

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO EDUCACIONAL**

**A DIDÁTICA GEEMPIANA DE ALFABETIZAÇÃO  
NA ESCOLA MARISTA SANTA MARTA**

**MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO**

**Cintia Cristini da Trindade Rosa**

**Santa Maria, RS, Brasil**

**2009**

# **A DIDÁTICA GEOMPIANA DE ALFABETIZAÇÃO NA ESCOLA MARISTA SANTA MARTA**

**por**

**Cintia Cristini da Trindade Rosa**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Gestão Educacional da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para a obtenção do título de **Especialista em Gestão Educacional**

**Orientador: Prof. Dr. Clóvis Renan Jacques Guterres**

**Santa Maria, RS, Brasil**

**2009**

---

2009

Todos os direitos autorais reservados a Cintia Cristini da Trindade Rosa. A reprodução de partes ou do todo deste trabalho só poderá ser feita com autorização por escrito do autor.

Endereço Eletrônico: [cristinytrindade@hotmail.com](mailto:cristinytrindade@hotmail.com)

---

**Universidade Federal de Santa Maria  
Centro de Educação  
Curso de Especialização em Gestão Educacional**

A Comissão Examinadora, abaixo assinada,  
aprova a Monografia de Especialização

**A DIDÁTICA GEEMPIANA DE ALFABETIZAÇÃO  
NA ESCOLA MARISTA SANTA MARTA**

elaborada por  
**Cintia Cristini da Trindade Rosa**

como requisito parcial para a obtenção do grau de  
**Especialista em Gestão Educacional**

**COMISSÃO EXAMINADORA:**

---

**Clóvis Renan Jacques Guterres, Dr. (UFSM)**  
(Presidente/Orientador)

---

**Hugo Antônio Fontana, Dr. (UFSM)**

---

**Lorena Inês de Petterini Marquezan, Ms. (UFSM)**

---

**Celso Ilgo Henz, Dr. (UFSM)**

Santa Maria, 16 de março de 2009

## **Agradecimentos**

Agradeço ao Héber, meu marido e grande incentivador  
desse trabalho;

Agradeço a Ju, minha mãe por me motivar sempre;

Agradeço as minhas colegas, professoras geempianas, por  
muitos momentos de trocas e aprendiagens;

Agradeço a amiga Daniele por estar ao meu lado,  
principalmente nos momentos de estudos;

Agradeço a minha amiga e coordenadora Josiane,  
que mesmo estando longe está perto em pensamentos;

Agradeço ao professor Clóvis pela orientação deste trabalho;

Agradeço aos meus alunos, motivo de minha plena dedicação;

Agradeço a Deus pela vida, força e felicidade que me  
proporciona todos os dias de aprender e ensinar.

## **Eu não sou você**

### **Você não é eu**

Eu não sou você  
Você não é eu  
Mas sei muito de mim  
Vivendo com você  
E você sabe muito de você, vivendo comigo?  
Eu não sou você  
Você não é eu  
Mas encontrei comigo e me vi  
Enquanto olhava pra você  
Na sua, na minha insegurança  
Na sua, na minha desconfiança  
Na sua, na minha competição  
Na sua, na minha birra infantil  
Na sua, na minha omissão  
Na sua, na minha firmeza  
Na sua, na minha impaciência  
Na sua, na minha prepotência  
Na sua, na minha fragilidade doce  
Na sua, na minha mudez aterrorizada  
E você se encontrou e se viu, enquanto  
olhava pra mim?  
Eu não sou você  
Você não é eu  
Mas foi vivendo minha solidão  
que conversei com você  
E você conversou comigo na sua solidão  
ou fugiu dela, de mim de você?  
Eu não sou você  
Você não é eu  
Mas sou mais eu, quando consigo  
lhe ver, porquê você me reflete  
No que eu ainda sou e  
No que quero vir a ser  
Eu não sou você  
Você não é eu  
Mas somos um grupo, enquanto  
Somos capazes de, diferencialmente,  
Eu ser eu, vivendo com você e  
Você ser você, vivendo comigo.

**Madalena Freire**

## **RESUMO**

Monografia de Especialização  
Programa de Pós-Graduação em Educação  
Curso de Especialização em Gestão Educacional  
Universidade Federal de Santa Maria

### **A DIDÁTICA GEEMPIANA DE ALFABETIZAÇÃO DA ESCOLA MARISTA SANTA MARTA**

AUTORA: CINTIA CRISTINI DA TRINDADE ROSA

ORIENTADOR: CLÓVIS RENAN JACQUES GUTERRES

**Data e local da defesa: Santa Maria, 16 de março de 2009.**

Este trabalho analisa a Didática Geempiana da Alfabetização a partir de grupos áulicos como exemplo de democratização do saber. Esta experiência está sendo realizada na Escola Marista de Ensino Fundamental Santa Marta - RS, localizada na Vila Pôr-Sol, região oeste de Santa Maria. A metodologia adotada é de caráter qualitativo, tipo estudo de caso. Foi precedida de ampla consulta de referenciais teóricos pertinentes à temática investigada. Os resultados da experiência revelaram avanços significativos no desempenho dos alunos reduzindo significativamente o índice de repetência.

Nesta pesquisa foram utilizadas fontes bibliográficas, documentais e demais registros.

Palavras-chave: didática; grupos; democratização.

## **ABSTRACT**

**Monografia of Expertise  
Post-Graduate Program in Education  
Specialization Course in Management Education  
Universidade Federal de Santa Maria**

### **THE DIDÁTICA GEEMPIANA OF LITERACY MARISTA SCHOOL OF SANTA MARTA**

**AUTHOR: CINTIA CRISTINI DA TRINDADE ROSA  
ORIENTADOR: CLÓVIS RENAN JACQUES GUTERRES  
Date and place of defense: Santa Maria, march, 16, 2009.**

This paper examines the Teaching of Literacy Geempiana from groups áulicos as an example of democratization of knowledge. This experience is being held at Marist College School of Santa Marta - RS, located in Put-Vila Sol, west of Santa Maria. The methodology is qualitative in nature, like the case study. Was preceded by extensive consultation with reference to relevant theoretical issues investigated. Experiment results showed significant progress in the performance of students by reducing significantly the rate of repetition.

Sources were used in this research literature, documentary and other records.

Key-words: didactics; groups; democratization.



## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Ilustração 1 – Imagem da Nova Santa Marta .....	13
Ilustração 2 – Mapa da Nova Santa Marta .....	14
Ilustração 3 – Reportagem da mobilização da Nova Santa Marta em Porto Alegre. Fonte: Diário de Santa Maria 02/05/08, p. 1. ....	15
Ilustração 4 – Escola Marista Santa Marta .....	16
Ilustração 5 – Trajetória da Alfabetização .....	19
Ilustração 6 – Curso do GEEMPA.....	24
Ilustração 7 - Assessoria do GEEMPA em Porto Alegre .....	27
Ilustração 8 – Aula Entrevista.....	28
Ilustração 9 - Apresentação das escadas .....	29
Ilustração 10 – Votação para formação dos grupos áulicos.....	30
Ilustração 11 – Disposição de uma sala de aula tradicional.....	31
Ilustração 12 – Disposição de sala de aula com grupos áulicos .....	32
Ilustração 13 – Formação dos grupos áulicos.....	32
Ilustração 14 – Produção textual sobre os grupos áulicos .....	33
Ilustração 15 - Trabalho realizado por um grupo áulico .....	34
Ilustração 16 – Sala de aula geempiana .....	35
Ilustração 17 – Merenda Pedagógica.....	36
Ilustração 18 – Grupo de estudos pós-construtivista.....	37
Ilustração 19 – Assessoria do GEEMPA na Escola Marista Santa Marta .....	38
Ilustração 20 – Produção textual dos alunos sobre a assessoria do GEEMPA .....	44

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>10</b>
<b>1 HISTÓRICO DA COMUNIDADE DA NOVA SANTA MARTA .....</b>	<b>12</b>
<b>2 CONSIDERAÇÕES SOBRE A DIDÁTICA GEEMPIANA.....</b>	<b>18</b>
<b>3 A DIDÁTICA NA SALA DE AULA: GRUPOS ÁULICOS NA VISÃO DO PROFESSOR GESTOR ENQUANTO AGENTES DEMOCRÁTICOS.....</b>	<b>26</b>
<b>4 RELATO DE EXPERIÊNCIA EM UMA TURMA EXTRACLASSE.....</b>	<b>38</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>44</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>46</b>

## INTRODUÇÃO

*"Para bem educar uma criança é preciso, primeiro, amá-la".  
(Marcelino Champagnat)*

A escolha do tema *A Didática Geempiana de Alfabetização* surgiu devido à necessidade de aprofundar a temática da teoria pós-construtivista estudada pelo GEEMPA (Grupo de Estudos sobre Educação, Metodologia de Pesquisa e Ação) que está sendo realizada na Escola Marista Santa Marta, buscando compreender quais as concepções que embasam as práticas educativas na sala de aula a cerca dos grupos áulicos como democratização do saber e como essa prática é vista na perspectiva do professor gestor entrelaçando desta forma estas áreas de conhecimento.

A prática dessa didática é uma tarefa exigente, pois representa para os profissionais da educação o rompimento com estereótipos e pré-conceitos sociais e culturais sobre as aprendizagens de crianças de camadas populares tanto no âmbito da família quanto no da escola pública, os quais têm impedido ensinar a ler e a escrever a uma grande parcela das crianças brasileiras, particularmente crianças de famílias dos segmentos populares das áreas rurais e urbanas do país.

Segundo Grossi (2002):

Trata-se, com efeito, de uma mudança mais profunda na tarefa de alfabetizar, que não consiste na mera introdução de algumas novas atividades em um contexto somente exteriormente reorganizado. Trata-se de uma revisão completa na forma de conceber a aprendizagem, das relações entre o professor e o aluno, entre a escola e as vivências das comunidades, a qual implica num sólido posicionamento democrático que supera de muito as dimensões da sala de aula... Trata-se da busca de uma alfabetização de qualidade que possa representar efetivamente a habilitação para uma forma mais poderosa de explicar o mundo e de estabelecer relações entre os homens (GROSSI, 2002, p.126).

Até o primeiro semestre de 2006, a metodologia de alfabetização na Escola Marista Santa Marta estava a cargo de cada professor que alfabetizava seus alunos conforme seus saberes acadêmicos, o que representava misturas de modelos teóricos. O resultado dessa mistura de teorias é que houve um alto percentual de reprovações nas primeiras séries.

