

ANA PAULA NOVAIS CIOCCI



129000093



FE

TCC/UNICAMP C493s

***A SOLICITAÇÃO DO MEIO E A CONSTRUÇÃO
DO CONHECIMENTO:
UM ESTUDO COM CRIANÇAS E JOVENS COM
DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM***

UNICAMP - FE - BIBLIOTECA

CAMPINAS, SP.
1998.

ANA PAULA NOVAIS CIOCCI

A SOLICITAÇÃO DO MEIO E A CONSTRUÇÃO DO
CONHECIMENTO:
UM ESTUDO COM CRIANÇAS E JOVENS COM DIFICULDADES
DE APRENDIZAGEM

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado como exigência parcial para
o curso de Pedagogia com habilitação em
Magistério das Séries Iniciais e Form.
Prof. Educ. Esp. - Defic. Mental da
Faculdade de Educação, UNICAMP, sob
a orientação da Prof^a. Dr^a. Maria Teresa
Eglér Mantoan.

Campinas, SP.
1998.

UNIDADE.....	FE.....
Nº CHAMADA:	ICC/UNICAMP
	C493s
V.....	EX.....
TOMEIO.....	93.....
PROCC.....	124/0.3.....
C.....	0.....
PREÇO.....	11,00.....
DATA.....	31/10/03.....
Nº de Balança	320339

**FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA
DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO/UNICAMP**

C493s

Ciucci, Ana Paula Novais.

A solicitação do meio e a construção do conhecimento :
um estudo com crianças e jovens com dificuldades de
aprendizagem / Ana Paula Novais Ciucci. -- Campinas, SP :
[s.n.], 1998.

Orientador : Maria Tereza Egler Mantoan.
Trabalho de conclusão de curso - Universidade Estadual
de Campinas, Faculdade de Educação.

1. Solicitação do meio*. 2. Distúrbio de aprendizagem.
3. Dificuldades de aprendizagem*. 4. Clube de estudos*.
5. Teoria do conhecimento. I. Mantoan, Maria Tereza Egler.
II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de
Educação. III. Título.

Campinas, __/__/__

Profª. Drª. Orly Zucatto Mantovani de Assis

Profª. Drª. Maria Teresa Eglér Mantoan

Ana Paula Novais Ciocci

Ao Pietro, meu filho tão amado,
que me mostrou que a vida vale mesmo
a pena, quando se tem um objetivo.

Aos meus pais, que se doaram inteiros e
renunciaram a seus sonhos,
para que eu pudesse realizar os meus.

AGRADECIMENTOS:

Aos meus pais, sempre presentes nos acertos e erros;

Ao Pietro, pelos momentos de carinho merecido que, devido a este trabalho, os reneguei;

À Prof^a. Maria Teresa, por amar e acreditar naquilo que faz, pela paciência com que me orientou e, principalmente, pela importância que representou à minha formação;

Às amigas Bianca, Fabrícia e Carmem, companheiras constantes nesta caminhada;

À Janaina, Elisete, Alicia, Andréia e Daniela, por contribuírem na execução do trabalho realizado;

À todas as pessoas da Feac envolvidas neste trabalho, principalmente a Zuleica, por colaborarem na sua realização;

Aos moradores da comunidade Lafayette Álvaro, pela acolhida;

Ao pessoal da extinta Comissão de Educação da Vila, pela disposição em que se encontraram para ajudar;

Ao Fabiano, do Laboratório de Psicologia Genética;

Ao Renato, pelo mapa;

Um agradecimento especial as crianças e jovens da Vila Lafayette Álvaro citadas neste trabalho, meu muito obrigada pelo carinho.

“Ajude-me a crescer, mas deixe-me ser eu mesmo.”

(Maria Montessori)

SUMÁRIO

	Página
LISTA DE TABELAS.....	i
LISTA DE FIGURAS.....	ii
LISTA DE ANEXOS	iii
INTRODUÇÃO - Colocação do problema	01
CAPÍTULO 1 - O Clubinho de Estudos	05
Princípios Pedagógicos	
A proposta	
A clientela	
CAPÍTULO 2 - A construção do conhecimento.....	20
As provas piagetianas	
A avaliação da lecto-escrita	
Análise dos dados levantados	
CAPÍTULO 3 - A Solicitação do meio	41
Atividades	
CONCLUSÃO	60
CONSIDERAÇÕES FINAIS - Verdades e mentiras sobre o fracasso	
escolar.....	61
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	63
ANEXOS	iv

