UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA – UNIR
NÚCLEO DE CIÊNCIAS HUMANAS - NCH
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO - DECED
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

GABRIELLE FERNANDES DA SILVA ARAÚJO

INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA E EDUCAÇÃO DO CAMPO: AÇÕES EDUCACIONAIS EM DUAS ESCOLAS DE ZONA RURAL DE PORTO VELHO/RO

Porto Velho/RO,
2018.

GABRIELLE FERNANDES DA SILVA ARAÚJO

INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA E EDUCAÇÃO DO CAMPO: AÇÕES EDUCACIONAIS EM DUAS ESCOLAS DE ZONA RURAL DE PORTO VELHO/RO

Monografia apresentada à Universidade Federal de Rondônia, como requisito parcial para a conclusão do curso de Licenciatura Plena em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. Rafael Fonseca de Castro

Porto Velho/RO,

2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA – UNIR
DEPARTAMENTO ACADÊMICO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

ATA DE DEFESA DO TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO (TCC)

Aos quatorze dias do mês de dezembro de 2018, na Sala 11 do Prédio do NCH da Universidade Federal de Rondônia, Campus Porto Velho, a acadêmica Gabrielle Fernandes da Silva Araújo defendeu o Trabalho de Conclusão de Curso, intitulado INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA E EDUCAÇÃO DO CAMPO: AÇÕES EDUCACIONAIS EM DUAS ESCOLAS DE ZONA RURAL DE PORTO VELHO/RO, na presença da Banca avaliadora formada por:

Prof. Dr. Rafael Fonseca de Castro (Orientador/Presidente da Banca)
Prof.ª Dr.ª Marlene Rodrigues (Membro interno ao Departamento)
Prof.ª Ms. Maria Neucilda Ribeiro (Membro interno ao Departamento)
Prof.ª Dr.ª Ana Maria de Lima Souza (Membro suplente)

O Trabalho de Conclusão de Curso foi APROVADA (aprovado/reprovado) sob média 94 (NOVENTA E QUATRO), sendo que a acadêmica deverá entregar o trabalho em formato digital (CD-ROM), com as devidas correções de acordo com o material descritivo, no prazo de até 28 de janeiro de 2019 a contar da presente data. Sendo **aprovado**, o acadêmico **cumpre um dos requisitos parciais para Conclusão do Curso.**

Assinaturas - Banca Avaliadora:

Prof. Dr. Rafael Fonseca de Castro (Orientador/Presidente da Banca)

Prof.ª Dr.ª Marlene Rodrigues (Membro interno ao Departamento)

Prof.ª Ms. Maria Neucilda Ribeiro (Membro interno ao Departamento)

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação

Fundação Universidade Federal de Rondônia

Gerada automaticamente mediante informações fornecidas pelo(a) autor(a)

A663i Araújo, Gabrielle.

Intervenção pedagógica e educação do campo: ações educacionais em duas escolas de zona rural de Porto Velho/RO / Gabrielle Araújo. -- Porto Velho, RO, 2018.

53 f. : il.

Orientador(a): Prof. Dr. Rafael Fonseca de Castro

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Fundação Universidade Federal de Rondônia

1.Prática pedagógica. 2.Espaços de aprendizagem. 3.Educação do campo. 4.Intervenção pedagógica. I. Castro, Rafael Fonseca de. II. Título.

CDU 37.014.53(811.1)

Bibliotecário(a) Ozelina do Carmo de Carvalho CRB 11/486

Dedico este trabalho à minha avó, Marina Fernandes da Silva, que não conseguiu estar presente nessa fase da minha vida, porém, era seu sonho ver sua neta concluindo o Ensino Superior. Enquanto esteve presente, até meus 15 anos, sempre se dedicou da melhor maneira possível na minha educação. Dedico, também, a todas as pessoas, que, assim como eu, desejam uma educação justa igualitária a todos os sujeitos, respeitando sua história e sua cultura.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todos da minha família que contribuíram nesse processo. Agradeço, em especial, minha mãe Marília, que sempre me apoiou e se esforçou para favorecer o melhor ambiente possível para eu continuar e concluir meu curso. Agradeço ao meu tio Antônio Luiz, que me presenteou com um computador, que permitiu mais conforto durante o período de estudo, escrita ao longo da minha graduação e, principalmente, do TCC.

Agradeço imensamente a todos os meus amigos e minhas amigas que estão presentes em minha vida, que permaneceram ao longo desses quatro anos de graduação, fornecendo várias formas de ajuda. Agradeço a meus companheiros do curso. Alguns desistiram ou se mudaram no decorrer dos anos, mas foram especiais de alguma maneira e contribuíram.

Agradeço ao meu orientador, Professor Rafael, pois, com sua metodologia, instruiu-me a construir meu trabalho de conclusão de curso. Obrigada pela dedicação e pela paciência. Agradeço a todos os docentes do curso de Pedagogia.

E, por último, mas não menos importante, gratidão a Deus.

Eu prefiro ser
Essa metamorfose ambulante
Do que ter aquela velha opinião
Formada sobre tudo.
(Raul Seixas)

ARAÚJO, Gabrielle Fernandes da Silva, **Intervenção Pedagógica e Educação do Campo: ações educacionais em duas escolas de zona rural de Porto Velho/ RO.** 2018. 52f. (Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia) – Departamento Acadêmico de Ciências da Educação, Universidade Federal de Rondônia, Porto Velho, Rondônia, 2018.

RESUMO

Consideramos fundamentais os projetos voltados à Educação do Campo, valorizando estudantes e professores e proporcionando uma didática voltada às peculiaridades de cada localidade. As pesquisas que realizamos, de abordagem qualitativa, do tipo intervenção pedagógica, na perspectiva defendida por Damiani et al. (2013), buscou gerar conhecimento para a aplicação prática, a partir de situações educacionais concretas, realizadas em duas escolas rurais de Porto Velho, mediante quatro etapas. 1. Após o aceite das escolas em realizar os respectivos projetos, realizamos visitas *in loco* (Diagnóstico), 2. Reunimo-nos com os gestores das escolas para definir o lócus da intervenção e as ações (Planejamento). 3. Realizamos uma série de intervenções para revitalizar o espaço de biblioteca da escola: limpeza do ambiente, avaliação dos computadores, instalação de televisão com entrada USB, instalação de internet nos computadores, higienização, triagem dos livros e reorganização do acervo e criação de um novo layout para o espaço, com três ambientes: laboratório de informática, canto da leitura e espaço de convivência/pesquisa (Implementação) e na escola 2, foram seis dias voltados na intervenção da leitura e escrita de quatro estudantes que haviam maior dificuldade, segundo a orientadora. Para avaliar a primeira intervenção aplicamos um questionário com todos os professores da escola, buscando entender suas visões sobre a importância da biblioteca para a escola (Avaliação da intervenção). A análise de suas falas indicou conhecimento sobre a importância do espaço para a escola e seu potencial pedagógico, mas que pouco o utilizam e que o aproveitariam mais com seus alunos se as condições fossem melhores. O novo espaço de biblioteca possibilita melhor uso didáticos, com mais recursos e incentivo ao hábito da leitura, tornando-o mais atrativo e mediador de aprendizagens. Para avaliar a segunda intervenção, utilizamos um teste de leitura e escrita, aplicado ao início e ao fim, com a intenção de observar as diferenças ao decorrer dos dias. Todos os estudantes mostraram uma evolução e novas aquisições sobre letras e sílabas. Essa intervenção, com aulas voltadas para suas dificuldades, possibilitou as crianças maiores oportunidades de aprendizagem.

Palavras-chave: Prática pedagógica. Espaços de aprendizagem. Educação do campo. Intervenção pedagógica.

ARAÚJO, Gabrielle Fernandes da Silva, **Pedagogical Interventions at Field Education:** educational actions in two rural schools of Porto Velho/RO. 2018. 52f (Pedagogy) - Sciences Education Academic Department, Federal University of Rondônia, Porto Velho, Rondônia, 2018.

ABSTRACT

We consider fundamental the projects directed to the Education of the Field, valuing students and teachers and providing didactics focused on the peculiarities of each locality. The researches that we carried out, of qualitative approach, of the type pedagogical intervention, in the perspective advocated by Damiani et al. (2013), sought to generate knowledge for the practical application, from concrete educational situations, carried out in two rural schools of Porto Velho, through four stages. 1. After the acceptance of the schools to carry out the respective projects, we carry out visits in loco (Diagnosis), 2. We meet with the school managers to define lòcus of the intervention and the actions (Planning). 3. We carry out a series of interventions to revitalize the school's library space: cleaning the environment, evaluating computers, installing a television with USB input, installing computers on the internet, cleaning, sorting books and reorganizing the collection and creating a new layout for space, with three environments: computer lab, reading corner and living space / research (Implementation) and in school 2, were six days focused on the intervention of reading and writing four students who had greater difficulty, according to the counselor. To evaluate the first intervention, we applied a questionnaire with all the school teachers, trying to understand their views about the importance of the library to the school (Intervention evaluation). The analysis of his statements indicated knowledge about the importance of space for the school and its pedagogical potential, but that little use it and that would enjoy it more with its students if the conditions were better. The new library space allows a better use of didactics, with more resources and encouragement to the reading habit, making it more attractive and mediating of learning. To evaluate the second intervention, we use a reading and writing test, applied to the beginning and the end, with the intention of observing the differences in the course of the day. All students showed an evolution and new acquisitions of letters and syllables. This intervention, with classes focused on their difficulties, allowed the children greater opportunities for learning.

Keywords: Pedagogical practice. Learning spaces. Education of the field. Pedagogical intervention.

Sumário

1. INTRODUÇÃO 10
2. TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL 12
   2.1 Espaços de aprendizagem 17
   2.2 Leitura e escrita 21
3. EDUCAÇÃO DO CAMPO 24
4. PERCURSO INVESTIGATIVO 30
   4.1 Locús da pesquisa 30
   4.2 Sujeitos das intervenções 31
   4.3 Instrumentos de coleta e análise de dados 31
   4.4 As intervenções pedagogicas 32
      4.4.1 Intervenção 1 32
      4.4.2 Intervenção 2 34
5. RESULTADOS 39
   5.1 Intervenção 1: a importância da Biblioteca Escolar 39
   5.2 Intervenção 2: intervenção pedagógica sobre a leitura e a escrita .41
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS 45

REFERÊNCIAS 47
APÊNDICES 50

1 INTRODUÇÃO

No atual cenário da Educação em zonas rurais na Região Norte do Brasil, é necessário voltar os olhos para essa área, entender, compreender e fortalecer o ensino ofertado. Consideramos importante a realização de projetos voltados para a Educação do Campo, para que estudantes e professores sejam valorizados e a didática volte-se às peculiaridades culturais de cada escola. Defendemos que é necessário enriquecer o currículo escolar para que os estudantes da Zona Rural não somente concluam a Educação Básica, como se tornem cidadãos participativos e críticos socialmente.

Tratou-se de um projeto, inicialmente ligado ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC), vinculado ao Grupo de Pesquisa "HistCult - Educação, Psicologia Educacional e Processos Formativos" da Universidade Federal de Rondônia (UNIR), que teve como objetivo de diagnosticar, planejar, implementar e avaliar as intervenções pedagógicas realizadas em escolas públicas da Zona Rural de Porto Velho, visando o aprimoramento didático-pedagógico nessas instituições. Buscamos contribuir com os processos de ensino e aprendizagem nessas escolas, estabelecendo um sistema de diálogo e colaboração entre universidade e Escola Pública, produzindo conhecimento cientifico em Educação a partir das intervenções realizadas.

O presente Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) foi construído a partir de duas pesquisas realizadas em escolas de Zona Rural do município de Porto Velho, estado de Rondônia. Ambas foram pesquisas de abordagem qualitativa, do tipo intervenção pedagógica, na perspectiva defendida por Damiani et al. (2013). Esses autores explicam que o objetivo desse tipo de pesquisa é gerar conhecimento para a aplicação prática e/ou dirigido à solução de problemas educacionais concretos específicos. Eles defendem o uso do termo intervenção para denominar pesquisas na área pedagógica que se baseiem em mudanças introduzidas em processos educacionais, com base em um dado referencial teórico e com o propósito de melhorar tais processos, avaliados ao final.