Frente a essa problemática o Conselho Técnico Administrativo e Pedagógico da Escola (CTAP), buscou uma forma de intervenção para mudar esse quadro, uma teoria metodológica diferenciada, A Didática Geempiana, onde houve investimentos na formação continuada dos professores dos anos iniciais, principalmente os primeiros e os segundos anos.

Assim este estudo relata a experiência da Escola Marista Santa Marta estruturando-se da seguinte maneira:

No primeiro capítulo, foi realizado um breve histórico da comunidade da Nova Santa Marta, bem como da Escola Marista Santa Marta e o porquê da Didática Geempiana ser a alternativa para melhoria na aprendizagem dos alunos.

No segundo capítulo foi exposto as bases teóricas que fundamentam a proposta alternativa buscada pela escola, referente ao Geempa (Grupo de Estudos Metodologia Pesquisa e Ação) por meio da Didática Geempiana.

No terceiro capítulo denominado A Didática da sala de aula: Grupos Áulicos na visão do professor gestor enquanto agentes democráticos foram identificados os pressupostos que embasam as modificações na sala de aula, partindo da proposta geempiana que consiste na organização dos alunos em pequenos grupos, a importância da alfabetização e como os saberes de leitura e escrita são democratizados.

O quarto capítulo refere-se a um Relato de Experiência em uma turma extraclasse com a aplicação da didática geempiana.

Esta pesquisa está fundamentada por uma abordagem qualitativa, tipo estudo de caso, com descrição do contexto de investigação. Este trabalho vale-se da experiência profissional da autora no contexto escolar investigado, bem como sua atuação em sala de aula com a alfabetização a partir de estudos e assessorias da proposta geempiana.

Nesta pesquisa serão utilizadas fontes bibliográficas, documentais, registros e dados de observação participante.

## 1 HISTÓRICO DA COMUNIDADE DA NOVA SANTA MARTA

É de extrema importância conhecer a história da comunidade da Nova Santa Marta para entender o contexto em que a Escola Marista Santa Marta está inserida e também o porquê da Didática Geompiana da alfabetização estar sendo vivenciada na escola.

A Escola Marista Santa Marta está localizada no bairro Nova Santa Marta, região oeste da cidade de Santa Maria. Esta comunidade originou-se de uma antiga fazenda, que havia sido desapropriada pelo Estado em 1978, sendo que no dia sete de dezembro de 1991 um grupo composto por 54 famílias pertencentes ao Movimento Nacional de luta pela moradia ocupou-a.



Ilustração 1 – Imagem da Nova Santa Marta

A área foi repassada para a extinta Cohab, sendo um terreno pertencente ao Governo do Estado com o objetivo da construção de um núcleo habitacional financiado pela Companhia Estadual de Habitação (COHAB).

Estas famílias vindas de diversas vilas da periferia de Santa Maria e de cidades próximas foram denominadas de “sem-teto”, devido à falta de infra-estrutura

inicial da ocupação da área feita com barracas de lona e plástico e com ausência de água e energia elétrica.

A ocupação da Nova Santa Marta em Santa Maria é o maior conglomerado urbano irregular da América Latina, com mais de cinco mil famílias, mais de vinte e cinco mil pessoas e ocupa uma área de 185 hectares reunindo um conjunto de sete vilas populares: Sete de Dezembro, Dez de Outubro, Dezoito de Abril, Alto da Boa Vista, Pôr do Sol, Marista I e II e Núcleo Central, como podemos ver no mapa<sup>1</sup>.



Ilustração 2 – Mapa da Nova Santa Marta

Essa ocupação desordenada da Nova Santa Marta gerou uma série de problemas: instalação de residências em áreas de risco, produção de lixo sem o devido recolhimento, ausência de um sistema de esgotos, proliferação de insetos e parasitas, acessos precários as ruas, falta de arborização. Somando-se a tudo isso, a comunidade convive com a falta de policiamento, Postos de Saúde, Escolas para atender a demanda de crianças e jovens em idade escolar, áreas de lazer e recreação. Os moradores da comunidade são muitas vezes discriminados e menosprezados por residirem numa área que surgiu de uma invasão.

---

<sup>1</sup> Imagem disponível em [http://www.santamaria.rs.gov.br/pac/slide0152\\_image137.jpg](http://www.santamaria.rs.gov.br/pac/slide0152_image137.jpg). Acesso em 16 de jan. de 2009.

Ao longo dos anos, foram ocorrendo melhorias na comunidade devido reivindicações lideradas por representantes de associações comunitárias apoiadas pela Escola Marista Santa Marta.

No dia 9 de abril de 2007 a Comissão Especial de Habitação Popular (CEHPRF) e Regularização Fundiária visitou a Nova Santa Marta e enviou seu caso a Secretaria Estadual de Habitação, Desenvolvimento Urbano e Saneamento e ao Ministério das Cidades, fruto de um trabalho em conjunto com a Prefeitura, Câmara de Vereadores, lideranças comunitárias de Santa Maria e a Secretaria de Habitação e Desenvolvimento Urbano (SEHADUR), envolvendo reuniões, audiências públicas e viagens a Brasília, sempre com a participação da CEHPRF, a Nova Santa Marta foi incluída no Programa de Aceleração do Crescimento (PAC), tendo sido anunciada pelo governo federal, no dia 12 de julho de 2007, a destinação de R\$ 35 milhões para a sua urbanização e regularização. Alguns dias depois, esses recursos foram ampliados para R\$ 42 milhões. O governo do Estado comprometeu-se em repassar a área para o Município e este em executar as obras necessárias<sup>2</sup>.



Ilustração 3 – Reportagem da mobilização da Nova Santa Marta em Porto Alegre. Fonte: Diário de Santa Maria 02/05/08, p. 1.

A busca pela regularização e urbanização da Nova Santa Marta é um exemplo positivo de luta da comunidade que vem participando de reuniões e manifestações em busca de melhores condições de vida, juntamente com uma

<sup>2</sup> Informações coletadas na Cartinha da Habitação Popular e da Regularização Fundiária da Assembléia Legislativa do Rio Grande do Sul.

parceria entre o legislativo estadual, prefeitura, legislativo municipal, governo do Estado e governo federal, para solucionar definitivamente um problema que se arrasta há mais de 15 anos, sem solução.

A Escola Marista Santa Marta foi a primeira escola a se estabelecer na comunidade, em 1998, somente quatro anos depois é que o poder público inaugurou uma instituição de ensino. Hoje além da Escola Marista Santa Marta e Centro Social Marista, a comunidade conta com a Escola Municipal Adelmo Simas Genro, a Escola do Assentamento da Nova Santa Marta e a Creche Municipal Sinos de Belém.

A escola foi inaugurada no dia 7 de março de 1998 dando assim uma nova perspectiva de estudo para os jovens daquela comunidade. Estando inserida neste contexto e embasada na visão dos Irmãos Maristas, a escola tem como objetivo transformar a vida e a situação das crianças e dos jovens, especialmente dos menos favorecidos, oferecendo-lhes uma educação integral, humana e espiritual, baseada em um amor pessoal para cada um deles.



Ilustração 4 – Escola Marista Santa Marta

No ano de 98 a escola ofereceu 800 vagas aos alunos do Ensino Fundamental de 1ª à 4ª série. Em 2001, com a extinção da antiga escola São Luiz na Vila Renascença, mantida pelos Irmãos Maristas, é criado junto à escola, o



Centro Social Marista, atendendo assim no turno inverso as crianças da escola e da comunidade em situação de risco.

Atualmente a escola atende 900 alunos carentes da Educação Infantil ao oitavo ano, no ano de 2001 foi criado o Centro Social Marista junto a escola, com o propósito de atender um número maior de pessoas da comunidade. O Centro Social Marista Santa Marta desenvolve projetos para as crianças, adolescentes e adultos da comunidade e tem um papel importante no acolhimento social de diversas famílias da região. Os educadores trabalham em projetos de Apoio Sócio-Educativo em Meio Aberto (ASEMA) e Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (PETI), bem como a geração de trabalho e renda por meio de oficinas de capacitação em culinária, artesanato, costura, serigrafia e música e ainda conta com o Centro Marista de Inclusão Digital (CMID) que atende em torno de 1600 pessoas.

A escola caracteriza-se como uma organização filantrópica, que presta serviços à comunidade, mantida pela Província dos Irmãos Maristas, uma unidade de cunho administrativo e religioso que coordena os trabalhos de toda a rede marista.

Hoje esta rede está espalhada por 77 países em todo o mundo e atende mais de meio milhão de pessoas entre as Escolas, Universidades e Obras Sociais. Os Irmãos Maristas estão presentes em todos os continentes, sendo que no Brasil estão presentes há mais de 100 anos, desde 1897, quando um grupo de Irmãos desembarcou no país e se estabeleceu na cidade de Bom Princípio, Rio Grande do Sul.

Segundo as informações do Portal Marista (2009):

A Província Marista do Rio Grande do Sul foi criada em 21 de julho de 2002. A ela estão ligadas as três mantenedoras de colégios e obras sociais: Sociedade Meridional de Educação (SOME); União Brasileira de Educação e Assistência (UBEA) União Sul Brasileira de Educação e Ensino (USBEE); As três unidades administrativas são responsáveis por uma rede de educação composta por 21 escolas, sendo 20 no Rio Grande do Sul, uma em Brasília. Desse total, três escolas são gratuitas. Conjuntamente reúnem aproximadamente 18 mil alunos. A PUCRS, com aproximadamente 30 mil alunos, também integra a rede. Já na assistência social, a Rede Marista de Solidariedade reúne 31 centros sociais localizadas em diversas cidades gaúchas. São 30 mil pessoas atendidas gratuitamente, a cada ano, nas áreas sócio-educativas, educação e assistência à saúde. A congregação marista está organizada em 33 comunidades religiosas na área de abrangência das unidades educacionais e sociais. São 158 irmãos maristas.

A Província é dirigida pelo provincial Ir. Lauro Francisco Hochscheidt, juntamente com o Conselho Provincial formado por sete religiosos<sup>3</sup>.

“Para bem educar as crianças é preciso amá-las” segundo São Marcelino Champagnat, fundador do Instituto dos Irmãos Maristas, tendo como preferência as crianças e jovens menos favorecidos, excluídos da sociedade, característica essencial do trabalho com a Missão Marista.

O Fundador do Instituto dos Irmãos Maristas, Marcelino Champagnat, nasceu na França em 1789 e viveu a infância durante a Revolução Francesa. Após esse período, a situação escolar degradou-se por completo. Champagnat sofreu as conseqüências nefastas dessa época. Durante seus estudos no seminário, em Lyon, sentiu a necessidade de formar educadores, capazes de minorar a situação da juventude que estava mergulhada na ignorância, na degradação moral e social. Fundou para tanto, em 1817, em La Vallà, o Instituto dos Irmãos Maristas, início de um estilo marista de educar, hoje difundido em 77 países. Champagnat era um homem cujo pensamento ia além das idéias educacionais do seu tempo, demonstrando ser um excepcional educador da juventude.