LISTA DE TABELAS

Tabela	Página
1. Crianças em idade escolar que apresentam dificuldades de aprendizagem	12
2. Crianças em idade escolar que estão fora da escola	18
3. Dados comparativos entre 1997 e 1998 - Crianças com dificuldades de aprendizagem	27
4. Dados comparativos entre 1997 e 1998 - Crianças fora da escola	33
5. Diagnóstico do raciocínio operatório	39

LISTA DE FIGURAS

Figura	Página
1. Taxas de aprovação, retenção e evasão no ensino fundamental do município de Campinas, 1996	02
2. Mapa da Vila Lafayette Álvaro	04
3. Foto: Crianças no Clube de Estudos trabalhando em atividades coletivas	08
4. Foto: A nossa sala no Centro Comercial	10
5. Foto: Prova piagetiana (conservação das quantidades discretas) ...	37
6. Foto: Diagnóstico referente aos níveis da lecto-escrita	38
7. Foto: Criança manipulando letras em madeira	42
8. Foto: Atividade de conservação das quantidades contínuas (suco)..	44
9. Foto: Atividade de conservação das quantidades discretas (divisão de bombons)	48
10. Foto: Crianças pintando peças de formas geométricas em madeira..	52
11. Ilustração: Desenho de J. (8 anos) sobre o que mais gostou de fazer no Clubinho	59

LISTA DE ANEXOS

Anexo	Página
1. Pesquisa realizada nas famílias sobre crianças com dificuldades de aprendizagem e fora da escola	iv
2. Relação de crianças apontadas pelas escolas como com dificuldades de aprendizagem	xiv
3. Protocolo das provas piagetianas	xvii
4. Protocolo da avaliação do sistema escrito	xxxii

INTRODUÇÃO
COLOCAÇÃO DO PROBLEMA

No primeiro semestre de 1997 iniciei, como aluna da Faculdade de Educação da Unicamp, matriculada na disciplina EP 657 - Prática de Ensino e Estágio Supervisionado II, um projeto pedagógico nascido de uma parceria entre a Fundação das Entidades Assistenciais de Campinas - FEAC e o Laboratório de Estudos e Pesquisas em Ensino e Reabilitação de Pessoas com Deficiência - LEPED da Unicamp, na comunidade da Vila Lafayette Álvaro.

O projeto de trabalho contou ainda com a participação de outras oito alunas da disciplina, divididas em quatro grupos de atuação: escola, família, creche e núcleo assistencial e tinha como objetivo fazer com que estes grupos averiguassem quais das crianças em idade escolar da comunidade estavam fora da escola e o motivo pelo qual o fato estava ocorrendo. A intenção era diminuir e/ou eliminar o problema, na medida do possível.

Este projeto educacional foi desenvolvido na Vila Lafayette Álvaro por haver uma preocupação da FEAC de conscientizar os moradores, por meio de projetos sociais, quanto aos seus direitos e deveres de cidadãos. Esta preocupação existe, pelo fato de a Vila ser a junção de várias favelas que foram urbanizadas recentemente.

Com o intuito de resolver o problema anteriormente citado, saímos a campo, em busca de dados que nos permitissem uma melhor sistematização do problema e a partir de contatos entre componentes do grupo escola com os professores e do nosso grupo - família - com alguns moradores da Vila, pude perceber que um dos maiores fatores que influenciam a exclusão das crianças e jovens da Vila do processo educacional é a dificuldade de aprendizagem no seu sentido mais amplo.

Carvalho (1996), estudando os distúrbios de aprendizagem, mostra-nos que as crianças com grandes dificuldades escolares ficam realmente à margem do processo de ensino, uma vez que não recebem o atendimento educacional adequado e devido, o que acaba por acarretar inúmeras repetências. As múltiplas repetências levam o aluno à defasagem idade/série, fazendo com que este se torne cada vez mais desambientado e desestimulado do ambiente escolar, conseqüentemente evadindo-se da escola.

Este é o caso de R., um garoto residente na Vila Lafayette Álvaro, que se evadiu da 2ª série escolar em 1997, com 12 anos de idade, por se considerar grande demais em relação aos colegas de classe e mesmo tendo vontade de concluir seus estudos, não voltou para a escola em 1998 pelo motivo citado acima.

Carvalho (1996) define os alunos com distúrbio de aprendizagem como aqueles que “*mesmo não sendo portadores de deficiência (mental, auditiva, visual, física, múltipla) ou de condutas típicas de síndromes neurológicas, psiquiátricas ou de quadros psicológicos graves, apresentam problemas em aprender e contribuem para aumentar o fracasso escolar.*” (p.1)

Mantoan (1997) vai mais além e os denomina como “deficientes circunstanciais”. Explica que os referidos deficientes não possuem déficits reais, como é o caso dos deficientes mentais, mas por intermédio da interação entre incapacidade física e/ou mental e os obstáculos que o social impõe entre o sujeito e o meio, acabam segregados e excluídos do processo de ensino como tais.