Ambas as intervenções pedagógicas seguiram as seguintes etapas: aproximação com as escolas, diagnóstico, planejamento, implementação e avaliação das intervenções.

A primeira intervenção, implementada na Escola 1, baseou-se na revitalização da biblioteca de uma escola. Após o aceite da direção em realizar o projeto, foram feitas algumas visitas com o objetivo de diagnosticar a situação do espaço. A implementação da intervenção ocorreu mediante as seguintes ações: limpeza do ambiente, avaliação dos computadores, instalação de televisão com entrada USB, disponibilização de internet cabeada em todos os computadores, higienização e triagem dos livros, reorganização do acervo e criação de um novo *layout* que contempla três ambientes: laboratório de informática, canto da leitura e espaço de convivência e pesquisa. Para avaliar a intervenção, foi realizado um questionário com todos os professores da escola, buscando entender suas visões sobre a importância da biblioteca para a escola.

A intervenção posterior, realizada em outra escola, Escola 2, foi direcionada a quatro alunos de Ensino Fundamental I. Segundo a orientadora da escola, os quatro alunos apresentavam dificuldades de leitura e escrita. Foram seis dias, no período de duas semanas, em que foram executadas atividades pedagógicas, com materiais confeccionados manualmente pela pesquisadora. Para a avaliação desta intervenção, foram realizados dois testes de leitura e escrita, o primeiro, ao início, antes de quaisquer atividades, e o segundo, ao final, após a execução de todo o processo interventivo.

Espera-se criar uma ponte entre a Universidade e as escolas da região, produção de conhecimento cientifico e a transformação na realidade dos sujeitos que foram envolvidos nesse processo interventivo.

2.A TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL

Pino (2000) articula a ideia de que para Vigostsky o social e o cultural são substanciais no decorrer da vida de cada sujeito, podendo alterar, negativamente ou positivamente, as atitudes e a personalidade, porém não é um modelo de desenvolvimento. A análise da história é fundamental, para situar-se da natureza do cultural e do social. O social fornece as condições para o surgimento do cultural, que diferentemente dos animais, não é construída de forma simples, há variadas maneiras de efetivar a sociabilização.

Lev Semyonovich Vygotsky, psicólogo e professor russo que fundou a chamada Psicologia Histórico-Cultural. Lev nasceu na cidade de Orsha - Moscou, dia 17 de novembro de 1896, em pleno império russo, no final do século XIX. Morreu jovem, aos 37 anos, vítima da tuberculose. Foi o primeiro psicólogo moderno a enfatizar que a cultura se integra ao homem, através da interação entre parceiros sociais, mediada pela linguagem.

A linguagem é a ferramenta em que torna o homem diferente do animal e é responsável pela troca de informações do sujeito com o meio em que está envolvido. Apesar da morte prematura o psicólogo deixou uma importante obra com inúmeros trabalhos científicos. Um dos mais conhecidos é o livro Pensamento e Linguagem (OLIVEIRA, 2005).

Vygotsky recebeu sua formação inicial diretamente de tutores em sua residência durante a infância, mais tarde foi estudar na universidade de moscou onde participou de um grupo de jovens intelectuais que buscavam uma ponte entre o socialismo e uma nova psicologia que integrasse o corpo e mente. Graduado em direito, Vygotsky transitou também pelas áreas de medicina, psicologia, história, literatura e filosofia, mesclando a biologia do corpo com a filosofia, literatura e psicologia da mente. Formou-se na universidade de Moscou no ano de 1917, marco da revolução russa, que Pino (2000) aponta como momento relevante, onde surgiu a nova Rússia socialista, governada pelas ideias de Karl Marx (1818-1883) e Friedrich Engels (1820-1895). O discurso marxista defendia a ideia de que tudo era história, ou seja, fruto de um processo histórico onde as mudanças na sociedade e na vida material, modificando a natureza humana em sua consciência e comportamento. A partir dessas ideias, Vygotsky construiu sua teoria sobre as funções psicológicas superiores e como a linguagem e o pensamento estão estreitamente conectados.

Sua teoria procura avaliar os processos mentais envolvidos na compreensão do outro, pelo o que o indivíduo está aprendendo e não pelo o que ele já aprendeu. O modelo de aprendizado descrito por suas ideias representou um grande salto para a pedagogia, especialmente, quando descreve a zona de desenvolvimento proximal, uma das etapas de aprendizagem mais importante.

Existem quatro pensamentos-chaves: aprendizagem, desenvolvimento, mediação e zona de desenvolvimento proximal (ZDP). Vygotsky aborda que para melhorar o nível de aprendizagem do indivíduo, através das relações interpessoais, pelas quais o sujeito adquire conhecimento. Pino (2000) afirma que aquilo que hoje é particular de cada pessoa é resultado de suas relações com o outro e com o meio onde vive; que suas atitudes estão profundamente ligadas nas trocas com o meio, formando sua cultura e seus valores.

A aprendizagem é algo dinâmico. Um processo de obtenção de conhecimentos, onde o saber empírico, conhecimento adquirido através das experiências de forma prática, e o saber cientifico se articulam, dialeticamente, para a apropriação dos conhecimentos. A instituição escolar deve oportunizar situações de apropriação de conhecimentos para os estudantes e é responsabilidade dela, também, sistematizar esses conhecimentos. Moraes (2008) salienta:

> Então, a partir da atividade prática dos sujeitos e do seu pensamento empírico sobre a realidade, é possível desenvolver o pensamento teórico, há uma relação de interdependência entre esses dois tipos de pensamento (p. 53).

Apesar de a escola ter como objetivo apresentar os saberes científicos, ela deve usar os saberes empíricos (espontâneos) dos estudantes, apoiando-se na realidade da clientela da escola, porém, as atividades e aulas não devem ter fim em si mesmo, devem ser usados como ponto inicial, como base para a aquisição do conhecimento, tendo objetivos e metodologias adequadas para alcançar os objetivos do planejamento.

Moraes (2008) traz a percepção de desenvolvimento e aprendizagem para Piaget, biólogo e filósofo estudado por Vygotsky.

> De acordo com a primeira abordagem, que concebe a aprendizagem e o desenvolvimento como independentes entre si, o desenvolvimento da criança constitui-se em um processo de maturação do sujeito segundo as leis naturais e a aprendizagem é meramente exterior às oportunidades criadas pelo processo de desenvolvimento. Um dos principais representantes desta corrente é o epistemólogo Jean Piaget (p. 54).

Nesta concepção, a aprendizagem não iria interferir no desenvolvimento da pessoa, ou seja, o biológico determina o que o sujeito é capaz ou não de aprender. E a aprendizagem não modifica o desenvolvimento. Uma criança poderia frequentar ou não a escola, entretanto, aprenderia da mesma maneira, independentemente do ambiente e das influências. Moraes (2008, p. 54) explica que “dessa maneira, a atuação do meio fica reduzida à mudança do indivíduo, é algo meramente externo. Em poucas palavras, esta concepção prioriza o processo de desenvolvimento em detrimento da aprendizagem”. Para Vygotsky (2004, p. 468),

> o desenvolvimento deve concluir certos círculos de leis, determinadas funções devem amadurecer antes que a escola passe a lecionar determinados conhecimentos à criança. Os ciclos do desenvolvimento sempre antecedem os ciclos da aprendizagem.

Essas ideias de aprendizagem e desenvolvimento estão ligadas à velha psicologia, onde aponta que o biológico é mais influente que o meio, e novamente, independentemente do local o ser humano seria capaz de se desenvolver. Porém, essa concepção é questionada ao se deparar com histórias sobre crianças que foram criadas longe de quaisquer contatos humanos, em alguns casos, criadas por animais selvagens, e não se desenvolveram como se estivessem inseridas na sociedade. O lado biológico não prevaleceu, pois ambas não se comportavam como humanos, não se apropriaram do andar bípede, da linguagem, do pensamento e etc.; se comportavam como animais. Isso indica que o ambiente onde o ser humano está vai ditar seus comportamentos e valores. Isso não quer dizer que todas as pessoas são iguais, por exemplo, gêmeos, apesar de criados de maneira parecida, na mesma escola, a mesma família e etc. eles não vão agir do mesmo jeito, pois, apesar das semelhanças, existem outras forças que modificam seu caráter. Eles podem ter amigos diferentes, consumir programas, sites e redes sociais diferentes, e essas circunstâncias formam, de maneiras diferentes, os valores de cada sujeito.

Dizer que a aprendizagem e o desenvolvimento são processos separados é apontar que a instituição escolar é dispensável, pois, se o sujeito é capaz de aprender determinado assunto, sem nenhum tipo de mediação, apenas por estar maduro biologicamente, é diminuir a importância do professor. Essa abordagem torna o professor como algo dispensável, como se não fossem necessárias suas intervenções ao decorrer da vida escolar da criança.

O papel do professor não é secundário, muito menos dispensável. Ele é o mediador entre o estudante e o conhecimento teórico. O educador tem como função explorar situações para que seus alunos tenham interesse e oportunidades de aquisição de conhecimentos. O professor é formado para adquirir e trabalhar conhecimentos, acumulados ao longo de sua formação docente, abordando a metodologia adequada para suas turmas. Então, seu papel não é dispensável, uma vez que o sujeito só aprende e se desenvolve com a mediação de uma pessoa mais experiente, desde imitar determinadas ações até a detenção dos conhecimentos teóricos, que são dever da instituição escolar. Moraes explica isso:

> Contudo, ao distinguir aprendizagem de maturação, acrescenta algo novo nesta relação, que é a possibilidade da aprendizagem produzir o desenvolvimento, apesar de considerar o desenvolvimento sempre um conjunto maior que o aprendizado (p.57).

E para Vigotski (2000):

> [...] a aprendizagem pode ir não só atrás do desenvolvimento, não só passo a passo com ele, mas pode superá-lo, projetando-o para frente e suscitando nele novas formações (VIGOTSKI, 2000, p. 303).

Aprender e desenvolver não são reflexos condicionados, onde as crianças respondem estímulos. Como seres previsíveis que precisam de determinado estimulo para fazer determinada atitude e assim haver algum tipo de controle sobre suas atitudes. Porém, seres humanos não são previsíveis. E aprender é um processo de apropriação, pois o conhecimento já foi construído ao longo da história da sociedade, as pessoas vão apenas conhecendo e apropriando-se.

Uma boa aprendizagem conduz e se articula com o desenvolvimento, apesar de articulados a aprendizagem vem primeiro, ela promove o desenvolvimento. Essa

perspectiva reforça a importância do professor e da escola, educar não é algo espontâneo e que qualquer pessoa pode exercer, é imprescindível que haja uma preparação, um planejamento, conhecimento teórico e intencionalidade.

Neste trabalho, serão abordados mais detalhadamente, dois conceitos importantes da teoria de Vygotsky: Zona de Desenvolvimento Proximal e Mediação.

Existem dois níveis de desenvolvimento a ser construído pela criança. O primeiro foi denominado de Zona de Desenvolvimento Real, que representa tudo aquilo que a criança já tem domínio, que ela já aprendeu e está firmado em sua mente ou o que a criança consegue executar sem a ajuda de adultos ou crianças mais experientes (MORAES, 2000). São ciclos de desenvolvimento que já estão completos e consolidados, por exemplo, comer sozinha usando talheres, subir uma escada, beber água com o copo etc. O outro nível é a Zona de Desenvolvimento Proximal, que representa tudo o que a criança pode aprender e fazer, com auxílio de algum adulto ou de uma criança mais experiente. Rego (1995) traz como exemplo uma criança de cinco anos que, na primeira tentativa de montar um quebra-cabeça, pode não conseguir, mas, com a assistência de alguém que já possua experiência com esse jogo, poderá realizar essa atividade. No futuro, a criança será capaz de montar sozinha o quebra-cabeça, passando essa atividade para a sua ZDR.