Juntamente com seus jovens discípulos, que formou em sua Casa de Formação de l'Hermitage, elaborou e aperfeiçoou um sistema de valores educativos, ao implementar e adaptar as mais eficazes abordagens pedagógicas de sua época<sup>4</sup>.

É buscando essa eficácia, que nós enquanto educadores maristas, seguindo o exemplo de Champagnat, almejamos também uma didática que vá de encontro as necessidades e realidade dos nossos educandos.

Considerando a história da comunidade da Nova Santa Marta, onde está inserida a Escola Marista Santa Marta, bem como por ser uma instituição filantrópica mantida pelos Irmãos Maristas, esta reconheceu no GEEMPA, contribuições científicas necessárias à compreensão do ensino em camadas populares.

Conforme Grossi, (1990):

Os dois problemas principais que atrapalham as crianças de classes populares para se alfabetizarem são:

- a pobreza de experiências com atos e materiais de leitura e escrita;
- o estigma de sua incapacidade de render na escola.

O estigma da incapacidade decorre da internalização da experiência acumulada de insucesso escolar nestas populações, de muitos anos para cá.

A pobreza de experiências em casa, com atos e materiais escritos, faz com que 90% das crianças de classes populares cheguem à escola nos níveis pré-silábicos (conforme esquema a seguir). enquanto 90% dos filhos de

---

<sup>3</sup> Disponível em <http://www.maristas.org.br/portal/pagina.asp?IDPag=9>, Acesso em 16 de jan. de 2009.

<sup>4</sup> Disponível em <http://www.maristas.org.br/portal/pagina.asp?IDPag=6>, Acesso em 16 de jan. de 2009.

famílias de classes alta e média, quando entram na 1ª série, estão no período de fonetização (GROSSI, 1990, p.141).

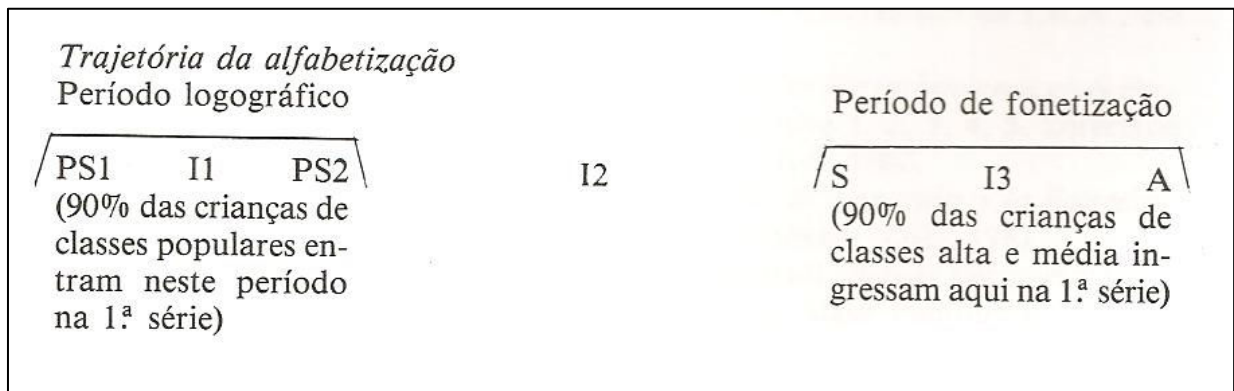


Ilustração 5 – Trajetória da Alfabetização

O período logográfico (PS1- PS2)<sup>5</sup> é quando a criança vê as palavras como um todo, sem nenhuma segmentação, o período de fonetização (S-A)<sup>6</sup> é quando há a vinculação da pronuncia com a escrita através dos sons.

<sup>5</sup> Nível pré-silábico 1 (PS1) e Nível pré-silábico 2 (PS2).

<sup>6</sup> Nível silábico (S) e Nível Alfabético (A).

## **2 CONSIDERAÇÕES SOBRE A DIDÁTICA GEEMPIANA**

As Ciências da Educação vêm afirmando a importância do papel do professor como educador, permanentemente atento às necessidades e a aprendizagem dos seus alunos, como membro da comunidade escolar, empenhado na construção do projeto educativo da escola. Em contrapartida, ocupar-se da Didática e preocupar-se com o ensino de disciplinas específicas muitas vezes tem sido visto com desconfiança, como se tratasse de algo do passado que nada de importante teria para trazer à formação de professores (PONTE 1999).

No entanto, a aprendizagem de conhecimentos, o desenvolvimento de capacidades, atitudes e valores de ordem disciplinar e a organização por áreas do saber marcam decisivamente a vida escolar. Os programas de formação, tanto inicial como contínua, que não tenham em conta esta realidade conduzem necessariamente os seus formandos à frustração e ao desencanto quando se confrontam com as situações da prática. Os jovens professores sofrem então o efeito do processo de socialização profissional, que acaba por constituir um segundo momento de formação, normalmente de “sinal contrário” ao da formação inicial, com força mais do que suficiente para exercer um efeito dominante nas suas concepções e práticas profissionais.

Os professores não podem exercer o seu papel com competência e qualidade sem uma formação adequada para lecionar as disciplinas ou saberes de que estão incumbidos, sem um conjunto básico de conhecimentos e capacidades profissionais orientados para a sua prática letiva. Não negando a importância das outras vertentes da formação, há que continuar a valorizar a formação didática, que apóia o ensino de saberes específicos. É importante fazê-lo de modo convergente com os restantes domínios e objetivos da formação e com o que se sabe acerca do desenvolvimento profissional dos professores.

O Dicionário Aurélio, 1988 apresenta “Didática” como a técnica de dirigir e orientar a aprendizagem. Pode ser entendida como reflexão sistemática e busca de alternativas para problemas da prática pedagógica.

Podemos inferir que a Didática é uma ciência cujo objetivo fundamental é ocupar-se das teorias sobre as estratégias de ensino, as questões práticas relativas à metodologia e das estratégias de aprendizagem.

Envolve reflexão sistemática sobre o processo de ensino-aprendizagem que ocorre na educação escolar; sobre todos os aspectos relacionados ao ensino; sobre a realidade sociocultural do aluno, sobre a educação como meio de transformação social, sobre a relação professor-aluno; sobre os saberes da docência; sobre o currículo e recursos instrucionais, sobre avaliação; seleção de conteúdos; objetivos e postura política do professor...

A didática deve servir como mecanismo de tradução prática, no exercício educativo, de decisões filosófico-políticas e epistemológicas de um projeto histórico de desenvolvimento do povo. Ao exercer seu papel específico estará apresentando-se como o mecanismo tradutor de posturas teóricas em práticas educativas.

A didática, para assumir um papel significativo na formação do educador não poderá reduzir-se e dedicar-se somente ao ensino de meios e mecanismos pelos quais desenvolver um processo de ensino-aprendizagem, e sim, deverá ser um modo crítico de desenvolver uma prática educativa forjadora de um projeto histórico, que não será feito tão somente pelo educador, mas, por ele conjuntamente com o educando e outros membros dos diversos setores da sociedade.

A Didática, hoje em dia, é mais do que um simples domínio da prática profissional. Ela constitui um campo científico, onde se realiza trabalho de investigação e de produção de novo conhecimento. Como em todo o campo científico, na Didática reconhecem-se duas características: um objeto bem definido e uma metodologia de trabalho própria.

Hans Aebli, colaborador de Piaget nos anos 50, (apud GROSSI, 2002) definiu a Didática:

Como uma ciência auxiliar da pedagogia, e que se ocupa de como levar o aluno a adquirir tal noção, tal operação ou tal técnica de trabalho. Isto é, a didática se ocupa dos problemas relativos à vivência de alguém que não sabe ou não conhece algo e que passa a sabê-lo ou conhecê-lo (AEBLI apud GROSSI, 2005, p.195).

É uma caminhada para as especialidades, preocupando-se como o aluno pode aprender cada disciplina e à pedagogia corresponderia ao esforço da clínica geral que se preocupa com sínteses entre as diversas aprendizagens especializadas.

Segundo Graciela Ricco (apud GROSSI, 2002), pesquisadora Argentina, radicada em Paris, a Didática se ocupa da transposição dos conhecimentos

científicos em conhecimentos para ensinar, o que implica numa gama enorme de aspectos necessários aos professores, no seu cotidiano.

Dentro dos objetivos da formação continuada de professores desenvolvida pelo Geempa ao longo de seus 36 anos de pesquisas e estudos está, portanto, a formação de competência na área das aprendizagens escolares, especialmente, para o desafio possível e necessário de alfabetizar alunos dos anos iniciais do ensino fundamental. Trata-se de uma tarefa exigente, pois representa para os profissionais da educação o rompimento com estereótipos e pré-conceitos sociais e culturais sobre as aprendizagens de crianças de camadas populares tanto no âmbito da família quanto no da escola pública, os quais tem impedido ensinar a ler e a escrever a uma grande parcela das crianças brasileiras, particularmente crianças de famílias dos segmentos populares das áreas rurais e urbanas do país. No bojo destas questões está à interrogação sobre as profundas razões didáticas, pedagógicas e ideológicas que estão por detrás destes empecilhos que levam professores das redes públicas de ensino a não democratizarem o corpo da letra no interior destas camadas sociais<sup>7</sup>.

Essa formação continuada é subsidiada por aspectos teóricos, aliando conhecimento científico com a prática em sala de aula, bem como com sugestões e produções de atividades práticas que vão ao encontro dos esquemas de pensamento dos alunos.

O GEEMPA é um centro de pesquisas na área de educação que foi fundado por um grupo de professores da área da matemática. É uma Organização não-Governamental, sem fins lucrativos, o Geempa (Grupo de Estudos sobre o Ensino da Matemática de Porto Alegre) dedicado à pesquisa, mas associada à formação docente. Em 1983 se transformou em Grupo de Estudos sobre Educação, Metodologia de Pesquisa e Ação, conservando sua sigla. Nesta segunda fase, dedica-se também a área da alfabetização de crianças e adultos, sem abandonar a matemática e ainda ocupando-se das aprendizagens de zero a seis anos, da história, da geografia e das artes, realizando muitos projetos de estudo e pesquisa. Em 2009 completará 39 anos.

Nasceu Piagetiano, passou a Pós-Piagetiano e hoje é Pós-Constructivista, com razões fundamentadas.

