticos que identifiquem as hipóteses construídas pelas crianças que esta escola decidiu organizar os agrupamentos.

A escola defende que não há a intenção de criar grupos homogêneos de acordo as aprendizagens. No entanto, tem sido esta a crítica que muitas vezes a escola recebe daqueles que não a olham com o cuidado certereuniano (CERTEAU, 1995). A escola reconhece que as crianças que apresentam a mesma hipótese ou hipóteses próximas não são crianças iguais. Não existe possibilidade de homogeneização pois a cultura é plural, as aprendizagens são plurais, as professoras são plurais e as crianças são plurais. Os agrupamentos de acordo com as hipóteses de escrita pretendem, apenas, indicar pontos de partida para um trabalho coletivo de intervenção pedagógica.

Nas pesquisas nodocom^[2] os cotidianos buscamos compreender como se desmontam mecanismos homogeneizadores previstos pelas prescrições (FERRAÇO, 2000). Observamos que este não é o objetivo desta escola, que cria mecanismos diferentes da classificação e seriação imposta pelo sistema escolar em um movimento constante de criação cotidiana (OLIVEIRA, 2012). Os agrupamentos parecem apresentar, ainda, uma ‘vantagem pedagógica’ pela possibilidade de mobilidade permanente. Não são como as séries anuais em que a vida escolar e a turma são definidas ao final de um ano letivo e ficam congeladas por todo um ano, desconsiderando as dificuldades ou novas aprendizagens da criança. A cada Conselho de Classe, as crianças são reagrupadas. Como nos disse Daniel^[3], estudante da escola, “quando eu fui para a Tia Márcia eu não sabia quase nada de ler e escrever. Quando eu aprendi, eu passei para a Tia Jaqueline e aprendi mais um pouco e na Tia Carla, eu aprendi demais”.

Para a matemática, a proposta da escola foi estabelecer critérios para agrupamentos por aprendizagens mais próximas dos estudantes, mas os estudos em educação matemática eram menos conhecidos pelas professoras e elas não encontraram um parâmetro para a organização dos agrupamentos. As professoras, então, elaboraram um quadro com as aprendizagens esperadas para o Ciclo de Alfabetização organizado em três níveis de aprendizagens, adaptação de um documento do MEC (2012) que compunha material de estudo do PNAIC (Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa) e dividiu os estudantes em três agrupamentos por aproximação de aprendizagens. Muitos incômodos foram sentidos neste movimento, mas as ações pedagógicas que advieram da proposta de uma trabalho com jogos e resolução de problemas superaram o desacordo com as ideias de aprendizagens esperadas e sobretudo de idades certas expressas nos documentos utilizados.

Buscamos, então, valorizar o movimento de adaptação do referido documento a práticas pedagógicas realizáveis compreendendo como desobediência e modos de criação cotidiana (OLIVEIRA, 2012) que ajudam a entender como se tece um novo currículo para a matemática nesta escola. Seu diálogo com as práticas docentes que têm desobedecido algumas orientações contemporâneas do ensino para criar cotidianamente um currículo praticado (id.) nos mostra, principalmente, as (im)possibilidades de uma base comum nacional (SÜSSEKIND, 2014b). Ainda hoje a matemática tem sido um dos maiores desafios apontados pelas professoras mas, apesar das dificuldades, o que se observa é que, como canta Gonzaguinha, a escola “segue em frente e segura o rojão”. Sua luta por melhores aprendizagens de seus estudantes se intensifica junto a seus pares e a escola teve uma trajetória de participação nos movimentos de greve como luta por direito à uma educação pública de qualidade. Junto a outras professoras e outros professores, esta escola luta contra a precarização do trabalho docente. Desde 2016, vem sofrendo as piores situações de desrespeito ao docente, com atrasos e perdas salariais. Exercitando não esmorecer frente ao desmerecimento do trabalho docente no município onde se localiza, a escola têm mantido a atualização de seu projeto político pedagógico com base nas conversas complicadas (PINAR, 1975) que tecem currículo cotidianamente em um ensaio constante pela ecologia de saberes.

A ecologia de saberes é um conjunto de epistemologias que partem da possibilidade da diversidade e da globalização contra-hegemônicas e pretendem contribuir para as credibilizar e fortalecer. Assentam em dois pressupostos: 1) não há epistemologias neutras e as que clama sê-lo são as menos neutras; 2) a reflexão epistemológica deve incidir não nos conhecimentos em abstrato, mas nas práticas de conhecimento e seus impactos noutras práticas sociais (SANTOS, 2006, p.154).

As práticas das professoras desta escola são revisitadas todo o tempo em reuniões formais e em conversas no recreio ou na hora do almoço. Também o grupo de whatsapp possibilita discutir e trocar experiências e propostas. As “fococas” na porta da sala com a colega de outra turma, geralmente, na busca de rever algum acordo anterior, são táticas (CERTEAU, 1994) observadas. As fococas podem ser compreendidas como artes de formação (SUSSEKIND, 2014a) e esta escola segue na luta permanente por práticas de conhecimento e seus impactos noutras práticas sociais (SANTOS, 2006), mostrando as diferentes maneiras de fazer com (CERTEAU, 1994) que possibilitam a tessitura de uma rede de cooperação e solidariedade.