No dia-a-dia, a criança aprende inúmeros conceitos, antes mesmo de ingressar na escola, através da observação, da imitação e da relação com o meio familiar. Esses conhecimentos foram denominados por Vygotsky conceitos espontâneos (VYGOTSKY, 1934/1982). Ao entrar no ambiente escolar, a criança aprenderá os conceitos científicos, que são ensinados em sala de aula, por um professor. Rego (1995) cita um exemplo sobre como consiste em cada um desses conceitos. No seu cotidiano, a criança aprende o conceito de gato, essa palavra, para a criança, vai englobar todas as possíveis variações de cor, tamanho e raça deste animal, porém, o diferenciando de outros animais e objetos. Na escola, com intermédio de um professor, a criança aprenderá, possivelmente em Ciências, que o conceito “gato” pode ser maior, incluindo que esse animal é um mamífero, vertebrado, ser vivo, nome cientifico etc., aprendendo cada vez mais conceitos (REGO, 1995).

Diante disso, é visível a importância do papel da escola e do professor na formação da criança ou adolescente, uma vez que o ambiente em que o ser humano está inserido exerce forte influência sobreo sujeito. Pois o homem não se desenvolve apenas a partir do biológico. A relação dele com o meio é crucial para sua construção, uma vez que ele se constrói a partir da história e do ambiente social no qual está inserido.

Levando em consideração a realidade da maioria dos estudantes, a instituição escolar acaba se tornando o único ambiente letrado em que o adolescente tem acesso e frequenta. Sendo assim, a escola, além do papel de instruir ao conhecimento cientifico, precisar oferecer um bom ambiente, pois o processo de aprendizagem ocorre de fora para dentro. Uma vez que o meio realiza forte influência no comportamento, pensamentos e valores do indivíduo. E isso não ocorre de maneira contrária, pois a história, a época e a cultura ditam como a pessoa vai pensar e agir.

O ambiente escolar deve desafiar e exigir um conflito cognitivo do estudante, pois, se não ocorrer esse conflito, há possibilidade de a criança não avançar os estágios mais elevados de aprendizagem. Esse avanço não depende apenas do esforço individual, mas sim, e principalmente, do ambiente onde o estudante está inserido. E não é qualquer aprendizado que poderá potencializar o desenvolvimento cognitivo, é necessário apresentar tarefas difíceis, porém possíveis. Além disso, materiais e tarefas que apresentem desafios possíveis para o estudante, desperta o interesse, dessa maneira podendo reduzir a indisciplina.

2.1 Espaços de aprendizagem

Taffarel e Munarim (2015) afirmam que é importante democratizar o conhecimento e disponibilizar o acesso a um ensino de boa qualidade em todas as fases da educação. Para haver essa democratização e um bom acesso, é necessário contemplar os alunos com várias formas e espaços de aprendizagem.

A escola deve contemplar vários ambientes e possibilitar maiores oportunidades de ensino e de aprendizagem para professores e educandos. O docente não é a única fonte de aprendizagem, é dever dele realizar a ponte entre o estudante e outras maneiras de adquirir conhecimento.

Chalita (2014) aponta que a escola não precisa ter uma estrutura monumental, contudo ela precisa ter um ambiente simples e que funcione. Além dos espaços convencionais de uma escola como sala de aula, salas para gestão é ideal que tenha espaços de convivência, onde haja oportunidades de aprendizagem diária, como biblioteca, laboratório de informática, laboratório de química, quadras para a prática de esportes e etc. tudo para que a criança ou adolescente sintam-se bem.

A definição de biblioteca, para muitos, é apenas um espaço onde pode-se guardar livros, documentos, obras, mapas e materiais relacionados a educação. Realmente a biblioteca é um local para armazenar livros e outros materiais, entretanto ela é um espaço importantíssimo no processo de leitura e escrita. Ela deve oferecer conforto, assim como todos os ambientes que se localizam no interior da escola, praticidade e deve ser um local atrativo, para que esse local seja frequentado por todas as instancias da instituição e fortaleça o hábito de ler. Podendo ser um local para espairecimento e para convivência. Oferecer um rico acervo é relevante também, pois expande as oportunidades de aprendizagem, a imaginação e o repertório dos seus estudantes.

É necessário excluir a ideia de biblioteca como ambiente fechado, empoeirado e de difícil acesso, é importante abrir as portas desse espaço e permitir novos aprendizados, de maneira sistematizados ou não. Utilizar a biblioteca não apenas como um apoio para o processo, mas usa-la como parte do processo, estar inserida no cotidiano de maneira prazerosa.

O laboratório de informática é um espaço fora de sala de aula, que oferece acesso as tecnologias, como a internet e o próprio computador, ambos proporcionam inúmeras habilidades e atividades a serem desenvolvidas. Podendo ser comandos simples sobre o computador e também como complemento das disciplinas, incluindo-os digitalmente. Com um profissional da área, as oportunidades podem ser multiplicadas e a funcionalidade pedagógica do local pode aumentar. É importante a constante atualização sobre a área, principalmente nessa era, para manter os estudantes interessados. Dessa maneira crianças que não tenham acesso a esse tipo de máquina, possam ter a oportunidade de aprender a manusear e podendo equilibrar a falta de oportunidades e conecta-se com esse mundo. É valido lembrar que esse

ambiente, assim como a biblioteca, deve acesso fácil por parte de todos os estudantes.

Segundo Silva (1995), o professor é peça fundamental na relação aluno/biblioteca, ou seja, o nível de aproximação entre aluno e a biblioteca escolar depende, em grande medida, do espaço que ela ocupa no fazer didático do docente. A criança ou adolescentes precisam frequentar ambientes letrados, onde se sintam instigadas a ler, a escrever, a buscar novos conhecimentos. É necessário que o professor ofereça todos os meios possíveis para que haja ensino e aprendizado. Utilizar conhecimentos e objetos do cotidiano torna a aula mais interessante, de maneira mais lúdica e podendo ter mais êxito. O docente necessita organizar seus conhecimentos e passa-los de maneira envolvente a seus estudantes.

Dependendo da prática do professor, pode-se inibir o interesse ou dificultar acesso da criança ou adolescente em usar algum dos espaços de aprendizagem. No Brasil, existe uma prática de excesso de cuidado com os livros, esse excesso peca ao limitar ou dificultar o empréstimo do acervo, ou pior quando simplesmente não usufruem do espaço e não permite o acesso dos estudantes nesse ambiente, Silva (1995) reconhece os eventuais transtornos dos empréstimos de livros, porém ele afirma e defende que o deve haver livre acesso aos acervos local.

O docente precisa ser um modelo para seus discentes e para estimular o hábito da leitura em seus estudantes, ele deve ser um assíduo frequentador da biblioteca escolar. Para a criança o exemplo do professor é fundamental, porém isso por si só não é o suficiente, mas muito necessário na formação de seus alunos, afirma Silva (1995).

Na escola onde ocorreu a intervenção existem três ambientes, um deles é o Laboratório de Informática. No entanto esse local é pouco utilizado, pois não há professores habilitados para utilizar o espaço tecnológico, sendo assim os estudantes não tem acesso dirigido, nem livre sobre esse espaço. A autora Santos se apropria da Epigrafe “A Caverna” de José Saramago para fazer uma analogia sobre como o professor deve se portar diante as tecnologias:

> A epígrafe “retirada” do livro “A Caverna” de José Saramago, retrata o diálogo entre o oleiro Cipriano Algor e sua filha Marta, após o centro comercial da sua cidade, não mais aceitar suas produções em barro em decorrência do

> surgimento dos objetos de plástico que imitavam o barro, com a vantagem de serem mais leves e mais baratos. O oleiro se vê cheio de dúvidas. Deixar a olaria e ir viver no centro comercial da cidade? Abandonar o ofício de três gerações de sua família dedicado a olaria artesanal? Aprender técnicas novas, produzir novas peças? Como se posicionar diante da anulação do trabalho manual ou artesanal pelo crescimento tecnológico? (p. 1)

O trecho acima retrata a dificuldade de um adulto ao lidar com o novo, é visível a necessidade de acompanhar as mudanças que ocorrem com o passar do tempo para que consiga continuar a vender seu artesanato e não perca clientes. Essa ficção se mistura com o atual cotidiano do professor, é evidente que sempre deve haver constantes atualizações de sua prática pedagógica, pois uma turma que ele teve a três anos atrás, por exemplo, é completamente diferente de uma turma hoje, embora seja o mesmo ano| série.

O professor é desafiado a utilizar os conhecimentos prévios das crianças e adolescentes como ponto de partida para a inserção de novos saberes, pois “a escola deve partir do contexto problemático em que a comunidade se vê inserida. Deve trabalhar com problemas reais, concretos. Deve ensinar por meio de solução de problemas” (SILVA, 1995). A partir disso a junção de realidade e tecnologia é possível, uma vez que as tecnologias, como: televisores, computadores, celulares e etc. estão presentes na vida da maioria das pessoas. Dessa maneira uma atividade que envolva redes sociais, por exemplo, pode se tornar muito produtiva e bem mais atrativa, saindo do ambiente de sala de aula e podendo explorar o lúdico, despertando o interesse das crianças, já que é apresentado um assunto que já é previamente conhecido por eles.

Para essa nova dinâmica acontecer o professor deve ser criativo e buscar ser atualizar, mas muitos docentes não se preocupam como o processo de aprendizagem de seus alunos e contemplam todas as formas de aprendizagens, uma vez que cada pessoa tem sua maneira de aprender. E acabam lecionando de forma martirizante e sem valorizar os conhecimentos e sem respeitar a realidade de seus estudantes.

Para que haja aprendizagem, por parte do adulto, é imprescindível que ele esteja com a mente aberta para receber novas informações, pois a forma como o adulto aprende é diferente da maneira que a criança aprende, pois o adulto tem seu pensamento de forma mais autoritária, onde ele decide o que é relevante ou não para si. Para a criança, isso ocorre de uma maneira diferente, pois ela ainda não consegue decidir o que ela considera importante ou não aprender.

2.2 Leitura e escrita

Atualmente, os jovens têm concluído a escola com inúmeras lacunas, que deveriam ser preenchidas no decorrer da vida escolar. Uma dessas lacunas é leitura e escrita, muitos estudantes se tornam analfabetos funcionais, pois possuem muita dificuldade ao compreender algum texto, não se apropria da gramática, sabem decodificar os códigos, porém não conseguem refletir sobre a leitura. Bagno (1999) diz que tem se preocupado muito em explicar normas da língua portuguesa, o que é necessário também, no entanto os professores precisam instigar o estudante, leva-lo a reflexão da própria escrita, provoca-los.

O professor precisa conscientizar a criança sobre seu processo de alfabetização, organizando seus processos de aprendizagem, dessa forma a criança têm uma autonomia maior, havendo uma reflexão sobre cada ação do sujeito. Essa metodologia foi utilizada no decorrer da segunda intervenção, após o término de cada atividade, havia questionamentos, para a criança refletir sobre sua escrita e buscar encontrar algum erro.

A iniciação do processo de aquisição da linguagem escrita, segundo Coelho (2011), é através da linguagem falada e acrescenta:

> Complementando esta ideia verificamos que no processo de alfabetização é extremamente importante que o código escrito possa ser trabalhado com a criança, de maneira intensa e fundamentalmente técnica, para que ela realmente o apreenda e possa construir sua escrita com ele (p. 60).

O trecho acima assegura a importância de trabalhar com os códigos, para internalização dos conteúdos, para haver uma maior independência, mas isso não dispensa a mediação do professor, pois algumas normas técnicas, como acentuação, virgula, crase e etc. precisam ser instruídas, além disso o mediador, com todo seu preparo, precisa elaborar metodologias para alcançar seus objetivos e contemplar sua turma.

Essa relação funciona sujeito/sujeito/objeto, porque um sujeito precisa do outro sujeito para entender a utilidade de determinado objeto. Ou seja, sem a mediação de alguém mais experiente a criança não terá a devida relação com objeto. O professor

dotado de toda sua experiência e formação deve oferecer momentos de aprendizagem, com atividades práticas para envolver as crianças.

Cada criança tem seu processo de alfabetização, é individual, pois cada uma tem o aspecto social diferente e isso influencia, porque a aquisição da linguagem escrita além de psicológica, como admite Coelho (2011), é também sociolinguística, linguística e psicolinguística. Ou seja, a formação do sujeito é referente a sua relação com o meio em que está inserido. Uma criança, por exemplo, que cresceu em uma família ou uma região que diz “bicicreta”, terá uma dificuldade maior ao escrever essa palavra, pois ela escreverá da forma que está habituada a falar. Devendo-se levar em consideração e respeitar os fatores sociais, linguísticos, culturais e econômicos, no entanto é papel do professor instruir a criança a escrever de acordo com norma culta padrão. O professor necessita conhecer sua turma, para poder trabalhar com elas suas dificuldades. Deve haver intencionalidade em todas suas atividades propostas, previamente planejadas, Cunha e Oliveira (2014) afirmam isso ao dizer que uma turma sempre será heterógena, ou seja, apresentam diferenças; culturais, linguísticas e etc. sendo assim é importante haver intervenções especificas.