Ramifica-se pelo Brasil e pelo mundo, mas tem sede em Porto Alegre, à rua Lopo Gonçalves 511, no bairro Cidade Baixa. Na sua sede há possibilidade de diálogo com seus especialistas e funcionários e encontram-se à disposição materiais didáticos de suas inúmeras publicações. Sua biblioteca especializada em obras pós-

---

<sup>7</sup> Disponível em <http://www.geempa.org.br/index2.html>. Acesso em 17 de jan. de 2009.

construtivista está aberta, com produção bibliográfica completa de Jean Piaget, Lev Vygotski, Henri Wallon, Paulo Freire, Emília Ferreiro, Gérard Vergnaud e Sara Pain, teóricos construtivistas que embasam a proposta geempiana de alfabetização, lidos a partir da sala de aula, do lugar do professor e de seu compromisso com a efetiva aprendizagem de seus alunos.

Paulo Freire nos afirma que toda prática tem uma teoria, a didática geempiana concebe a prática como o fio de um equilibrista.

Andar sobre um fio é uma experiência pessoal e intransferível, impossível de ser realizada sem assumir corajosamente o risco de ousar esta aventura. Impossível aprender por explicações de outro como se faz a travessia do fio representada a prática. Por outro lado, andar prudentemente sobre o fio requer que sob ele aja uma rede. Ele será proteção nas inevitáveis quedas, inerentes a proeza. À rede associamos metaforicamente a teoria. A teoria é um apoio e uma garantia para a prática. Uma rede é feita de fios, portanto, boa teoria se apóia em uma reunião de práticas. Uma rede é uma reunião de fios, não como um simples feixe, mas, sim, como uma articulação entre eles, em trama e em urdidura, da qual resulta a sua tecitura. Para que uma rede funcione, isto é, seja resistente e adequada, deve haver dentre outros pré-requisitos compatibilização com seus fios. (GROSSI, 2004, p. 41).

Para que uma teoria seja sólida, precisa ser coerente. Importantes foram as descobertas científicas que conseguem nos fazer compreender como é que alguém aprende como constrói saberes e conhecimentos.

Transitamos hoje, com muito mais desenvoltura, no campo das explicações que, historicamente, deram conta do funcionamento da inteligência, sendo elas:

O inatismo admite a existência de idéias ou de princípios independentes da experiência. O empirismo, como antítese do inatismo, admite que o conhecimento provém unicamente da experiência. O construtivismo piagetiano explica o conhecimento como elaboração dos elementos da experiência pelo sujeito. (GROSSI, 2004, p.41)

A idéia chave do GEEMPA é que todos podem aprender, alicerçada segundo Perret-Clermont nos seguintes pressupostos:

- Não há doenças que impeçam a aprendizagem;
- Nós somos seres geneticamente sociais e uma turma de alunos funciona como um corpo;
- Lógica e dramática andam sempre juntas;
- Face aos impossíveis, a criatividade de inventar, segundo a força do desejo;
- O cotidiano ensina;

- Só ensina quem aprende.
- A didática deve se apoiar sobre pesquisas tendo como loco a sala de aula;
- Respeito às diferenças;
- A didática concebida como uma provocação a partir de espaços de problemas;
- Fases dialéticas e discursivas da aprendizagem;
- O “outro” como síntese social e cultural;
- Um núcleo comum de conhecimentos facilita a construção social da inteligência.

A formação continuada de docentes na proposta geempiana realizada nos últimos anos, com financiamento do Ministério da Educação (MEC) e do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), tem ressaltando a importância que encerra o ato de se formar professor, em especial, para alfabetizar alunos nos anos iniciais do ensino fundamental como parte de um lento processo de construção da condição de cidadania na pessoa de cada alfabetizando.



Ilustração 6 – Curso do GEEMPA<sup>8</sup>

Conforme Ernildo Stein (apud GROSSI 2002):

O Construtivismo é o melhor do conhecimento produzido para trabalhar com a aprendizagem. Evidentemente, a ele já se acrescentou (esse é o caráter aberto do Construtivismo) uma série de elementos novos que, necessariamente, nos fazem falar de um Construtivismo Pós-Piagetiano. Mas não precisávamos necessariamente falar em pós-piagetiano. Nós

---

<sup>8</sup> Imagem retirada do site: <http://www.geempa.org.br/>. Acesso em: 15 de out. de 2008.



poderíamos falar apenas em Construtivismo, porque ele já implica, em si mesmo, um processo progressivo de reflexão sobre si mesmo, de correção constante, este é o grande desafio que o Construtivismo apresenta. A simpatia e o fascínio do Construtivismo devem-se ao fato de ela ter, em si mesmo, a capacidade plástica de auto-renovação. Ele não é uma bandeira, não é uma arma que se tem pronta, não é um instrumento de que se dispõe acabado. O Construtivismo se liga ao próprio processo que ele pretende desenvolver, que é o processo de aprendizagem. Ela não deixa de aprender nunca, ele mesmo está sob constante processo de revisão (STEIN apud GROSSI, 2002, p. 36).

Três teóricos da Psicologia Cognitiva colocaram neste século a questão do Construtivismo: Wallon, Vigotsky e Piaget. Suas teorias consideram como pontos principais que o conhecimento se estrutura através do pensamento, da ação ou da linguagem do sujeito em sua interação com o real.

Piaget mostra em seu estruturalismo genético, através de trabalhos empíricos, que todas as crianças passam por estágios estáveis de estruturação do pensamento em crescente complexidade psicogenética, e que entre um estágio e outro há um estágio intermediário onde convivem (em estado de desequilíbrio), com concepções do anterior e do posterior.

Anteriormente a Piaget, Wallon já destacava que o pensamento se estrutura de diferentes formas até atingir um determinado conceito amalgamado em duplas, em ordens e constelações e então em categorias, destacando a importância do desenvolvimento completo da pessoa, considerando o vínculo afetivo como grande facilitador das aprendizagens.

Vigotsky, por sua vez, aponta para a "zona proximal" ou "potencial" de uma construção de um conhecimento que se dá quando a criança, ao ser questionada (por um adulto) através de pequenos problemas, é capaz de ter um desempenho além do que sua estrutura de pensamento atual permitiria. Com sua teoria interacionista, coloca também que é no âmbito desta "zona potencial" que se pode dar a aprendizagem. Ele analisa também a importância da linguagem e do "outro" para esta construção.

No âmbito da educação, e mais especialmente da escola, interessa a ótica da possibilidade do desenvolvimento da inteligência, mais especificamente a do conhecimento que é construído pelo sujeito em sua interação com o meio.

Para que a educação escolar possa realmente assumir o seu papel nesta construção será necessário mais do que uma teoria geral. Os "estudos pós-(ou neo)

piagetianos”, através de seus teóricos, têm procurado campos específicos do conhecimento e sua gênese de construção (como Emília Ferreiro em sua pesquisa sobre a construção da alfabetização).

As idéias de “campo conceitual”, desenvolvidos por Gerard Vergnaud Gérard (1996), como sendo um processo a longo prazo, que se constitui através da passagem por vários esquemas de pensamento, vieram trazer conhecimentos teóricos de um construtivismo mais específico e possível de ser estudado, visando o ensino e a aprendizagem.

Por outro lado, o matemático francês Yves Chevallard analisa as transformações que sofrem os conhecimentos científicos (validados por uma comunidade científica) até chegar à sala de aula como conhecimentos de ensino. A este processo ele chama de transposição didática.

A idéia de pós-piagetiano, segundo Grossi, começou a ser utilizada antes mesmo de Piaget morrer, por pesquisadores e estudiosos da sua teoria, a partir de um pedido do próprio Piaget na homenagem que foi feita ele pelos seus 80 anos.

Naquela ocasião, ele disse que era da essência do Construtivismo que aquilo que ele descobriu fosse continuado, ampliado, modificado pelos que seguiriam a ele. Concretamente foi feita por Pierre Greco uma pergunta se ele achava que os mesmos estágios que existem na macrogênese dos conceitos, que é o estágio sensório-motor, o estágio pré-operatório, operatório-concreto e operatório formal, se existiriam estágios para os conceitos em especial, e ele respondeu, neste dia, que não tinha resposta para esta pergunta. Ele agiu humildemente, como compete a todos nós, que não somos a caixa de todos os saberes, porque não somos capazes de abordar a infinitude que é a realidade. Ele disse “eu não sei isso, mas suscito incentivo que os outros pesquisadores se debrucem sobre esta problemática” (GROSSI, 1993, p.158).

E foi o que Emília Ferreiro fez, ouvindo a voz do mestre, estudando a alfabetização e constatando a existência não de estágios tão amplos como na macrogênese do conhecimento, mas níveis psicogenéticos pelos quais os alunos passam para chegar a serem leitores e escritores, caracterizando assim um Construtivismo pós-piagetiano porque Piaget não trabalhou esses elementos.

Piaget, reiteradas vezes, disse que estudou o sujeito epistêmico, o sujeito da inteligência, o sujeito da construção dos conhecimentos. Ele fez uma parte da caminhada para entender a aprendizagem. Ele só se ocupou da inteligência, não pôde se ocupar da esfera do desejo, enquanto Wallon considera que a evolução afetiva está intrinsecamente ligada ao desenvolvimento afetivo.

Com relação ao desejo, Grossi (2001) diz que:

(...) só podemos desejar o que nos falta. (...) O professor só pode ter os seus alunos efetivamente em aula, com ele, para aprenderem, se seus desejos aí estiverem. Para que aí estejam, deve haver uma falta. Do ponto de vista cognitivo, provoca-se esta falta, mediante um problema que toque realmente cada aluno. Daí segue-se que não se ensina por explicações dos conteúdos logicamente já estruturados, para depois se propor aplicações destes problemas. Ensina-se, isto sim, pela preposição inicial de resolução de problemas, pois eles são os únicos capazes de provocar uma falta para a inteligência. Por outro lado, como o desejo é algo inteiramente pessoal, provavelmente um só problema não atingirá todos os alunos de uma sala de aula. Portanto, as propostas didáticas só serão efetivas se contemplarem um espaço de problemas (GROSSI, 2001, p. 134-135).

O Construtivismo Pós-Piagetiano incorporou essa instância fundamental que nos constitui que é o desejo. Mas tanto a inteligência como o desejo só funcionam em nós pelo mergulho no social e no cultural, nas palavras de Lacan “todo desejo é o desejo do outro” e nas palavras de Sara Pain “todo conhecimento é o conhecimento do outro” e, ainda, nas palavras profundamente ricas de Wallon que nos diz: “somos geneticamente sociais”.