Conforme Mantoan (1997), “*Diz-se então que o sujeito nessas circunstâncias não é, mas está deficiente.*” (p.18)

Por meio de dados coletados no Setor de Planejamento da 4ª Delegacia Regional de Ensino do município de Campinas, verificamos que o fracasso escolar (repetência e evasão) tem números alarmantes: em média, aproximadamente 10,7% das crianças e jovens matriculados no ensino fundamental da rede pública foram reprovados e 8% evadidos, em cada série escolar, no ano de 1996, como mostra o gráfico abaixo.

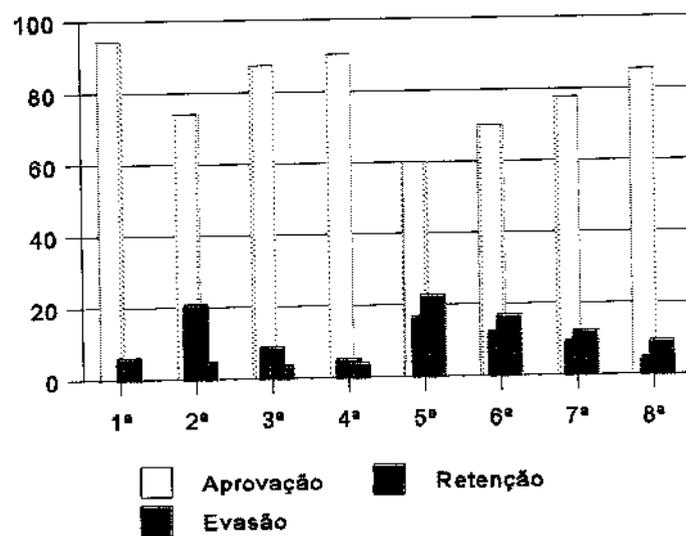


Fig. 1. Taxas de aprovação, retenção e evasão no ensino fundamental do município de Campinas. 1996.

Considerando, então, a dificuldade de aprendizagem das crianças da Vila como supostamente a maior culpada pelo problema, interessei-me em conhecer quais eram as dificuldades escolares mais frequentes entre os alunos da comunidade e suas causas, para auxiliá-los, sempre que possível, direta e indiretamente a superá-las.

Decidi que minha intervenção na comunidade aconteceria com as crianças e jovens que apresentavam dificuldades de aprendizagem na escola, em um Clubinho de Estudos, até então inexistente na Vila.

No próximo capítulo tratarei da criação do Clubinho de Estudos, bem como de seus princípios, metas e objetivos. Entretanto, considero importante primeiramente contextualizar o espaço em que o Clubinho foi implantado.

Situada na região Leste de Campinas, a Vila Lafayette Álvaro é resultado de uma parceria estabelecida entre a Fundação das Entidades Assistenciais de Campinas - FEAC e a Prefeitura Municipal de Campinas. Esta parceria teve como objetivo criar alternativas habitacionais para produção de lotes urbanizados e habitações populares destinadas às famílias carentes em áreas de risco ou particulares.

Atualmente, a Vila Lafayette Álvaro atende 312 famílias vindas de cinco favelas da região: Jardim Boa Esperança, Vila Brandina, Jardim Lidia, Jardim Flamboyant e “Tubão” da Vila Nogueira.

Seu processo de constituição iniciou-se em 1989, com o cadastramento das famílias moradoras em áreas de risco ou de terceiros que viriam a ser beneficiadas com os 312 lotes existentes, mas somente em 1995 foi realizado o sorteio destes. Vale mencionar que os lotes foram divididos na gleba em dez quadras, separadas por letras (de A a J).

A FEAC, proprietária da terra, distribuiu às famílias sorteadas, cestas básicas de materiais para a construção de suas casas. Com isso, foram iniciadas as primeiras construções do loteamento. Nesta fase inicial, foram construídas 191 casas, nas quadras B, D, E, G, J do loteamento.

A segunda fase das construções se iniciou no 1º semestre de 1996, atendendo 34 famílias de lotes da quadra I. A terceira e última fase das construções foi iniciada em julho de 1996 e beneficiou 87 famílias das quadras faltantes.

O mapa da Vila Lafayette Álvaro, dividido em quadras, encontra-se na Figura 2.