Existem alguns motivos que podem levar uma criança a entrar no processo de escrita. O primeiro é a fase dos rabiscos, onde as crianças fazem desenhos, que podem expressar ideias, comportamentos ou sentimentos e a partir disso tem uma compreensão de que os símbolos podem representar uma parte disso. Coelho (2011) traz o conceito do segundo motivo:

> O segundo domínio, que se refere à esfera de atividades que une os gestos e a linguagem escrita, é o dos jogos das crianças em que alguns objetos podiam denotar outros, substituindo-os e se tornando seus signos. Neste caso, a similaridade entre a coisa com que a criança brincava e o objeto que era denotado não era importante, mas sim, a possibilidade de executar, com eles, um gesto representativo. (p.63).

Como exemplo, a autora aponta que uma criança pode usar um cabo de vassoura, para brincar, podendo representá-lo como uma arma ou como um cavalinho, assim como utilizar outros objetos. Essa brincadeira onde a criança imagina uma nova utilidade ao objetivo tem relação com o desenvolvimento da linguagem escrita, pois ambas são usadas o simbolismo de segunda ordem.

Comunicação entre adultos e criança é imprescindível para o desenvolvimento de uma criança. As primeiras referências são no âmbito familiar e adiante na escola, o professor precisa lidar com as diferenças culturais dentro de uma turma, de forma respeitosa e levando em consideração a bagagem que o estudante já traz de sua casa, todavia, Cunha (2014) adverte para ter cautela e não ficar somente no que o estudante já conhece, ele precisa avançar, não pode esquecer o papel da escola, concretizar o conhecimento cientifico. Cunha e Oliveira (2014) instruem os professores a buscarem metodologias diferenciadas:

> Portanto utilizar de diversas estratégias de ensino, onde as atividades não são realizadas de forma mecânica apenas para dizer que está sendo ensinado, mas precisam se tornar peças essenciais para o aprendizado dos alunos e assim consequentemente seu desenvolvimento no processo da leitura escrita (p. 108).

Dessa forma a leitura e escrita terá mais sentido a criança e isso é fundamental para o seu processo de alfabetização. Várias metodologias são necessárias, para poder comtemplar todos os estudantes, pois cada um aprende à sua maneira. O professor precisa despertar o desejo e proporcionar alternativas divergentes para a aquisição de novos saberes.

3. EDUCAÇÃO DO CAMPO

Alguns autores, em épocas diferentes, vêm desenvolvendo estudos sobre a Educação do Campo, como Arroyo (2011), Caldart (2011), Molina (2011), Kolling (2002). Todos afirmam que a Educação do Campo necessita de investimento, tanto em termos de estrutura de trabalho quanto em políticas de capacitação profissional.

É importante frisar que há diferença entre os termos: do campo e no campo. A escola no campo, significa o local onde está situada. Já a escola do campo significa uma Educação que respeita a história dos sujeitos do campo, que possui um Projeto Político Pedagógico (PPP) especifico, reafirmando sua cultura e sua identidade. Caldart (2002) afirma que

> [...] o povo tem o direito de ser educado no lugar onde vive; [Do, pois] "o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com a sua participação, vinculada à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais" (p. 26).

Até os anos 1990, conforme a autora Souza explica (2012), as pesquisas relacionadas à Educação rural tratavam das gêneses de movimentos e processos de conscientização política, como o Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra (MST). A partir de 2000, continua a autora, essas pesquisas se voltam para o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera), formação dos professores, políticas educacionais, práticas educativas e trabalho. E, após cinco anos, em 2005, a ênfase passa a residir em estudos referentes ao conceito de Educação no Campo.

A resolução n° 02 aponta:

> Art. 7º A Educação do Campo deverá oferecer sempre o indispensável apoio pedagógico aos alunos, incluindo condições infra-estruturais adequadas, bem como materiais e livros didáticos, equipamentos, laboratórios, biblioteca e áreas de lazer e desporto, em conformidade com a realidade local e as diversidades dos povos do campo (p. 3).

O direito à Educação, ao transporte, à acessibilidade e à segurança estão estabelecidos por lei (BRASIL, 2000):

> I - acessibilidade: possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, de espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação, inclusive seus sistemas e tecnologias, bem como de outros serviços e instalações abertos ao público, de uso público ou privados de uso coletivo, tanto na zona urbana como na rural, por pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida (p. 1).

Porém, foi através de movimentos sociais, que a universalização da Educação no campo foi colocada em pauta. No entanto, ainda há muitos números para serem alterados no âmbito educacional. O Panorama da Educação do Campo, realizado e divulgado pelo Instituto Nacional de Pesquisas Anísio Teixeira (INEP), em 2007 (INEP, 2007), revelou o que observações empíricas e estudos locais já apontavam: os graves problemas enfrentados pelas escolas brasileiras de zonas rurais. Desde a divulgação desses dados, algumas iniciativas do poder público foram levadas a pauta, principalmente, no que se refere à formação de professores para atuarem no campo. No entanto, de acordo com esses dados, os problemas estão relacionados a todas as dimensões pelas quais a escola se constitui. Além da falta de capacitação docente, há, também, a estrutura física, transporte de alunos, energia elétrica, falta de laboratórios, falta de bibliotecas, difícil acesso à internet, acessibilidade inapta, falta de espaços para a prática de esportes, falta de ferramentas administrativas, falta de funcionários, evasão etc. (INEP, 2007).

De acordo com a Resolução Nº 2, de 28 de abril de 2008, que estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo, é direito de todos o acesso à escola:

> § 1º A Educação do Campo, de responsabilidade dos Entes Federados, que deverão estabelecer formas de colaboração em seu planejamento e execução, terá como objetivo a universalização do acesso, da permanência e do sucesso escolar com qualidade em todo o nível da Educação Básica (p. 1).

À frente com os dados, Souza (2012) enfatiza que estudos e pesquisas da realidade não condizem com essa Resolução, tendo como um dos principais problemas a universalização da Educação. O cuidado com a Educação rural vem sendo vagaroso, causando graves efeitos, até hoje. Acerca de práticas efetivadas fora

do ambiente escolar, Souza (2012) põe em relevância alguns problemas, como os processos sociais vividos por trabalhadores que resistem; que estão em conflitos por terra; e que enfrentam o avanço do agronegócio e problemas na geração de emprego e sustentabilidade. A assistência aos anos iniciais do Ensino Fundamental, através de escolas multisseriadas, unidocentes, passam dificuldades sérias oriundas de precária infraestrutura, funcionamento inadequado e, consequentemente e mais preocupante, quanto à aprendizagem dos alunos (SOUZA, 2012).

Concordamos com a visão de Arroyo sobre a importância da aproximação entre escolas da Zona Rural e Universidade para o desenvolvimento de ambas. No ponto de vista de Arroyo (2006), não só os movimentos sociais saem ganhando com essa aproximação, mas, também, as próprias universidades. Segundo este pesquisador, elas percebem outras problemáticas e outras linguagens, outro conhecimento para as universidades, outro conhecimento delas mesmas, e de nós mesmos que estudamos e trabalhamos nas universidades. Outro conhecimento dos sujeitos do campo, muito diferente da visão tradicional de campo. Isso pode ser algo que fecunde a visão que os movimentos têm de si mesmos e do campo (HAGE e CRUZ, 2015).

As pessoas que residem no campo ainda são vistas como atrasadas e fora da modernidade. É desta maneira que a classe dominante nota os ruralistas, além disso, a desigualdade ainda perdura. Diante disto, devemos olhar para a maneira com que a Educação está sendo ofertada. Arroyo (2011) faz essa indagação e afirma que deve, acima de tudo, ser ofertada uma Educação, no sentido amplo da palavra, parte de um processo de formação humana, construindo modelos e referências culturais para a transformação dos sujeitos.

O processo de escolarização nunca foi julgado tão importante como atualmente. Cientes desta importância, devemos discutir as dificuldades que o campo possui no sentido amplo do termo Educação, não apenas em ensinar a decodificar os códigos. É imprescindível que questionamentos e reflexões sobre sua realidade, subsidiando a apropriação cultural e econômica das comunidades rurais. Kolling (2002) concorda com essa prerrogativa, pois salienta que o papel do educador é fazer e pensar a formação humana, seja na escola, no ambiente familiar e etc. Por esse

motivo, também a autora traz a importância da formação deste profissional para o campo cultivando a identidade dos moradores.

Arroyo (2011) exprime uma informação muito pertinente, afirmando que devemos pensar que escolas no campo não são o suficiente, precisamos de mais, de escolas do campo, com uma boa estrutura, uma Educação com projeto político pedagógico ligado às causas, desejos, anseios, lutas e histórias do morador da área rural. Uma escola do debruçada sobre a realidade local. Rocha (2004) afirma isso quando aborda que os moradores do meio rural nunca tiveram politicas especificas para atender a Educação, sendo excluídos enquanto sujeitos históricos e social.

> O termo “educação do campo” que estamos fortalecendo tem um sentido amplo e complexo, portanto, não deve ser entendido apenas como sinônimo de ensino. Este conceito fundamenta-se na prática educativa que se tem desenvolvido nos movimentos sociais, nas diferentes organizações que atuam com educação, e na LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação, nº 9.394/96, que determina em seu art. 1º: “A educação deve abranger os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais” (p.3-4).

Rocha (2004) reitera, com um trecho da LDB:

> Art. 28 – Na oferta da Educação Básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias a sua adequação, às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:
> I – conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;
> II – organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e as condições climáticas;
> III – adequação a natureza do trabalho na zona rural (LDB, no Artigo 28).

Transferir a ideia de pertencimento é necessário para o morador do campo se entender como sujeito histórico, de lutas e anseios que precisam ser visualizados e atendidos, como de quaisquer outros cidadãos - compreendendo que o campo não é um lugar de atraso, como muitos impõem. O educador deve estar preparado para lidar com várias situações, inclusive, com o sentimento de não pertencimento do estudante, no entanto o professor precisa induzi-lo a refletir sobre seu papel, sobre as lutas do povo do campo e seus direitos, para a criança e adolescente entender que o meio rural é tão importante quanto o meio urbano. Que não precisam se adequar às normas

do meio urbano e que o seu percurso não deve ser tão difícil, como muitos discentes passam para poder ir até a escola.

Para os professores lecionaram bem, um dos recursos necessários são os espaços de aprendizagem, além da sala de aula, como biblioteca, sala de leitura, sala de informática e etc. todos bem equipados e adequados para cumprir com as condições necessárias para os estudantes do campo. Assim como as instituições de ensino urbanas, as rurais também carecem de um bom acervo de livros, acesso à internet, a computadores bons e com quantidade suficiente, inúmeros gêneros textuais, televisão, aparelhos de DVD, entre outros materiais julgados determinantes para a realização das atividades educativas.

Os materiais utilizados por um docente podem melhorar, de maneira notável, o processo de aquisição de conhecimento pelo estudante. Recursos com potencial pedagógico podem aumentar o ânimo do estudante, atuando em sintonia com aspectos culturais e conhecimentos científicos. Conteúdos descontextualizadas e as situações em que se encontram as escolas no campo não favorecem esse processo, que é grandemente relevante na vida da comunidade escolar.

Sforni (2008) afirma que não deve haver passividade, nem por parte do aluno, nem por parte do professor, nos processos de ensino e de aprendizagem. É uma via de mão dupla que necessita de ambiente favoráveis para o processo educativo. Souza (2012) aponta que no ambiente rural não há todos os ambientes cabíveis e que ainda precisam lutar pelo direito de ter Educação, que suas escolas não sejam fechadas. Como um estudante que frequentou as escolas rurais, vista aqui com inúmeros empecilhos, pode ter as mesmas oportunidades que um estudante de escolas urbanas?