Ilustração 7 - Assessoria do GEEMPA em Porto Alegre<sup>9</sup>

---

<sup>9</sup> Imagem retirada do site: <http://www.geempa.org.br/>. Acesso em: 15 de out. de 2008.

### 3 A DIDÁTICA NA SALA DE AULA: GRUPOS ÁULICOS NA VISÃO DO PROFESSOR GESTOR ENQUANTO AGENTES DEMOCRÁTICOS

Tudo começa com uma aula entrevista individual com cada aluno, com o objetivo de verificar em qual nível alfabético ele se encontra.

É um momento muito importante de aprendizagens e trocas entre professor e aluno, pois reúne um diálogo profundo de dois sujeitos singulares oriundos de mundos sociais diversos, na qual se estabelece uma troca social entre os mesmos, onde o relativismo cultural se faz presente.

A aula entrevista é uma entrevista individual do professor, com cada um de seus alunos. É um momento especial de aprendizagem, tanto para o professor como para o aluno. Por conseguinte, é uma modalidade de aula da didática geempiana. (GEEMPA, 2003, p.06).

A aula entrevista consiste em coleta, registro e manipulação de dados etnográficos das ações intelectuais que estão na base dos processos de aquisição da leitura e da escrita alfabética.



Ilustração 8 – Aula Entrevista <sup>10</sup>

---

<sup>10</sup> Imagem retirada do site: <http://bibliotecachampagnat.blogspot.com/>. Acesso em: 15 de out. de 2008.

É um momento que o professor tem com seus alunos individualmente, uma situação rica de trocas de conhecimento. Para a alfabetização, ela é constituída de dez tarefas que possibilitam ao professor perceber a construção do conhecimento de cada um de seus alunos, bem como suas incompletudes. A cada aula-entrevista o professor pode analisar se suas intervenções didáticas estão sendo adequadas ou não, por meio dos avanços ocorridos na aprendizagem dos alunos. O resultado oferece elementos para o planejamento do professor, tendo sempre a garantia de que todos irão chegar ao último degrau do gráfico de escada.

Após a realização da aula entrevista são apresentadas as escadas dos níveis alfabéticos aos alunos em sala de aula, com a finalidade de perceberem em que nível alfabético cada aluno se encontra, Pré-Silábico1 (PS1), Pré-Silábico2 (PS2), Alfabético (A) e Alfabetizado (AL) e quais os degraus que terão que subir.



Ilustração 9 - Apresentação das escadas <sup>11</sup>

Após essa apresentação dos gráficos, quando os alunos já reconhecem seus lugares e o dos colegas nas escadas, a professora anuncia a organização dos grupos. Procura-se formar grupos de cerca de 4 a 5 participantes. A formação dos grupos dá-se por uma votação, onde cada aluno deve escolher três pessoas segundo os critérios: com quem quer aprender (voto que vale três pontos), com quem quer trocar (voto que vale dois pontos) e a quem vai ensinar (voto que vale um ponto).

<sup>11</sup> Imagens retiradas do site: <http://www.maristas.org.br/>. Acesso em: 15 de out. de 2008.



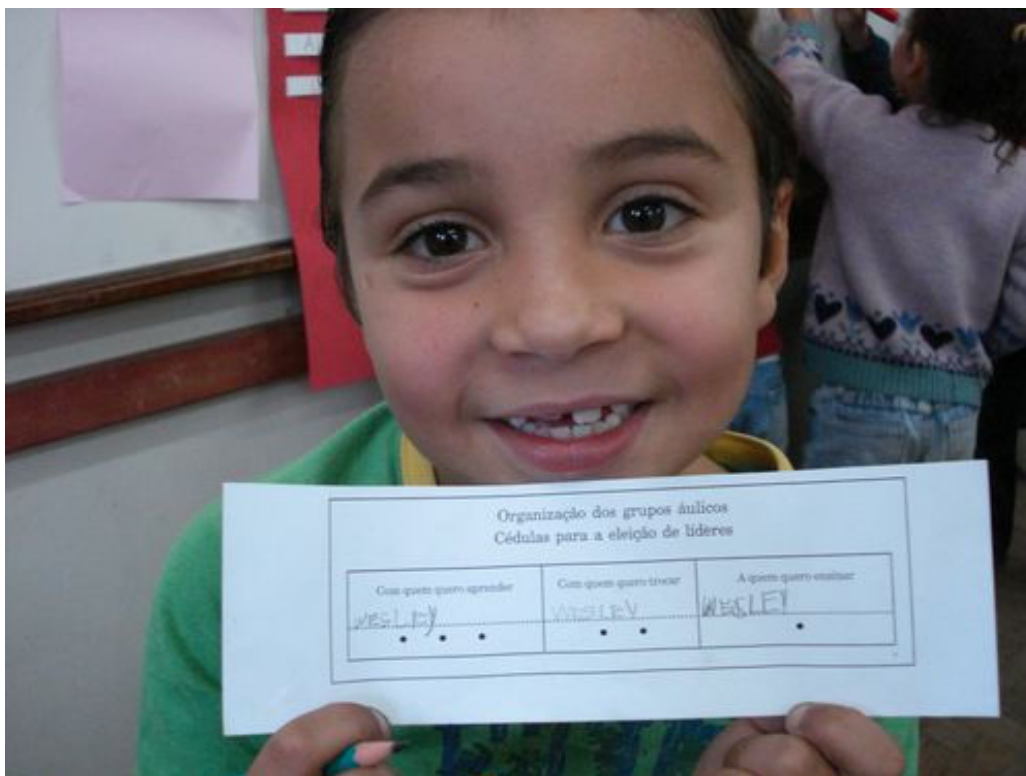


Ilustração 10 – Votação para formação dos grupos áulicos <sup>12</sup>

Os mais votados serão os líderes do grupo. Cada um deles escolhe um outro integrante para seu grupo. O terceiro elemento é convidado dentre os demais alunos de comum acordo entre o líder e seu primeiro escolhido. O quarto aluno é que escolhe a que grupo irá participar, após a propaganda de cada grupo. É permitido recusar o convite, desde que justificado, que poderá ser feito à outra pessoa, mas cada um tem que pertencer a um grupo, ninguém pode ficar de fora.

Aqui convém comparar uma sala de aula tradicional com as salas de aula geempianas onde há formação dos grupos áulicos:

Na aula tradicional, o aluno se torna um mero espectador. Nos grupos áulicos, cada integrante é testemunha da aprendizagem dos outros e é testemunhado por eles, é reconhecido. Não é um objeto que ocupa um lugar na fila. É um sujeito. É alguém que aprende e que ensina, porque suscita idéias, interroga, pergunta, se nega, responde, reage, briga. Aparece como sujeito. É chamado pelo nome, sabe o nome dos seus colegas. Sua ausência é sentida e cobrada, e isso é importante para criar relações. O aluno sente-se importante vai para o lugar onde se sente assim. A evasão e a infrequência ficam prevenidas por si mesmas, na dinâmica do próprio trabalho (ABATI, 2005, p.83).

<sup>12</sup> Imagem retirada do site: <http://www.maristas.org.br/>. Acesso em: 10de out. de 2008.

O trabalho com os grupos é muito gratificante, porém é bastante trabalhoso, pois exige muita atenção, esforço e criatividade por parte do professor, uma vez que a vivência é mais intensa, surgindo assim vários sentimentos, de rivalidade, de agressão, como também de conversas excessivas. Esses sentimentos devem ser resolvidos no próprio grupo, demonstrando que trabalhar assim também exige responsabilidade e respeito por parte dos alunos.

O espaço, no interior da sala de aula deve promover trocas sociais significativas entre todos; Rocha (2005) compara a sala de aula convencional e a geempiana nos esquemas abaixo:

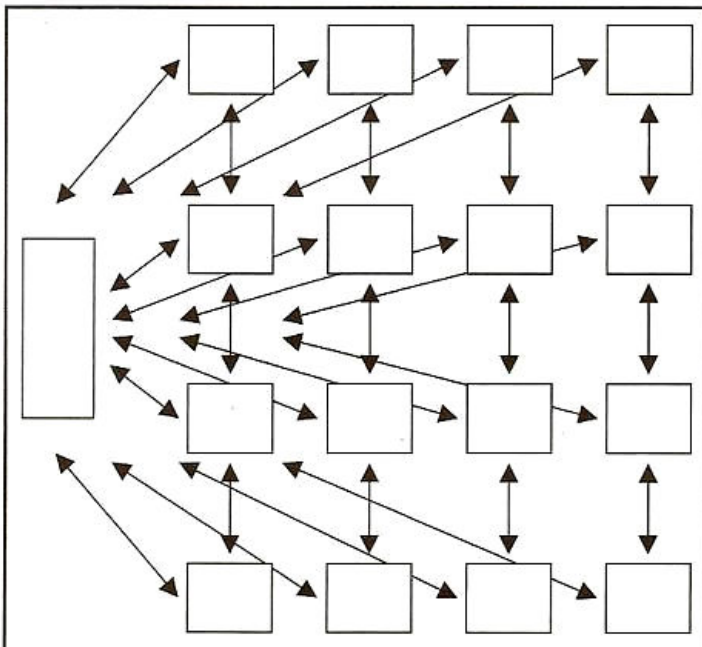


Ilustração 11 – Disposição de uma sala de aula tradicional

Neste sistema de organização da vida social a transposição do conhecimento escolar para os alunos se coloca inexoravelmente à figura do professor como fonte da sabedoria, onde a garantia do saber se dá na “sorte”, isoladamente. Os primeiros têm a atenção do professor com algumas trocas com os colegas ao lado e alheios aos colegas do fundo. O aluno que não dispõe de um capital cultural mínimo em torno dos saberes letrados tem pouca chance de obter sucesso em sua trajetória escolar.