Deparamo-nos com uma escola que persegue um caráter emancipatório e democrático da educação e se fortalece na relação horizontal de respeito, troca e admiração. As assembleias são iniciativas mais recentes na escola e advêm do desejo das professoras de uma participação maior dos estudantes e funcionários nas “conversas complicadas” São momentos de aprendizagens importantes: falar, ouvir e decidir. Os estudantes foram orientados de que as assembleias são rodas de conversa para apresentar os problemas, buscar soluções e dividir alegrias. Algumas participações, em um ação pedagógica tão inicial, são surpreendentes. Paulo pediu para ampliar o recreio e ficou acordado fazer um ‘pátio integrado’^[4] uma vez por mês. Kaique, aluno de 6 anos, questionou porque as cozinheiras colocam tudo no prato dos estudantes, mesmo quando eles dizem que não gostam, problema que foi acolhido pela maioria. A diretora propôs trazer a nutricionista para que as crianças possam questioná-la. Observar as colocações da maioria dos estudantes nos provoca a pensar sobre o entendimento dos espaços e lugares do mundo instituídos e como as assembleias são práticas que libertam (SIMMEL, 1971). Por enquanto, poucos são os que percebem, como Paulo e Kaique, a possibilidade de questionar o instituído.

Solicitar a ampliação do recreio ou a norma de colocar tudo no prato são “conversas tolas” que acontecem nas Assembleias, que se tornam ‘conversas complicadas’, “criação cotidiana” de um “currículo praticado”. Este movimento para melhorar a escuta para a fala dos estudantes revela surpresas que o cotidiano reserva: alunos estudando sobre o folclore, em uma atividade sobre o “Sítio do Pica Pau Amarelo” e a professora, brincando, diz aos alunos: “Vocês estão falando demais! Acho que vou ter que chamar a cuca para transformar todo mundo em pedra”. Jonas, rapidamente, responde: “Tia, não vai dar. A cuca é uma lenda!”. A professora Jaqueline conta, encantada. Nestas ‘conversas tolas’, as professoras trazem ‘relatos banais’ que mostram as aprendizagens das crianças pequenas e o reconhecimento de seus saberes, em práticas orientadas para justiça cognitiva (SANTOS, 2013).

Os registros mostram como esta escola pensapratica (OLIVEIRA, 2012) os currículos e enreda saberes de estudantes com saberes de professoras. Acompanhar as professoras e suas práticas docentes, que são políticas pela diferença, possibilita nossos estudos nosdoscotidianos na busca de práticas orientadas para a justiça cognitiva (SANTOS, 2013) a partir das epistemologias do Sul (SANTOS, 2009). O ensaio percebido por práticas menos autoritárias nos esperança que as crianças desta escola advogarão por justiça social global pelo exercício a ter voz no cotidiano escolar.

OUTRAS CONVERSAS, OUTROS CONHECIMENTOS

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Secretaria de Educação Básica (SEB). **Elementos Conceituais e Metodológicos para Definição dos Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento do Ciclo de Alfabetização (1º, 2º e 3º anos) do Ensino Fundamental**. Brasília, 2012.

CERTEAU, M.. **A cultura no plural**. Campinas, SP: Papyrus, 1995.

CERTEAU, M..**A invenção do cotidiano**: artes de fazer. Petrópolis: Vozes, 1994.

FERRAÇO, Carlos Eduardo. O cruzamento das sombras vivido ou a busca pela estabilidade no caos. In: SILVA, Alacir Araújo; BARROS, Maria Elizabeth de. **Psicopedagogia**: alguns hibridismos possíveis. Vitória: Saberes Instituto de Ensino, 2000.

FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A.. **A Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

OLIVEIRA, I. B. de. **O Currículo como criação cotidiana**. Petrópolis: DP et Alli, 2012.

OLIVEIRA, I. B. de. **Currículos praticados**: entre a regulação e a emancipação. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

PINAR, W. F.. **The method of currere**. Paper presented at The Annual Meeting of American Research Association, Washington, 1975.

SANTOS, B. S.. **Se Deus fosse um activista dos direitos humanos**. Coimbra: Ed. Almedina, 2013.

SANTOS, B. S. Meneses, M.P **Epistemologias do Sul**. Coimbra. Almedina, 2009.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A gramática do tempo**: para uma nova cultura política. São Paulo: Cortez, 2006.

SIMMEL, G. **On individuality and social forms**. London: The University of Chicago Press, 1971.

SUSSEKIND, M. L.. As artes de pesquisar nosdoscotidianos. In: OLIVEIRA, I. de AR IA, A. (Orgs.). **Aventuras de conhecimento**: utopias vivenciadas nas pesquisas em educação. Rio de Janeiro: De Petrus/Faperj, 2014a, v. 1. pp. 101-118.

SUSSEKIND, M. L.. **As (im)possibilidades de uma base comum nacional**. Revista eCurriculum, São Paulo, v. 12, n. 03 p.1512 - 1529 out./dez. 2014b.

[1] Ressaltamos que o conjunto de professorx é formado por pessoas de diferentes gêneros com predominância significativa de professoras.

[2] A escrita conjunta de termos pretende redesenhar algumas dicotomias.

[3] Todos os nomes que aparecem no texto foram trocados para garantir o anonimato.

[4] O pátio integrado consiste em uma hora para atividades lúdicas, no pátio e nas salas de aula, em que as crianças podem escolher a atividade e o lugar que deseja estar, desenvolver suas capacidades e aprender brincando.