A aquisição do conhecimento pode ser adquirida no cotidiano, com auxílio de amigos, familiares e etc. Esses conhecimentos são importantes para a vida de todos os sujeitos, mas como Storni (2008) afirma, apenas na escola, com a mediação do professor, é possível haver a aquisição do conhecimento cientifico, reconhecendo o papel e a relevância do professor em sala de aula para o processo de aprendizagem dos estudantes. A autora salienta ainda que é necessário valorizar esse conhecimento e que todos os estudantes devem ter acesso a ele, tornando acessível as crianças,

pois todos têm esse direito, porém, nem todas as crianças têm esse acesso de forma igualitária.

4.PERCURSO INVESTIGATIVO

As pesquisas aqui apresentadas são de abordagem qualitativa (GIL, 2010), do tipo intervenção pedagógica (DAMIANI et al., 2013). A pesquisa do tipo intervenção pedagógica tem como objetivo transformar uma realidade educacional de determinado local e, para execução as duas intervenções às quais essa pesquisa se refere, foram perpassadas as seguintes etapas: aproximação com as escolas e análise situacional; Análise estratégica sobre o planejamento das intervenções; implementação das intervenções; e avaliação das intervenções.

4.1 Lócus das pesquisas

Para a realização das intervenções, foram selecionadas duas escolas. Iremos chamá-las de Escola 1 (revitalização da biblioteca) e Escola 2, que (leitura e na escrita de quatro alunos do Ensino Fundamental I). Ambas são escolas rurais, localizadas no município de Porto Velho, estado de Rondônia.

A Escola 1, é estadual e, apesar de ser considerada de Zona Rural (está localizada na BR-364), sua clientela é formada principalmente por estudantes que residem em área urbana carente. Uma parcela dessa clientela tem acesso a livros e computadores apenas através da escola, pois no seio familiar não há acompanhamento e recursos adequados (EEEF PRINCESA IZABEL, 2018). A instituição atende do 1º ao 9º ano, Ensino Fundamental I e II. A estrutura física é formada por quatro salas de aula, uma sala onde funcionam orientação e direção, uma sala para secretária, dois banheiros com três divisões cada, um espaço para refeições, uma cozinha, uma dispensa, uma quadra de areia, um amplo espaço verde e uma biblioteca (local da intervenção).

A Escola 2, local da segunda intervenção, segundo o Censo escolar de 2017(IBGE, 2017), em suas dependências possuem seis salas de aulas e uma sala de leitura/biblioteca (onde foi executada a intervenção), uma sala da direção, uma sala dos professores, que também é sala da orientação e coordenação, um refeitório, dois banheiros (um feminino e um masculino), pátio, dispensa e um amplo espaço verde. Atende a Educação Infantil e Ensino Fundamental I(EMEF JOÃO AFRO, 2018). Está localizada na Vila Princesa, comunidade que reside nas extremidades do local que é

destinado ao descarte de resíduos domésticos, hospitalares e comerciais do município de Porto Velho.

Dantas (2017) aponta que sua clientela é composta, majoritariamente, por filhos de coletores de materiais recicláveis no aterro sanitário da cidade de Porto Velho. As famílias têm como principal fonte de renda a coleta, havendo uma parcela menor da comunidade que tem outras fontes de renda. Um problema recorrente é falta de participação da família no âmbito escolar. Alguns dos responsáveis pelas crianças não reconhecem a escola como um ambiente de oportunidades e dedicação, por isso, não há envolvimento na vida escolar de seus filhos ou netos, prejudicando o desempenho de algumas crianças no decorrer do ano letivo.

4.2 Sujeitos das intervenções

Os sujeitos da escola 1, primeira intervenção realizada, foram os professores, das seguintes disciplinas: Português, Biologia, Matemática, História, Geografia e Filosofia, somando o total de quatro professores. Os professores serão intitulados como, respectivamente: Cássia, Tim, Raul e Gal.

Os sujeitos da Escola 2 são quatro estudantes de uma turma de terceiro ano do Ensino Fundamental I. Apesar de estarem na mesma turma, possuem idades diferentes Serj e Daron têm oito anos, John nove anos e Shavo com dez anos.

4.3 Instrumentos de coleta e análise de dados

Para a pesquisa na Escola 1, escolhemos entrevistas como forma de coleta de dados, pois dessa maneira há um feedback mais próximo, pois existe um contato direto com os sujeitos (GIL, 2010). Visando a avaliação da primeira intervenção, entrevistamos todos os professores, afim de saber qual seu posicionamento em relação à estrutura e a importância da biblioteca em sua escola. Com as devidas autorizações, as respostas foram gravadas e, posteriormente, desgravadas. A entrevista foi composta pelas seguintes questões:1. Como você define a importância da biblioteca para a escola?2. Você usa a biblioteca com seus alunos? Por quê?

Para avaliar a segunda intervenção, foram realizados dois testes de leitura e escrita. O primeiro, ao início da intervenção, para observar em que nível silábico as crianças de encontravam e, o segundo teste, ao fim da intervenção, com intuito de analisar o quanto as crianças conseguiram avançar, comparando o segundo teste com o primeiro. Além disso, houve uma observação (GIL, 2010) dos estudantes durante os seis dias, como reagiram a cada atividade, quais suas dificuldades, seu comportamento em relação ao colega e assim por diante. Foram utilizados para esta segunda intervenção, então, os testes de leitura e escrita e a observação como instrumentos de coleta de dados.

4.4 As intervenções pedagógicas

Damiani et al. (2013) explicam que objetivo desse tipo de pesquisa é gerar conhecimento para a aplicação prática e/ou dirigidos à solução de problemas educacionais concretos específicos. Eles defendem o uso do termo intervenção para denominar pesquisas na área pedagógica que se baseiem em mudanças introduzidas em processos educacionais, com base em um dado referencial teórico e com o propósito de melhorar tais processos, avaliados ao final.

Para as pesquisas realizadas e aqui apresentadas, foi incluída a fase de diagnóstico, sendo seguida pelo planejamento das intervenções, suas implementações e a avaliação das intervenções (desenvolvidas no Capítulo 5 deste TCC). Vamos descrever, a seguir, as etapas interventivas que compõem as duas intervenções.

4.4.1 Intervenção 1

Após o aceite da escola em realizar o projeto, foram realizadas visitas com o objetivo de diagnosticar a situação do espaço. A implementação desta intervenção ocorreu mediante as seguintes ações: limpeza do ambiente, avaliação dos computadores, instalação de televisão com entrada USB, disponibilização de internet cabeada em todos os computadores, higienização e triagem dos livros, reorganização do acervo e criação de um novo *layout* do espaço, que contempla (pós-intervenção)

três ambientes: laboratório de informática, canto da leitura e espaço de convivência e pesquisa.

Etapa Interventiva 1 - dia de revitalização da biblioteca (01 de fevereiro de 2018). Neste dia, um aluno do curso de Pedagogia da UNIR, que tem formação em montagem e manutenção de computadores, verificou o estado dos computadores; se as tomadas, monitores, CPU e estabilizadores estavam funcionando. Foi diagnosticado que dois monitores não ligavam e nenhum dos estabilizadores estava funcionando. No mesmo dia, foi pensado um novo *layout* para a biblioteca da escola, separando-a em três ambientes diferentes: canto da leitura, espaço da informática e espaço para aulas e convivência (com mesas e TV).

Etapa Interventiva 2 - (07 de fevereiro de 2018). Foi feita a higienização dos livros e deu-se início a mudança de alguns exemplares e prateleiras de lugar, já visando ao novo layout.

Etapa Interventiva 3 – (08 de fevereiro de 2018). Foram classificados os livros de acordo com o novo espaço pensado. Os livros de literatura infantil foram colocados no canto pensado para as atividades de leitura, onde os alunos poderão sentar de maneira confortável para ler. Neste dia, também foi realizada uma triagem dos livros, avaliando os que estavam em bom estado e os que estavam danificados.

Etapa Interventiva 4 – (5 de fevereiro de 2018). Deu-se continuidade a organização e limpeza dos livros, de acordo com o novo espaço proposto. Foram limpos e organizados todos os DVD e CD pedagógicos em um espaço específico para este tipo de recurso.

Etapa Interventiva 5 -(16 de fevereiro de 2018). A área onde ficam os computadores foi higienizada e organizada. O canto da leitura foi finalizado e limpo. Pensando em uma maior funcionalidade, com ajuda da orientadora da escola, foram feitas outras mudanças no *layout* inicialmente pensado. A biblioteca foi dividida em três espaços de aprendizagem visando ao maior conforto e privacidade, e abrindo a possibilidade para possibilitar o uso pedagógico dos diferentes ambientes, ao mesmo tempo simultaneamente, por diferentes professores.

4.4.2 Intervenção 2

Os primeiros contatos com a escola foram realizados através de e-mails e telefonemas, para a diretora da escola. Após o aceite da instituição, deu-se início ao primeiro dia de intervenção. Foram selecionados quatro alunos, indicados pela Orientação Educacional da escola, apontados por ela como com dificuldades de leitura e escrita – e que não estavam conseguindo acompanhar sua turma em termos de desenvolvimento de atividades de leitura e escrita.

Etapa Interventiva 1: (13 de setembro de 2018). A direção, juntamente com a orientação, decidiu que as crianças iriam ficar as quatro horas de aula, na sala de leitura, espaço esse que foi cedido para a realização da intervenção. Inicialmente, antes do teste de leitura, apresentei-me aos alunos, solicitei que cada um se apresentasse informando o nome e sua idade e afirmei que estava ali para ajudar cada um e que iriamos crescer juntos. Foi procedido dessa maneira para que as crianças sentissem acolhidas e que não ficassem desmotivadas. Foi posto em prática o teste de leitura e escrita, para identificar em qual nível alfabético as crianças se encontravam.

Este teste funciona da seguinte maneira:

- Escolher um tema com o mesmo grupo semântico (ex: animais). Após isso, deve-se selecionar uma palavra polissílaba (tartaruga), uma trissílaba (cachorro), uma dissílaba (vaca) e uma monossílaba (rã, boi). Por último, uma frase que possua uma das palavras (A vaca come grama). É necessário ressaltar algumas orientações. A criança deverá escrever seu nome ao final, para não utilizar as letras do nome e ditar as palavras sem induzir o som. Depois da realização do teste, é possível identificar o nível em que a criança está. Mendonça (2011) aborda a Teoria de Emília Ferreiro e Ana Teberosky sobre a psiconegese da lingua escrita e traz alguns dos conceitos utilizados por elas para entender a aquisição e o processo de leitura e da escrita.
- Pré silábico: a criança ainda não estabelece ligação entre a escrita e pronúncia. Aqui a escrita é expressa por desenhos, letras usadas de maneira aleatória e rabiscos. É comum representar o tamanho das palavras de acordo com o tamanho do objeto, por exemplo, o sujeito pode imaginar que a palavra “boi” é uma palavra grande, com bastante letras, por se tratar de um animal de grande

porte. Uma discussão que pode leva-lospara o próximo nível, é perceber que as palavras são estáveis. Há uma evolução quando o sujeito percebe que está escrevendo o nome de algo e não ele em si. É relevante promover tarefas para reconhecimento das letras do alfabeto, coerência entre a letra e o valor sonoro e seu nome, afirma Mendonça (2011).

- Silábico: Existe uma percepção entre a fala e a escrita, porém pode imaginar que cada letra representa uma sílaba. Através de discussões sobre a maneira que foi escrito, a maneira que irá ler, é possível leva-lo ao seguinte nível.O aluno atribui uma letra para cada silaba. As vezes eles ainda não atribuem o valor sonoro de todas as letras e pode colocar qualquer letra ou apenas uma para representar a sílaba. Ex: Bola = b l ou o a ex: bola = eo. Aqui ele começa a corresponder a fala com a escrita. É importante trazer o questionamento do som das silabas e que as vezes apenas uma letra não é o suficiente para formar alguma palavra. Trabalhar com atividades que explorem a composição silábica é primordial.
- Silábico alfabético: o aluno já conhece várias silabas, mas não todas. ex: bola = boa ou bla. Essa fase é a transição entre o silábico e o alfabético. Compreende que para a formação de uma palavra, há silabas e que essas silabas são usadas duas ou mais letras.
- Alfabético: o aluno já conhece todas as silabas, é vista uma percepção entre fonemas e grafemas, compreendendo o funcionamento da escrita e que cada efeito sonoro da fala pode ser representado, na escrita, por uma letra ou mais, analisando as vogais e consoantes, porém nesse nível a criança escreve da maneira que pronuncia, logo, ainda há erros ortográficos, mas que serão corrigidos com exercícios e leituras, exercitando a escrita. Exercicios que incluam a escrita de frases e textos é muito relevante para a apropriação da lingua escrita.