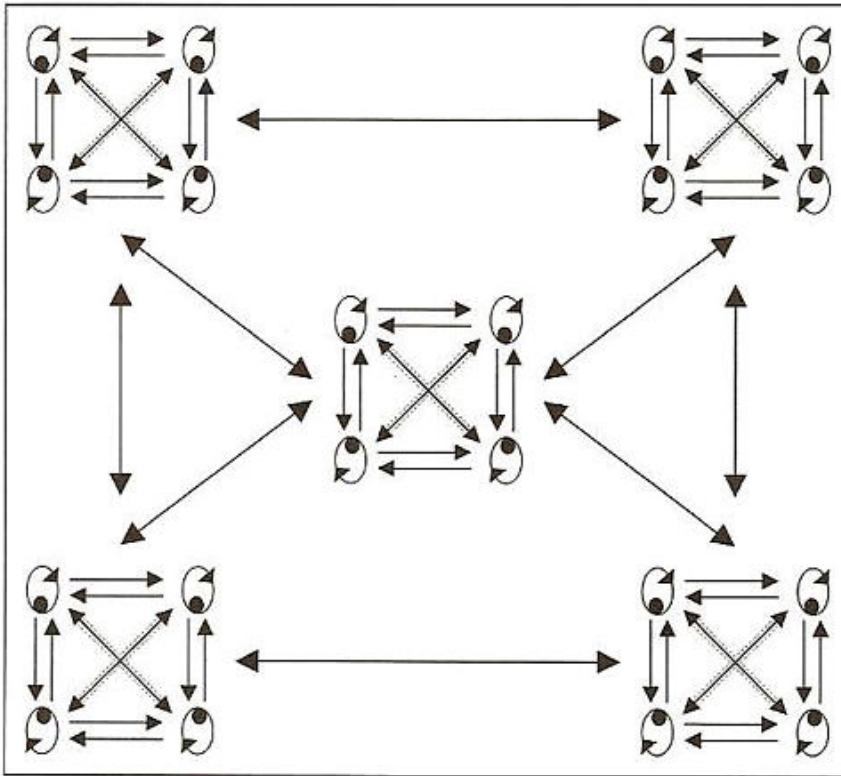


Ilustração 12 – Disposição de sala de aula com grupos áulicos

Podemos perceber que a disposição de sala de aula geempiana formada através dos grupos áulicos favorece o trabalho em grupo e possibilita um trabalho de cooperação e integração, os grupos são formados de forma democrática por meio de votação, quanto mudam as classificações dos níveis dos alunos nas escadas, são formados novos grupos.



Ilustração 13 – Formação dos grupos áulicos <sup>13</sup>

<sup>13</sup> Imagens retiradas do site: <http://www.maristas.org.br/>. Acesso em: 20 de out. de 2008.



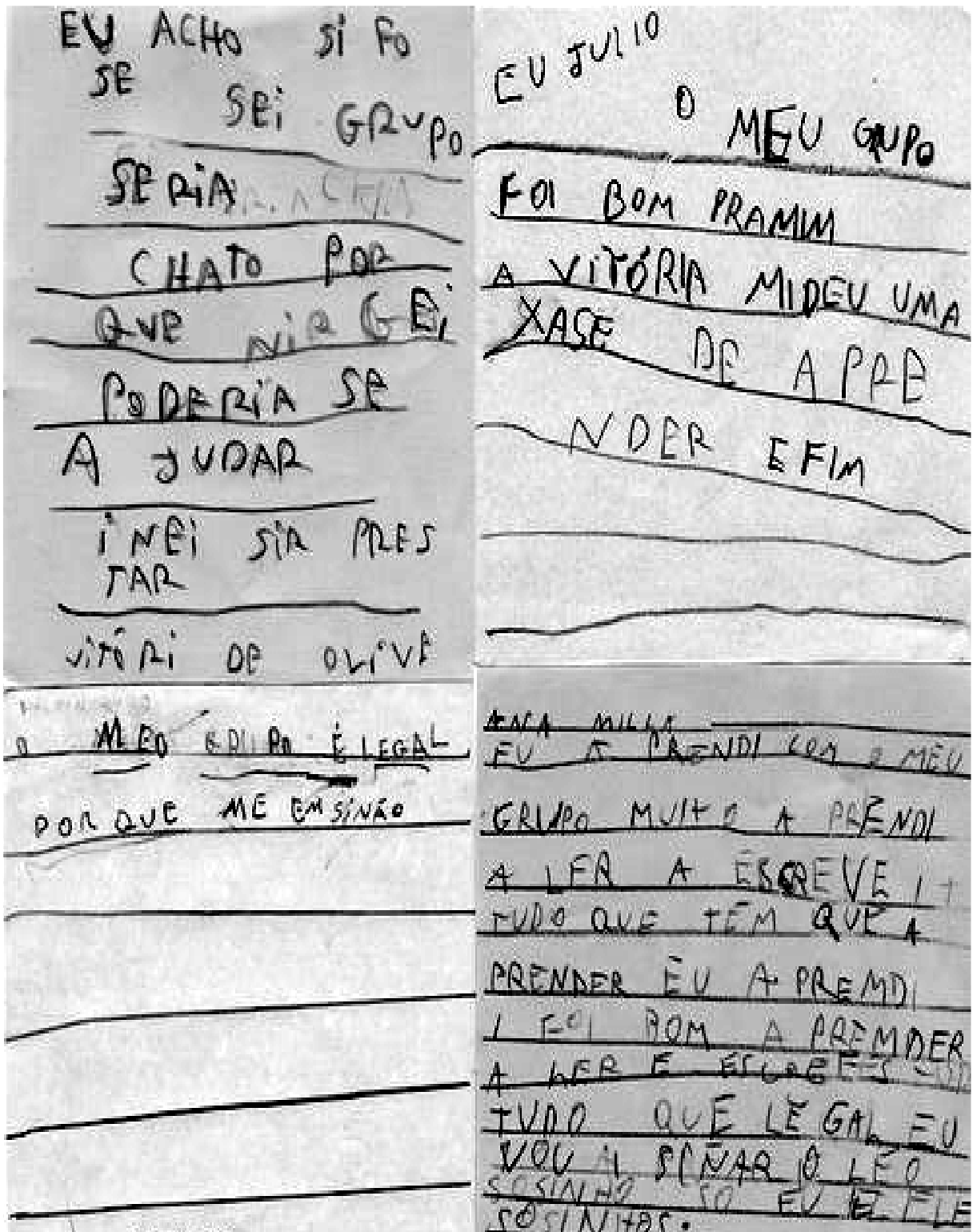


Ilustração 14 – Produção textual sobre os grupos áulicos

No grupo existe a intensidade dos laços de aprendizagens entre os membros de um mesmo grupo, assegurando a pouca evasão no processo ensino-aprendizagem dos alunos, devido ao caráter centrífugo que assume o arranjo das formas de sociabilidade de seus membros. O papel social do professor e do exercício de sua função no interior de uma estrutura hierarquizada é interrompido. Aqui o professor precisa se deslocar entre os grupos, tendo tempo de observar e interagir com os grupos e seus membros, sendo necessário ao professor instaurar desafios e provocações didáticas no interior dos grupos, de tal forma que estes agenciem as autorias de cada um de seus membros, no respeito aos seus esquemas diferenciados de pensamento sobre o que se quer ensinar.



Ilustração 15 - Trabalho realizado por um grupo áulico. <sup>14</sup>

O professor enquanto gestor da sala de aula e provocador, que promove a gestão educacional segundo princípios da participação e da autonomia, constrói cotidianamente a ação coletiva, comprometendo-se com a comunidade escolar e com cada um de seus alunos.

Frente a todos os mecanismos institucionais de participação e deliberação por parte de todos os segmentos da comunidade escolar; Libâneo (2001) questiona como o professor estaria exercendo sua “profissionalidade”, participando efetivamente do processo de tomada de decisões dentro das unidades escolares em que está inserido e a repercussão de exercer ou não o seu papel de gestor como fundamental para a formação ou não de alunos também gestores.

---

<sup>14</sup> Imagem retirada do site: <http://www.maristas.org.br/>. Acesso em: 20 de out. de 2008.

A escola passa a ser o instrumento ideal para estender a todos os indivíduos os seus benefícios, tendo a educação uma função democratizadora de igualar as oportunidades e os saberes.



Ilustração 16 – Sala de aula geempiana <sup>15</sup>

A democracia escolar, segundo Madalena Freire é aquela onde cada um na sua função possa exercer o poder, mas que isso se dê no enfrentamento das diferenças que cada exercício desse poder demanda.

As formações dos grupos áulicos, bem como suas vivências trouxeram a compreensão de democracia e como ela se constrói em sala de aula, percebemos também essas ações se estendem a escola como um todo, no sentido da elaboração do Projeto Pedagógico e das atividades próprias do contexto escolar, desenvolvidas com a participação de todos os seguimentos escolares.conforme Freire (2005):

No espontaneísmo ou no democratismo temos muitas falas do tipo “Somos todos iguais. Aqui todo mundo tem o mesmo voto. Todo mundo sabe igual”. Mentira. Isto é o retrato de um comportamento que tem medo do enfrentamento com o próprio autoritarismo, do enfrentamento com a autoridade autoritária que tem dentro de si. Só há um jeito de ser menos autoritário: construindo seu comportamento em uma relação democrática. Portanto, negar a autoridade não constrói democracia. Não existe construção do processo democrático na Escola se existe só a vontade e o envolvimento do educador, ou só da Escola, rechaçando e fechando as portas para a comunidade e os pais. A construção do processo democrático envolve a participação de todos. Participação não é uma coisa em que se diz “participem”! E aí eu vou feito cordeirinho participar. Participação envolve assumir o meu papel, brigar e enfrentar conflitos com os outros (FREIRE, 2005, p.16).

---

<sup>15</sup> Imagem retirada do site: <http://www.maristas.org.br/>. Acesso em: 20 de out. de 2008.

Ao final de determinados ritos coletivos vivenciados pelos alunos, comemoramos com a merenda pedagógica.

A merenda pedagógica oferecida de um grupo ao outro estabelece oficialmente uma interação entre os grupos.



Ilustração 17 – Merenda Pedagógica <sup>16</sup>

Faz-se uma relação simbólica entre a comida oferecida e a troca de aprendizagens que também será oferecida de um grupo para o outro e entre os componentes do mesmo grupo.

As vivências da sala de aula e suas modificações trazem a necessidade da participação regular dos professores em um grupo de estudos semanal, para trocar com seus pares, estudar, analisar, avaliar, planejar e assim estar sempre envolvido com cada temática e dramática da turma.

Os grupos de estudos dos professores ocorrem em horário inverso, uma vez na semana durante duas horas, por série, onde cada grupo escolhe um coordenador, responsável por registrar o estudo através da ata e situações colocadas pelo grupo.

---

<sup>16</sup> Imagem retirada do site: <http://www.maristas.org.br/>. Acesso em: 20 de out. de 2008.



Ilustração 18 – Grupo de estudos pós-constructivista <sup>17</sup>

Cada professor traz um relato ao grupo com a transcrição de algo bom e ruim vivenciada pela turma no decorrer da semana com colocações a serem discutidas com o grupo, potencializando assim a riqueza das trocas de experiências entre os professores.

Considerando que se pode falar em grupo quando um conjunto de pessoas movidas por necessidades semelhantes se reúne em um núcleo de interesses com uma tarefa específica, no caso a alfabetização, cada participante com suas peculiaridades irá aprender, trocar e ensinar o outro.

Rocha (2005) fala sobre a vida de grupo:

Dá muita ansiedade...