Ainda no primeiro dia, as crianças operaram com o alfabeto móvel para entender que é necessário que haja uma reflexão sobre os sons e que se uma letra for alterada há mudança no som e consequentemente na palavra. Para auxiliar na apropriação das letras, palavras e sons foram solicitadas a montagem de algumas palavras, como: seu nome, os nomes dos colegas que estavam presentes ali e alguns animais. A partir das palavras montadas, foi solicitado, para cada criança, uma análise do que havia escrito. Algumas perguntas foram feitas, com intuito de provocar um

desconforto psíquico. Dessa maneira, eles tinham a oportunidade de refazer a montagem das palavras e formar novas hipóteses sobre a escrita dessas palavras.

Após essas atividades, foram averiguadas as brincadeiras que os alunos mais gostavam e a maneira como brincar. Foi requerido, também, para o próximo encontro, que as crianças questionassem aos seus familiares sobre quais as brincadeiras eles mais gostavam quando eram crianças.

Etapa Interventiva 2: (14 de setembro). No dia seguinte, após já conhecer os estudantes e tomar ciência de suas dificuldades, foram necessárias algumas alterações no plano de aula. Neste dia, foi utilizado o alfabeto móvel para a montagem de algumas palavras, acróstico com o nome de cada um e a criação de uma frase utilizando duas palavras do acróstico. Após isto, foi entregue a atividade caça-palavras e cruzadinhas. Ao aluno D, foi executada uma outra atividade, com intuito de explicar as silabas e como são formadas as palavras e, ao final, ele recebeu uma atividade de completar lacunas.

Etapa Interventiva 3: (17 de setembro). Os estudantes C e D faltaram no terceiro dia. Iniciamos com os alfabetos móveis e novamente foi pedida a montagem de algumas palavras, procedendo com as devidas correções. Após isso, recolhemos, de uma maneira informal, a tarefa para casa que havia sido solicitada anteriormente. Cada estudante trouxe três brincadeiras favoritas de seus pais de quando eram crianças. A partir disso, eles escreveram em seu caderno e escolheram uma para explicar como se joga. Após isso, foram feitas as devidas correções.

De acordo com uma sondagem feita na aula anterior, foi observado que eles gostam de atividades que envolvam corte e colagem, baseando-se nisso, foi preparado um exercício. Cada criança deveria cortar palavras que começassem com sua letra do nome. No começo, houve uma dificuldade por parte de um dos alunos, porém, após outra explicação, ele conseguiu executar a atividade com êxito e, por último, deveriam criar uma frase utilizando alguma das palavras recortadas. Como atividade final, com o objetivo de aprenderem brincando, foi aplicado o jogo da memória. Este jogo foi fabricado manualmente pela pesquisadora e possui uma letra, uma figura que se inicia com esta letra e o nome completo da figura.

Etapa Interventiva 4: (18 de setembro). Novamente, os estudantes C e B (B apresentou justificativa, pois havia tido um dente extraído) faltaram à escola. Demos inicio com o alfabeto móvel como forma de introduzir o assunto de uma maneira mais lúdica e diferente, pois foi notado que os alunos gostaram desse método e, partir disso, todas aulas posteriores foram iniciadas com esse instrumento de mediação (SIRGADO, 2000). Nesse momento, foi salientado que a criança D já estava reconhecendo todas as letras do alfabeto, porém, ainda demonstrava dificuldades em distinguir os sons de algumas letras. Foi percebido, também, que o aluno A demonstrava certo embaraço com os números, pois, ao datar a atividade, não conseguiu representar o número 18.

Ainda neste dia, a Orientadora Educacional tangeu a eles atividades impressas. O foco dessa atividade era mostrar os sons das sílabas aos alunos, para que não fizessem confusões na hora de pronunciá-las.

Etapa Interventiva 5: (21 de setembro). Nesta etapa, os alunos C e D tornaram a faltar. Por esse motivo, a intervenção foi estendida por mais um dia, passando de cinco dias para seis dias. Começamos como os outros dias, a partir do alfabeto móvel. Na sequência, apresentei a eles a brincadeira “Adedonha”, que, em outras regiões brasileiras, pode variar de nomes. A brincadeira consiste em selecionar uma letra do alfabeto e escrever palavras que iniciam com a respectiva letra selecionada, preenchendo o quadro com os seguintes itens: nome (a regra era escolher um nome próprio de pessoa), animal, objeto e cor.

As crianças desconheciam esta brincadeira, porém, mostraram bastante interesse e desempenho ao jogar. Selecionaram palavras interessantes para a ocasião e que saíram do obvio. Após o preenchimento de cada lacuna, fazíamos a exposição de cada palavra para saber se havíamos repetido algum item.

Posteriormente, continuamos com um exercício impresso, que também foi entregue pela orientadora escolar. O objetivo dessa atividade era colocar em conflito seus conhecimentos já estabelecidos e os novos. As crianças se saíram muito bem em todos os momentos, chegando a surpreender a pesquisadora em algumas atitudes especificas.

Etapa Interventiva 6: (26 de setembro). No último dia, todas as crianças estavam presentes. Para C e D, foi designada uma tarefa de cortar palavras que iniciam com a letra de seus nomes, com o objetivo de observar se eles realmente conheciam as letras. Além disso, foram entregues a elas atividades impressas - outra atividade solicitada pela orientadora.

Ao final deste dia, foi efetuado novamente o teste de leitura e escrita, com o objetivo de verificar evidenciar o quanto os estudantes conseguiram avançar e quais suas maiores dificuldades, mesmo após a intervenção pedagógica.

É imprescindível ressaltar a importância de materiais que chamem a atenção das crianças, que insiram no ambiente de escrita, naturalizando e contextualizando esse processo. Materiais que proporcionam bons exercícios; como o acróstico, jogo da memória com letras e a palavras, alfabeto móvel e etc. de maneira lúdica, como um jogo, que provoque sua imaginação e memória e que a criança se sinta parte disso. Trazer incomodo cognitivo e as indagações certas vão elevando o nível de aquisição de conhecimento e torna a atividade mais instigante.

5. RESULTADOS

Serão apresentados, a seguir, os principais achados relativos às duas intervenções, de forma discriminada.

5.1 Intervenção 1: a importância da Biblioteca Escolar

Para buscar informações relativas à importância da Biblioteca, foram entrevistados todos os professores da escola (conforme Apêndice A). Todos demonstraram estar cientes da importância da biblioteca como espaço de aprendizagem, porém, de acordo com sua disciplina, julgavam se a importância e frequência de uso seria maior ou menor. As respostas das professoras relevam especificamente o que segue abaixo:

Cássia (Português)

Pergunta 1: “Nossa a biblioteca eu vejo como uma parte integrante do coração, porque é muito rico em livros literários e a gente sabe da grande dificuldade dos nossos alunos com a leitura e eu sempre busco trabalhar a leitura através dos nossos livros, nós temos vários gêneros textuais e de acordo com o gênero textual trabalhado no livro didático a gente sempre está tentando fazer esse casamento, digamos assim, para que o aluno, logico não é fácil, que cada vez mais se desperte o gosto pela leitura, mas não é fácil, até porque a realidade deles é bem complicada.”

Pergunta 2: “Nossa, eu uso bastante, inclusive as vezes a diretora até diz: “parece que trabalha mais na biblioteca do que na sala”, mas é porque além de ser o ambiente que da abertura para você trabalhar de uma maneira diferente. Eu não gosto de trabalhar um atrás do outro, eu acho isso muito retrogrado, eu gosto de trabalhar em círculo e na biblioteca a gente tem essa possibilidade de trabalhar em círculo, o ambiente é diferente, de uma certa forma a gente percebe que os alunos tem uma diversidade ao ambiente sala de aula, como se fosse um meio limitado, meio não, totalmente limitado, na biblioteca a gente percebe que eles se sentem mais a vontade e o pouco de interesse é bem maior. Estando ali, um olha um livro, ai o outro pega, olha pela capa, então quando o aluno pega o livro e olha a capa e chama a atenção dele: “professora vou levar esse livro para ler”, então é uma maneira da gente começar a despertar esse interesse, esse gosto pela leitura.”

Tim (Biologia)

Pergunta 1: “Olha é um insumo geral da escola porque todos os conteúdos que nos temos de livros de apoio estão na biblioteca, o aluno não vai carregar aquele monte de livro que está lá, então tem um lugar para guardar e para gente ir visitar e fazer pesquisa, principalmente porque a pesquisa é o básico.”

Pergunta 2: “Uso sim, por causa disso, como eles não tem todo esse acervo em casa de conhecimento e só tem o livro base que eles podem levar e trazer para ter mais conhecimento e abrir mais o leque, a gente usa a biblioteca para isso. Pelos vários livros que tem lá, é para isso que a gente usa.”

Raul (Matemática)

Pergunta 1: “A biblioteca é importante porque é uma fonte, um lugar onde tem fonte de conhecimento, onde os alunos desenvolvem a leitura, que é super importante, inclusive a matemática que a interpretação conta muito, os problemas, e sem contar que eles adquirem um domínio maior da língua portuguesa, que é uma língua muito complicada, auxilia muito.”

Pergunta 2: “Raramente, é porque a disciplina de matemática não é tanto de leitura é mais cálculo, mas as vezes eu levo para fazer um trabalho de desenho, que trabalhe geometria, essas coisas, mas poucas vezes. Lá funciona como se fosse nossa sala de vídeo, dá para passar um documentário, eu levo lá também.”

Gal (História, Geografia e Filosofia)

Pergunta 1: “É primordial, porque a partir do momento que o aluno tem contato com os livros de uma maneira espontânea, que se sente à vontade em escolher um livro, se sente à vontade de se aventurar através das letras isso já cria aos poucos um habito, não ser um imposição de ler isso ou aquilo, eles tem que ter o prazer e para ter esse prazer, ele tem que espontaneamente entrar na biblioteca ficar a vontade olhando o que acha interessante para poder despertar o habito da leitura e com esse habito da leitura ele vai se sair bem em qualquer disciplina, porque não vai ter dificuldade, porque tem o prazer da leitura e desenvolve também a questão intelectual, a questão do vocabulário que enriquece cada vez mais. Existe até um projeto que

todas as escolas tem que ter uma biblioteca porque os alunos estão saindo sem interesse em leituras, escrevendo mal, falando mal, porque tem que ter esse habito, a leitura enriquece o vocabulário e também a questão do convívio com o social, que vai de pequenas leituras, depois leitura cientifica, depois uma leitura para um futuro mestrado quem sabe né. É isso que eu acho, a importância começa da base, que é a biblioteca. É isso aí."

Pergunta 2: "Eu uso a biblioteca com meus alunos da seguinte forma: por exemplo, tem um livro didático que já está com eles, então eu levo eles com o seu livro didático para poder lá mesmo fazer a dinâmica de resumo, a dinâmica de interpretação, não escrita, muitas vezes oral, ele em silencio vai ler, vai fazer seu resumo e depois expandir para os colegas qual foi o entendimento diante daquele resumo que ele fez. Então eu crio assim: se eu levo para um ambiente diferente de sala de aula, cria mais motivação para se sentirem mais a vontade, mais aconchegado, até chegarem em uma biblioteca. Tem a questão também de levar para ver alguns filmes, que possa também despertar a fazer relatório, através desse relatório, ler para os colegas o que ele entendeu e assim fazer essa troca de experiência, compartilhado através também de livros e filmes, que minha matéria necessita muito visualizar os aprendizados, faço essa dinâmica também."

Silva (1995), julga importante ressaltar e lembrar que é dever de todos os professores, independentemente de sua matéria, incentivar ocasiões em que haja a inserção da leitura e escrita para a criança, ou seja promover a produção de leitura e a frequência ao ambiente da biblioteca. Essa missão não é apenas do professor responsável por matérias como português e literatura, é dever de todos proporcionarem esses momentos de aprendizagem, mesclando suas disciplinas com a leitura e o ambiente letrado, além de usar todos os recursos de um espaço de aprendizagem.