Quando não recebo o produto do conhecimento mastigado (pronto) pelo educador. Ele faz mediações com o objeto a conhecer e se eu, saindo com meu rebuliço, meu furacão interno (uterino?), minhas frustrações, ansiedades, POSSO CONSTRUIR no meu silêncio – fala interna, minha sistematização. Depois novamente voltando ao grupo posso checá-lo, provocando um aprofundamento da mesma, ou não...

Dá muita frustração...

Porque enquanto educando tenho de romper com meu acomodamento quieto, autoritário... esperando "as ordens" do educador...e quando elas não vêm, descubro SÓ EU posso LUTAR – CONQUISTAR, CONSTRUIR, meu ESPAÇO...

O educador pode possibilitar o rompimento da quietude, mas NÃO A AÇÃO DO CONSTRUIR, do conhecer. Essa, só o educando pode.

<sup>17</sup> Imagem retirada do site: <http://www.maristas.org.br/>. Acesso em: 20 de out. de 2008.



Dá muito medo...

Porque através do outro constato que sou “dono” do meu saber (e do meu não saber). Sou dono da minha incompetência, e, portanto, RESPONSÁVEL pela minha BUSCA – PROCURA de conhecer, de construir minha competência.

Dá desânimo...

Porque em muitas situações nos confrontamos com o caos: acúmulo de temas, processos de adaptação, hipóteses heterogêneas...

Caos criador que nos demanda nova re-estruturação–organização. Procura de forma original própria e única adequada ao novo momento.

Vida de grupo (ah... vida de grupo...).

Vida de grupo dá muito mais trabalho e muito prazer...

Porque eu não construo nada sozinho, tropeço a cada instante com os limites do outro e os meus próprios, na construção da vida, do conhecimento, da nossa história (ROCHA, 2005, p. 47).

Mediante todos esses sentimentos que se dá no interior de cada grupo, é que se constrói uma turma, no exercício da convivência e das aprendizagens mediante reflexões de cada um dos participantes e do educador.



Ilustração 19 – Assessoria do GEEMPA na Escola Marista Santa Marta <sup>18</sup>

#### 4 RELATO DE EXPERIÊNCIA EM UMA TURMA EXTRACLASSE

<sup>18</sup> Imagem retirada do site: <http://www.maristas.org.br/>. Acesso em: 20 de out. de 2008.

Antes mesmo de entrar na universidade já tinha o enorme desejo de ser alfabetizadora, pois nada mais democrático do que aprender a ler e escrever para assim entender o mundo e ser um agente participativo, isso é compensador.

Então em 2006, quando comecei a trabalhar na escola Marista Santa Marta em uma classe de alfabetização. No primeiro semestre, trabalhei com o que havia aprendido até então com o Construtivismo, com dúvidas referentes à prática.

A partir do segundo semestre de 2006 tive a oportunidade de conhecer uma didática para alfabetização, pois doze professoras de primeira e segunda série participaram pela primeira vez do Curso de Alfabetização do GEEMPA em Porto Alegre, no período de férias, de 18 a 22 de julho de 2006.

Depois dessa válida viagem de estudos e aprendizagens, começou o trabalho com essa metodologia no segundo semestre do ano letivo de 2006.

Muitas dúvidas surgiram após o curso, e assim procuramos nossas respostas nos materiais bibliográficos referentes à didática geempiana.

Com o andamento do trabalho tivemos muitos pontos positivos, mas também erramos ao promover para a segunda série alunos no nível alfabético e não alfabetizados, ou seja, ainda não tínhamos total clareza dos níveis psicogenéticos referentes ao alfabético e alfabetizado.

Referindo-se a um alfabetizado segundo a Prova Ampla<sup>19</sup>:

É a pessoa que consegue ler um texto simples e que consegue escrever um texto também simples... um alfabetizado de verdade entende o que lê, não é um soletrador. Já atingiu a capacidade de ver o todo das palavras, sob pena de perdê-las na segmentação das sílabas. Isso implica uma particular didática de leitura de textos. (GEEMPA, 2003.p.07)

Então novamente participamos de mais um Curso de Alfabetização, em março de 2007, após esse curso formou-se na escola um grupo de estudos sobre essa metodologia.

A instituição passou a ter assessorias junto ao GEEMPA, sendo que a primeira assessoria ocorreu no dia 27 de abril de 2007, onde a pauta principal era prover uma alternativa para alfabetizar os alunos que não estavam acompanhando o

---

<sup>19</sup> É uma entrevista individual do professor com cada um de seus alunos. Um instrumento auxiliar para caracterizar a rede de hipóteses durante o processo de alfabetização (GEEMPA, 2003).

trabalho, optamos por formar turmas extraclasse para esses alunos que ainda não estavam alfabetizados, que funcionariam no turno inverso.

Como não havia espaço físico na escola para o funcionamento dessas turmas que foram formadas, as aulas aconteceram na sala de catequese do Centro Ecumênico da Comunidade.

Então com o apoio do grupo de estudos, planejamento, elaboração e confecção de materiais didáticos, começamos esta nova caminhada com essas duas turmas extras. Uma composta de 21 alunos no turno da manhã, que freqüentavam a classe regular de segunda série no turno da tarde e outra com 14 alunos no turno da tarde, que freqüentavam a classe regular da segunda série no turno da manhã.

As aulas ocorreram em três dias da semana, com duração de três horas por dia, durante três meses.

Assim assumi a turma da manhã, pois a tarde tinha uma classe regular também de alfabetização.

A didática da sala de aula seguiu com a proposta de eleições de líderes, formação dos grupos áulicos, valorização da freqüência, bem como atividades didáticas referentes ao contexto semântico que de início foi trabalhado com o filme: Patrick, que letra é essa? E do gozo da ignorância ao prazer de aprender, o filme fala sobre a história real de um menino da nossa cidade que freqüentou três anos a primeira série e como ele conseguiu aprender, posteriormente as atividades próprias da turma.

Esse trabalho foi extremamente desafiador, os alunos enfrentavam um sentimento de fracasso, tendo que aprender fora de suas turmas o que seus colegas de classe já sabiam. Estar na escola e nela não aprender é uma forte experiência de desgarramento, é uma clara e dolorosa marginalização, é não ser do grupo, demonstravam-se muito agressivos e deixavam claro que não queriam estar ali.

Uma alfabetização verdadeira, não acrescenta, por conseguinte, só saber as crianças, acrescenta-lhes “ser”, torna-as mais pessoas, porque mais ricamente integradas na possibilidade de diálogo com os demais.

Por outro lado, não ingressar no grupo dos alfabetizados significa uma forma de marginalização, porque esta habilidade de se comunicar via linguagem escrita, é uma das capacidades já associadas às características do ser humano. Estar fora desse grupo é como uma limitação ou até como certa mutilação. (GROSSI, 2002, p.143)

Aprender em uma turma é fazer parte do grupo. É ter garantia de identidade e de pertencimento. É fortemente democrática a experiência de sentir-se incluído em



uma sala de aula quando nela os alunos ascendem ao conhecimento, pois o saber é um poder precioso e de uma eficácia extraordinária.

Foi um sofrimento tanto para os alunos, quanto para a mim, que precisava constantemente buscar ajuda no grupo, nos livros e usar a criatividade a cada instante da aula, pois tudo parecia mais interessante ao redor, do que as atividades da aula.

Aí entra o desafio da turma que precisava ser observada e acolhida, no sentido de conseguir envolver a aula com a dinâmica de pensamentos e seus simbolismos, o que implica em sentimentos, emoções e afetos. Para que se aprenda é preciso que as atividades didáticas se liguem ao que vem sendo aprendido fora dela, com a força simbólica dos significados dessas aprendizagens. Achamos que após as atividades didáticas do Patrick, deveríamos continuar com o livro didático “Choco encontra uma mamãe”, que conta a história de Ursa que acolhe o Choco que é um pássaro, sendo que já tinha outros filhos adotados, como um crocodilo, um hipopótamo e uma porca, ela os acolheu do mesmo modo, assim como o professor deve acolher a todos independentes de suas diferenças, não só aceitando as diferenças, mas gostando da riqueza que esta heterogeneidade proporciona, sem as costumeiras rotulações, comprometendo-se com a aprendizagem de todos os seus alunos.

Uma das bases dessa didática é o jogo, como uma forma de provocação, então durante as aulas muitos foram os jogos, entre eles o veritek<sup>20</sup>.

A criança que comete atos agressivos cruéis, de forma constante, está mostrando um déficit na experiência lúdica, na experiência de jogo. Está mostrando um déficit no espaço que lhe foi dado para mostrar que ela pode. E uma criança, a quem não é permitido mostrar que pode, terá dificuldade de fazer coisas e produzir. (FERNANDEZ, 2005, p. 12)

Um ponto alto da turma foi à leitura (sempre havia textos escritos em papel pardo na parede relacionado aos nossos assuntos de aula), tanto que a turma foi batizada de “Turma da Leitura”, pois mesmo negando o tempo todo, os alunos tinham fome de leitura. Nunca, nenhum queria começar, mas em grupos ou mesmo em duplas eles começavam a ler, de início com o auxílio da professora e depois com

---

<sup>20</sup> O Veritek é uma caixa retangular com 12 quadrados enfileirados, dois a dois, dentro dela. De um lado de cada quadrado há um número, do outro, uma parte colorida. Ele serve de suporte para jogos didáticos de correspondência. Se o usuário acertar todas as correspondências, no verso dos quadrados formar-se-á uma figura que assegurará a adequação de seu desempenho

o auxílio do líder do grupo, até que se tornou um ato essencial da turma, uma rotina, mesmo com muitas interrupções, era visivelmente feita com muito prazer.

A turma seguiu duas semanas a mais do que os propostos três meses, pois nesse período apenas oito alunos estavam alfabetizados, mas eu tinha certeza que os demais também conseguiriam. No mês de agosto dois alunos foram transferidos de escola, um deles para outra cidade e o outro para outra localidade longe, sendo assim saíram também da turma.

Então depois da segunda aula entrevista onde foram constatados os oito alfabetizados, a turma seguiu essas duas semanas com onze alunos e continuaram as atividades sobre a turma, sobre a leitura, os jogos, os alunos, a professora...

Nesse período li muito, refleti constantemente sobre minha prática, desabafei com o grupo, mas nunca desisti, nunca faltei nem um dia e os alunos, apesar de negarem sempre e se desprezarem com argumentos “da boca pra fora”, de que não viriam mais estavam sempre lá também, perto do horário já estavam na parada de ônibus me aguardando junto com alguns pais.