5.2 Intervenção 2: intervenção pedagógica sobre a leitura e a escrita

Os achados da Intervenção 2 serão apresentados na forma de análise do pré-teste diagnóstico e do pós-teste, além de observações da pesquisadora que aplicou a intervenção, aluno por aluno.

Serj (oito anos)

Ao analisar seu primeiro teste é notário que a criança tem hipóteses referente ao nível silábico alfabético onde já conhece várias silabas, porém não são todas. Ele entende que cada silábica é representado por duas ou mais letras, no entanto ainda não consegue distingui-las. Foi observado também que essa criança tem dificuldade com os números, confunde a ordem. exemplo: foi solicitado que escrevesse o número 17, ele escreveu 71.

No segundo teste é visível seu desenvolvimento, é importante levar em consideração o fato de que ele foi o único estudante que não faltou nos dias da intervenção. Essa criança conseguiu passar para o nível alfabético, onde já conhece todas as silabas e apenas é necessário o exercício de escrita e leitura para ajustar os erros ortográficos, pois ele escreve conforme fala. Silabas constituídas com X, são facilmente confundidas com CH e vice e versa, mas são apenas erros ortográficos que com o tempo e com exercícios serão sanados (Apêndice D).

Daron (oito anos)

Daron é semelhante a Serj, porém, no primeiro teste; esse já foi identificado no nível alfabético. Precisava de alguns ajustes, como seu nome verdadeiro se inicia com a letra K, ele colocava a letra K, para representar o som da sílaba “CA”, foi explicado que a maneira correta era com as “C” e “A” para formar o som de “CA”. Foi observado que este aluno recebia auxilio em casa, pois, segundo ele, sua mãe pedia para ele copiar alguns versículos da bíblia e acreditamos que isso auxiliou sim para seu nível alfabético. Este aluno faltou apenas uma vez, era sempre o primeiro a terminar os exercícios e algumas vezes gostava de ajudar algum colega, porém ele queria já dar a resposta, como ele já conhecia os sons de quase todas as silabas algumas atividades se tornaram muito fáceis para ele, porém para outros muito difíceis.

No segundo teste alguns dos erros ortográficos foram bem menores comparados com o primeiro teste. Como dito anteriormente, agora é trabalhar textos, frases e leitura para exercer o hábito de ler e consequentemente escrever de acordo com as normas da língua brasileira (Apêndice C).

John (nove anos)

É válido frisar que esse foi o aluno que mais faltou, total de três dias durante a intervenção, isso pode ter comprometido o seu desenvolvimento ao decorrer da realização das atividades. No primeiro teste ele se encontrava no silábico, onde o aluno atribui uma letra para cada silaba, já há uma percepção entre a escrita e a fala, todavia, as vezes ainda não atribuía o valor sonoro das letras e para não deixar em branco colocava qualquer letra para representar. Este aluno havia a língua presa e no decorrer de algumas tarefas, na escrita assim como a fala, trocava a letra “R” por “L”. Essa lógica está correta pois teoricamente escrevemos como falamos, isso se torna um desafio e deve ser realizada muitas leituras e atividades de escritas para ele compreender essa grafia.

No segundo teste ele conseguiu atribuir o som correto a algumas silabas, mostrando uma evolução. É visível que que seu repertorio cresceu, conseguiu agregar, de uma maneira melhor, as sílabas a fala. Ele continua no mesmo nível silábico, porém com um número de letras e silabas bem maior e uma lógica mais refinada, não coloca mais qualquer letra para representar as palavras (Apêndice B).

Shavo (dez anos)

Igualmente a criança anterior, este se encontrava no silábico, porém seu repertório de sílabas era ainda menor, ainda não conseguia concretizar que cada silaba há duas ou mais letras. Colocava qualquer letra para representar as silabas. Ao decorrer dos dias, foram trabalhadas algumas atividades especificas para compreensão de letras, silabas e sons, pois ele ainda confundia algumas letras, consequentemente não as empregavam da maneira correta.

Mostrava muito entusiasmos nas atividades, participava de todas, tentava entender as sílabas e o sons e ficava muito contente ao acertar as atividades, porém perdia atenção com facilidade e aparentemente, não recebia auxilio em casa, isso pode prejudicar o decorrer do seu ano letivo. Em algumas das atividades foi solicitado a escrita de alguma palavra com a letra “I”, ele copiou uma palavra que estava escrita em um cartaz da biblioteca que iniciava com a letra “I”. Ele faz boas cópias, tem a letra legível, porém ao ser questionado como era a lida aquela palavra, ele não conseguiu.

Ao verificar o segundo teste, nota-se que seu repertorio de silabas cresceu de maneira considerável, ele conseguiu atribuir o som de algumas silabas de maneira

mais adequada, todavia não passou para o próximo nível. Este aluno precisa de mais atenção, ele é o mais velho de todos e o que tem mais dificuldade (Apêndice A).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Espera-se que as intervenções tenham contribuído para o aprimoramento das atividades pedagógicas na escola 1, com mais recursos para os professores terem a possibilidade de oportunizar situações de aprendizagem para os estudantes. Espera-se, também, que haja planejamento com metodologias adequadas e que instiguem os jovens e crianças a aquisição de novos conhecimentos, tornando a biblioteca escolar um lugar mais atrativo e mediador de aprendizagens.

Considera-se relevante o incentivo ao hábito da leitura, valorizando os estudantes. A biblioteca oportuniza um ambiente letrado, que influencia no desenvolvimento e na aprendizagem dos educandos, uma vez que o meio exerce forte influência sobre a construção do caráter do ser humano. É valido lembrar que a clientela da escola 1 é de jovens com baixa renda, logo, o ambiente familiar é limitado ao participar da construção do conhecimento sistematizado e que a responsabilidade se torna maior aos professores e ao grupo gestor da escola. Infelizmente, essa realidade é recorrente na maioria das escolas de Zona Rural.

Essa realidade também se encaixa para a escola 2, pois são famílias de baixa renda, que, de acordo com a escola, não exercem participação ativa no cotidiano escolar das crianças.

É relevante mencionar as condições físicas da escola 2, pois, considerando que a cidade de Porto Velho é um ambiente extremamente quente e com clima que pode chegar a 37º, é necessário haver aparelhos de ar condicionado em todas as salas de aula. Altas temperaturas deixam as crianças agitadas, o que dificulta a concentração, logo, a aquisição de novos conhecimentos pode ficar comprometida. Nessa escola, não há esses aparelhos refrigeradores, apenas ventiladores, que não são suficientes para climatizar o ambiente. Novamente é relevante frisar: o ambiente em que a criança está inserida pode ditar seu comportamento, pois espaços agradáveis trazem mais conforto e estabilidade ao ser humano, auxiliando no seu processo de aprendizagem. Isso é valido tanto para os alunos, quanto para os profissionais, que podem reduzir seu rendimento - inclusive, alguns professores da Escola 2 demonstraram insatisfação sobre esse problema.

Julgamos relevante elevar o nível cognitivo das crianças na escola 2, para o aumento do repertório de letras e sílabas dos estudantes, pois, de acordo com a orientação, essas eram as crianças com maior dificuldade da turma, através de atividades diversificadas, como alfabeto móvel, dominós com letras e palavras e etc. Consideramos importante o uso desses materiais, uma vez que as crianças demonstraram interesse no decorrer das atividades. A orientadora e algumas professoras visualizaram esses materiais, confeccionados pela pesquisadora, e ficaram motivadas a produzi-los também.

A escola rural sofre, como já enfatizado, com a falta de estrutura, materiais pedagógicos, corpo docente incompleto e recursos insuficientes, porém, o corpo docente, juntamente com a gestão, esforça-se para absorver o melhor dos alunos, mesmo com recursos limitados. Cabe enfatizar que temos consciência de que a execução da intervenção na escola 2 se tornou mais acessível porque houve condições de ensino mais plausíveis para aplicação, uma vez que era um mediador para apenas quatro crianças, com atenção total voltada a elas, o que não ocorre em sala de aula, no dia-a-dia, pois o professor precisa lidar com um número elevado de estudantes e com dificuldades diversas.

Acreditamos ser importante construir uma ponte entre Universidade e Escolas, porque ambas precisam do espaço e ou serviços oferecidos, podendo haver ajuda e crescimento mútuo.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel. Plenária Final – Síntese dos grupos de Trabalho. IN: MOLINA, Mônica Castagna**. Educação do Campo e Pesquisa:** questões para reflexão. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário**,** 2006.

ARROYO, Miguel. G; CALDART, Roseli. S; MOLINA, Mônica. C. **Por uma educação do campo**, 5º ed, Rio de Janeiro: Vozes, 2011.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo** (L. de A. Rego & A. Pinheiro, Trads.). Lisboa: Edições 70, 2006.

BRASIL. Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000**.**

BRASIL. Senado Federal. Resolução nº 02, de abril de 2008.

CALDART, Roseli. S; KOLLING, Edgar, J; CERIOLI, Paulo. **Por uma educação do campo**: identidade e políticas públicas- Caderno 4. Brasília: Coleção Por Uma Educação Do Campo, 2002.

CHALITA, Gabriel. **A escola dos nossos sonhos.** 1ª. Ed. São Paulo: Cortez, 2014.

COELHO, Sônia Maria. **A Alfabetização na Perspectiva Histórico-Cultural.** [s.n] 2011.

CUNHA, Maria. I. S; OLIVEIRA, Marta R. F. **Alfabetização e Letramento à Luz da Perspectiva Histórico Cultural.** Paraná: [s.n], 2014.

DAMIANI, M. F. et al. **Sobre pesquisas do tipo intervenção**. Cadernos de Educação, Pelotas: [s.n], 2014.

DANTAS, Ruth L; **Projeto de Intervenção em Gestão Escolar Família/Escola:** Educação relevante e significativa. Porto Velho: 2017.

ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL JOÃO AFRO, Porto Velho: 2018.

ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO FUNDAMENTAL PRINCESA IZABEL, Porto Velho: 2018.

GIL, Antônio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 5ª. Ed. São Paulo: Atlas, 2010.

HAGE, Salomão A. M; CRUZ, Carlos R. **Movimento de educação do campo na Amazônia paraense:** ações e reflexões que articulam protagonismo, precarização e regulação, Florianópolis: 37ª Reunião Nacional da ANPEd, 2015.

FUNDAÇÃO INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. Censo escolar de 2017, Porto Velho: 2017.

SOUZA, Marilsa, M. **Imperialismo e educação do campo**. Araraquara: São Paulo: Cultura Acadêmica, 2014.

MENDONÇA, O. Schwartz; MENDONÇA, O. Correa. **Psicogênese da Língua Escrita:** contribuições, equívocos e consequências para a alfabetização. Unesp, 2011.

MOLINA, Mônica C.; SÁ, Laís M. **A Educação Superior no Brasil:** uma análise interdisciplinar das políticas para o desenvolvimento do campo brasileiro. Disponível em: <https://www.capes.gov.br/images/seminarios/iv-observatorio-da-educacao/Educacao_do_Campo/A_Educacao_Superior_no_Brasil_-_uma_analise_interdisciplinar_-_Monica_Molina.pdf> Acesso em: 24 jul. 2017.

MOLINA, Mônica C. **Educação no campo e o retrato do ensino rural no Brasil**. Escola em Ação / **Entrevista** (2011). Disponível em: <http://www.escolaemacao.org.br/publico/apresentarConteudo.aspx?TP=3&CODIGO=C2011428155734734>. Acesso em: 25 jul. 2017.

MORIN, E. **Os setes saberes necessários à educação do futuro**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MORAES, R. **Uma tempestade de luz**: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. Ciência e educação. Bauru: v. 9, n. 2, p. 191-211, 2003.

MORAES, Silvia. **Avaliação do Processo de Ensino e Aprendizagem em Matemática**: Contribuições da teoria histórico-cultural. São Paulo: 2008.

OLIVEIRA, Marta Kohl. **Vygotsky Aprendizado e Desenvolvimento um Processo Sócio-histórico**. Ed. Scipione. 2005.

PINHEIRO, Silvia; DAMIANI, Magda; SELAU, Bento. **O Jogo com Regras Explícitas Influencia o Desenvolvimento das Funções Psicológicas Superiores?** Psicologia Escolar e Educacional, São Paulo: vol. 20, n. 2, 2016. p. 255-263.

REGO, Teresa Cristina; **Vygostsky:** uma perspectiva histórico-cultural da educação. Petrópolis, RJ. Vozes, 1995.

ROCHA, Eliene Novaes; PASSOS, Joana Célia; CARVALHO, Raquel Alves. **Educação do Campo:** Um olhar panorâmico, Luziania: II Conferência Nacional de Educação do Campo, 2004.

SAMPAIO, C. E. **Panaroma da Educação do Campo, Brasília:** Inep| MEC, 2007.

SANTOS, Elzicléia T; FREITAS, Maria Teresa. **Aprendizagem do adulto professor com as tecnologias digitais:** uma leitura Vygotskiana. UFJF e UNEB. 2010

SFORNI, Marta Sueli de Faria. **Aprendizagem e Desenvolvimento:** O Papel Da Mediação.1ª ed. São Paulo, 2008.

SILVA, W. **Miséria da biblioteca escolar**. São Paulo: Cortez, 1995.

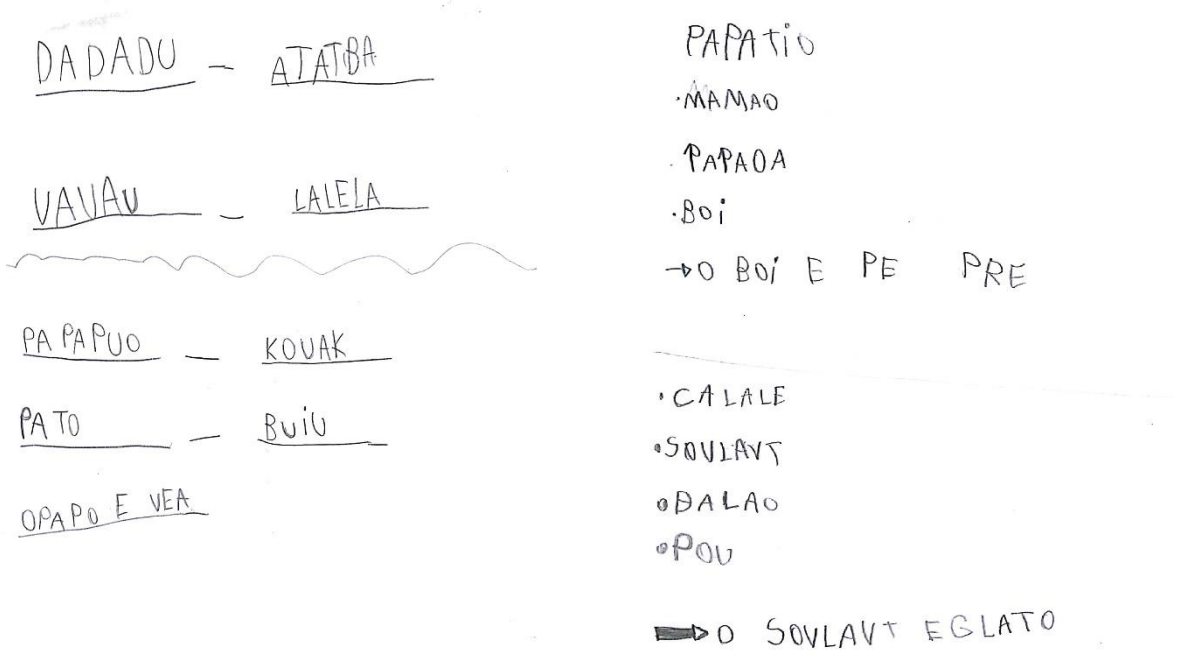
SIRGADO, Angel Pino. **O social e o cultural na obra de Vigotski**, 2000.

SOUZA, Maria Antônia. **Educação do campo, desigualdades sociais e educacionais.** Educ. Soc**.,** v.33, n. 120, p. 745-763, 2012.

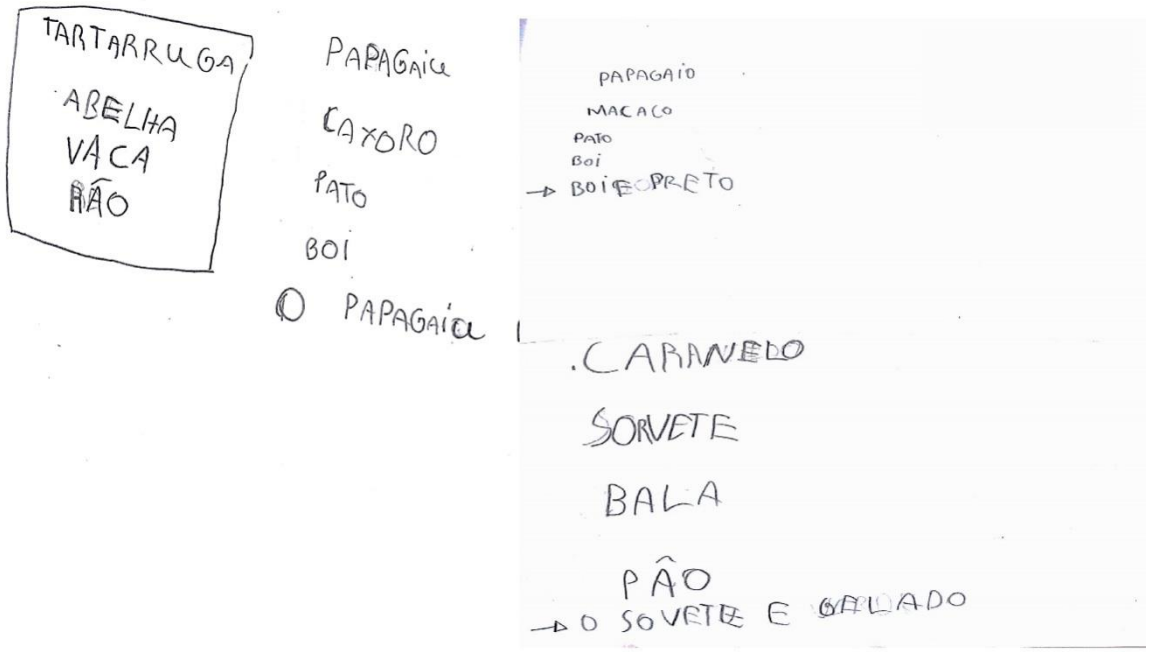
TAFFAREL, C. Zulke; MUNARIM, Antônio. **Pátria educadora e fechamento de escolas do campo:** o crime continua. Chapecó: Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação da Unochapecó, 2015.

APÊNDICE A – PRIMEIRO E SEGUNDO TESTE DE ESCRITA DO ESTUDANTE SHAVO

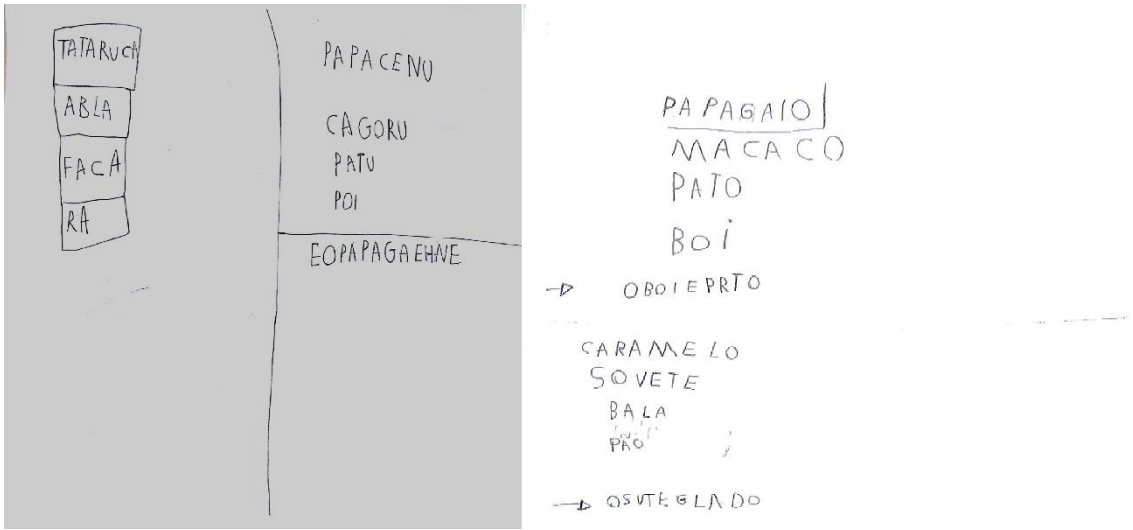
APÊNDICE B – PRIMEIRO E SEGUNDO TESTE DE ESCRITA DO ESTUDANTE JOHN



APÊNDICE C – PRIMEIRO E SEGUNDO TESTE DE ESCRITA DO ESTUDANTE DARON



APÊNDICE D – PRIMEIRO E SEGUNDO TESTE DE ESCRITA DO ESTUDANTE SERJ



Universidade Federal de Rondônia
Sistema de Bibliotecas
RIUNIR - Repositório Institucional

UNIR

TERMO DE AUTORIZAÇÃO E DECLARAÇÃO DE DISTRIBUIÇÃO NÃO EXCLUSIVA PARA PUBLICAÇÃO DIGITAL

Autor (a) *: Gabrielle Fernandes da Silva Cruvinel
Título do Documento: Intervenções Pedagógicas e educação do campo: ações educacionais em duas escolas da zona rural de Porto Velho/RO
CPF: 531.315.842-20 E-mail: gabrielle.fn@hotmail.com Fone: (69) 99225-3150
Vínculo com a UNIR: _____ Unidade: _____
Tipo do documento: ( ) Tese; ( ) Dissertação; ( ) Artigo de Periódico; (✓) TCC; ( ) Livro; ( ) Capítulo de Livro; ( ) Outros. Especifique: _____
Se Tese ou Dissertação informar Programa de Pós-Graduação: _____

Disponibilização do trabalho completo:	Imediato (✓)	Daqui a um ano** ( )
Ocasionará registro de patente?	Sim ( )	Não (✓)
Divulgação do e-mail do autor para usuário:	Sim (✓)	Não ( )

**Para cada autor, uma autorização preenchida e assinada.*
***Em caso de restrição de um ano, esta poderá ser mantida mediante justificativa do Coordenador do Programa ou Departamento.*

DECLARAÇÃO DE DISTRIBUIÇÃO NÃO-EXCLUSIVA

O referido autor:

- ✓ Declara que o documento entregue é seu trabalho original, e que detém o direito de conceder os direitos contidos nesta licença. Declara também que a entrega do documento não infringe, tanto quanto lhe é possível saber, os direitos de qualquer pessoa ou entidade.
- ✓ Se o documento entregue contém material do qual não detém os direitos de autor, declara que obteve autorização do detentor dos direitos de autor para conceder à Universidade Federal de Rondônia/UNIR os direitos requeridos por esta licença, e que esse material cujos direitos são de terceiros está claramente identificado e reconhecido no texto ou conteúdos do documento entregue.
- ✓ Se o documento entregue é baseado em trabalho financiado ou apoiado por outra instituição que não a UNIR, declara que cumpriu quaisquer obrigações exigidas pelo contrato ou acordo.

TERMO DE AUTORIZAÇÃO

Na qualidade de titular dos direitos de autor do conteúdo supracitado, em consonância com a lei nº9610/98 autorizo o Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal de Rondônia a disponibilizar a obra no Repositório Institucional gratuitamente, de acordo com a licença publica *Creative Commons* Licença 4.0 Internacional por mim declarada sob as seguintes condições. Caso haja interesse de alguma editora.

Permite uso comercial de sua obra?
(✓) Sim ( ) não
Permitir alterações em sua obra?
( ) sim
( ) sim contando que outros compartilhem pela mesma licença
(✓) não
A obra continua protegida por Direitos Autorais e/ou por outras leis aplicáveis. Qualquer uso da obra que não o autorizado sob esta licença ou pela legislação autoral é proibido.

Porto Velho (Local) 28/02/19 (data) Gabrielle Fernandes da Silva Cruvinel
Assinatura do autor e/ou detentor dos direitos autorais

RIUNIR - Repositório Institucional
http://www.unir.br/riunir