A agressividade utilizada para construir saberes resulta em muito prazer. Se ela aí não acontecer, certamente acontecerá para obter outros prazeres, uma vez que somos vocacionados para curti-los. Desta forma, agressividade que não produz as boas aprendizagens, que podem e devem ocorrer na escola, provocará aprendizagens para se obter prazer nas drogas, na sexualidade, incluindo a geração apressada de filhos na adolescência ou em outras aventuras arriscadas e ilusórias. Reside, pois, um estreito vínculo entre violência e escola que não ensina. A escola ao não ensinar, sonega o legítimo prazer que dá o aprender, o qual, não vivido, abre caminho para a busca de outros, mesmo que à custa de transgressões obtidas com agressividade as avessas (GROSSI, 2005, p.17).

A agressividade foi constante durante todo o período de aula, os alunos tiveram várias atitudes que poderiam ter acabado com as aulas e algumas vezes era isso que eu também queria, pois não me achava apta a estar com eles, chegava empolgada e saía sempre esgotadíssima ao término de cada aula... Mas durante o intervalo do almoço tinha que me recompor para estar com minha turma regular com o compromisso de não deixar esses alunos passarem pelo mesmo sentimento de fracasso que os que estavam na turma extraclasse passaram.

Não foi nada fácil e ao final dessas duas semanas oito alunos se alfabetizaram, os outros três continuaram tendo atividades diferenciadas em suas turmas regulares além das atividades da segunda série.

Com certeza foi a experiência mais forte e desafiadora vivenciada por mim até então como educadora, alfabetizadora e enquanto gestora da minha sala de aula. Como a aula acontecia fora da escola convencional, no Centro Ecumênico, era apenas a sala, eu e os alunos e por inúmeras vezes os pais e outras pessoas da vila reclamando do comportamento inadequado dos alunos, que brigavam muito e relatando os porquês que este ou aquele não deveria estar ali, que eu deveria enviá-los para a direção ou que tirando alguns serviria de exemplo para os outros, além de colocarem em questão a minha falta de pulso com eles.

Conforme Dotti, 2001:

...sabe-se que a questão do fracasso escolar está mais ligada aos preconceitos que temos a respeito da criança e da pobreza. Procurando ver as crianças e as classes populares sob a ótica de uma matriz dialética, ver o que a criança tem de feio e de bonito, viver a diversidade, com crianças diversas, com famílias diversas, desmistificando os nossos estereótipos positivistas de que existe o “bom” aluno e o professor “padrão”. Temos que ir contra este maniqueísmo para não classificarmos os nossos alunos, não estereotipá-los, não rotulá-los...

Na nossa escola tradicional enfatizava-se muito “domínio de classe”, esse era exigido até das estagiárias. Atualmente sabemos que a professora precisa ter domínio do conteúdo e uma classe de pessoas não se domina, se respeita. Portanto, a superação do fracasso escolar é tarefa pedagógica...Quanto mais conhecimento eu produzir e ajudar que se produza, mais politicamente ativa eu sou. A discussão tem que ser pedagógica, a ação precisa ser pedagógica, e a solução vem através da competência de professores comprometidos com os interesses populares, e não através da técnica simplesmente. (DOTTI, 2001, p.27)

Nosso grupo de estudos, foi essencial para minha aprendizagem, assim com o grupo áulico é fundamental para aprendizagem dos alunos, pois o grupo é onde discutimos os problemas e sucessos de nossa prática com fundamentação teórica.

No ano de 2008 continuamos com a metodologia geempiana e com as assessorias, e colhemos mais frutos positivos com o trabalho.

A didática geempiana ampliou-se em 2009, pois também está sendo experienciada no terceiro ano do ensino fundamental e as assessorias serão focadas nesse ano.

É bom saber que no decorrer dos anos nossos alunos irão continuar desfrutando de toda essa dinâmica democratizadora do ser e do saber, que acontece no interior dos grupos áulicos. Suas aprendizagens significativas, nos faz continuar estudando, trabalhando, aprendendo e nos modificando sempre.

Nome: ÉRICO CAETANO MACHADO Data: 17/11/2008



### AS PROFESSOURAS

A PROFE CINTIA E A PROFE SUSI E A  
 E A PROFE OTILHA E AS OUTRAS PROFESSOURAS  
 DA SEGUNDA SÉRIE FORAM PARA PORTUALESSE  
 ESTUDAR COM A PROFE ISTER A PROFE DE  
 DELAS PARA NOS ENSEINAR AINDA MAIS E  
 TAMBEM NOS AJUDAR A GENTE A SUBIR AS  
 ESCADAS FICAMOS ALFABETISADOS PARA SEMPRE  
 FIM.

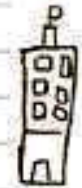


Ilustração 20 – Produção textual dos alunos sobre a assessoria do GEEMPA

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

No final letivo de 2005 foi constatado o maior índice de reprovação nas séries iniciais, e sendo assim, a gestão da escola buscou no Geempa uma alternativa para mudanças. Desde então essas mudanças refletem-se na formação dos professores, com mudanças de ações e a forma de ensinar, o que resultou na redução dos índices de reprovação ano após ano, através de um ensino de qualidade.

A constituição do grupo de estudos dos professores, bem como a participação nos cursos de alfabetização e pós-alfabetização e as assessorias realizadas pelo Grupo de Estudos Metodologia e Ação oportunizou aprendizagens necessárias quanto à psicogênese da alfabetização.

Esta pesquisa procurou aprofundar a metodologia geempiana e sistematizar as principais atividades relacionadas à proposta, como a aula-entrevista, onde é possível avaliar os quatro ramos da alfabetização, a escrita, a leitura, o som das letras e as unidades lingüísticas, instrumento capaz de caracterizar as hipóteses do processo de alfabetização.

Na dinâmica dos grupos áulicos, o saber não fica centrado na figura do professor, sendo este é um provocador das hipóteses de seus alunos, que aprendem, ensinam e trocam uns com os outros através de um processo democrático desde a formação dos pequenos grupos à democratização do saber, pois todos têm o direito de aprender e alfabetizar-se na primeira série e junto com a turma que pertence.

Nos grupos é trabalhada também a liderança, onde o líder desempenha diversas funções, como distribuir ao grupo materiais didáticos e auxiliar os colegas para realização de atividades, mostrando que ser líder não significa mandar no grupo e sim colaborar e ser responsável pelo bom andamento do grupo, resolvendo com diálogo seus conflitos e aprendendo com os outros, democratizando os saberes, o que também perpassa no grupo de estudos dos professores.

O grupo de estudos dos professores proporciona trocas significativas, onde dividimos as aprendizagens e dificuldades dos alunos e os procedimentos a serem tomados constantemente, bem como nosso constante estudo individual que levamos para o grupo.

A gestão da escola acompanha o processo de formação continuada dos professores estudando também, identificando os desempenhos desses profissionais que produzem aprendizagens para si e assim para seus alunos, cumprindo sua tarefa de educar, fortalecendo a qualidade escolar.

Essa experiência, com o trabalho nos grupos áulicos que está sendo realizada na Escola Marista Santa Marta desde o segundo semestre de 2006 até agora tem colhido resultados positivos com os alunos, tornando-os capazes de resolver problemas, conflitos e serem protagonistas de suas aprendizagens.

Da mesma forma acontece com os professores, à medida que estudam a teoria geompiana e aplicam em suas salas de aula, formulam e reformulam seus planejamentos a fim de aprender e ensinar com mais qualidade, tornando sólida sua prática.

Essas mudanças de ações evidenciaram mudanças referentes ao índice da aprovação desses alunos, que durante esses três anos foi em média de 90% alfabetizados. Ainda não se atingiu a meta de alfabetizar 100%, porém a coragem de mudar com uma nova proposta de alfabetização fortaleceu a práxis pedagógica nos anos iniciais da escola.

## REFERÊNCIAS

CANDAU, V. M. F. **A Didática em questão**. Petrópolis: Vozes, 1996.

\_\_\_\_\_. **Rumo a uma nova didática**. Petrópolis: Vozes, 1996.

CASTRO, A. D. A. **trajetória histórica da Didática**. In: Revista IDÉIAS. São Paulo: FDE, 1991.

CUNHA, M. I. **O Bom Professor e sua prática**. Campinas: Papirus, 1989.

GROSSI, E. P. **Agressividade qual o teu papel na aprendizagem?** Porto Alegre: GEEMPA, 2005.

GROSSI, E. P; BORDIN, J.(orgs.). **Construtivismo Pós-Piagetiano**: um novo paradigma sobre aprendizagem. Petrópolis, RJ: Vozes, 1993.

GROSSI, E. P; BORDIN, J. (orgs.). **Paixão de Aprender**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

GROSSI, E. P **A ruptura com o Construtivismo Pós-Piagetiano**. GEEMPA, 2007.

\_\_\_\_\_. **A coragem de mudar em educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

\_\_\_\_\_. **Didática da Alfabetização**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

GEEMPA. **Prova Ampla**. Porto Alegre, RS: GEEMPA, 2003.

HOLANDA, A. B. **Dicionário Aurélio Escolar da Língua Portuguesa**, 1ª ed. Rio de Janeiro, RJ: Editora Nova Fronteira, 1988.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Ática, 2000.

\_\_\_\_\_, J. C. **Organização e Gestão da escola**: teoria e prática. Goiânia: Alternativa, 2001.

OLIVEIRA, M. R. S. **A didática e seu objeto de estudo**. Educação em Revista. Belo Horizonte: UGMF, 1988.

PERRET-CLERMONT, A. **Interações Sociais no Desenvolvimento Cognitivo: novas direções de pesquisa**. Cadernos de Psicossociologia e Educação, n. 2. p. 7-30. jun. 1994.

PONTE, J. P. **Didáticas específicas e construção do conhecimento profissional**. In J. Tavares, A. Pereira, A. P. Pedro, & H. A. Sá (Eds.), Investigar e formar em educação: Atas do IV Congresso da SPCE. Porto: SPCE, 1999.

SOARES, J. M. **Escola Marista Santa Marta: Uma Experiência em Gestão Escolar**. Monografia. Especialização em Gestão Educacional. Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, 2008.

VEIGA, I. P. A. **A prática pedagógica do professor de Didática**. Campinas: Papyrus, 1989.

ROCHA, A. L. C. (org.). **A interação na sala de aula: grupos áulicos**. Porto Alegre: GEEMPA, 2005.

ROCHA, A. L. C. **A urdidura das trocas sociais na trama das aprendizagens escolares**. Porto Alegre: GEEMPA, 2005.

VERGNAUD, G. **A Teoria dos campos conceituais**. In. BRUN, J. (org.). Didática das matemáticas. Lisboa: Instituto Piaget, 1996.