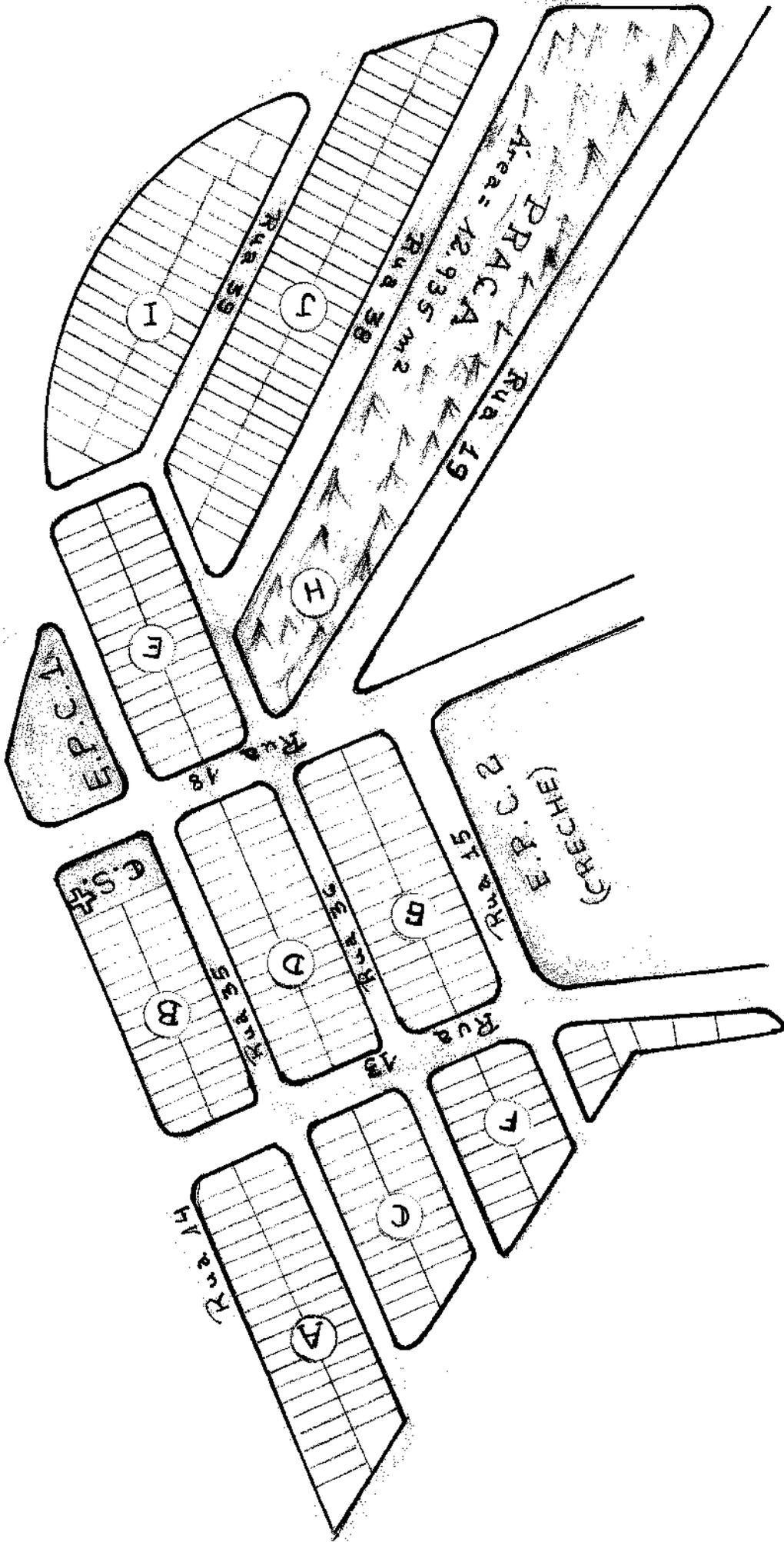


Figura 2. Mapa da Vila Lafayette Alvaro

CAPÍTULO 1
O CLUBINHO DE ESTUDOS

Princípios Pedagógicos:

O Clubinho de Estudos foi baseado nas idéias do PROEPRE - “Programa de Educação Pré-Escolar”, criado por Orly Zucatto Mantovani de Assis.

O PROEPRE, fundamentado nos pressupostos da teoria piagetiana, é uma proposta de ensino pré-escolar que tem como objetivo geral o desenvolvimento global de crianças pré-operatórias, ou seja, crianças de 3 a 7 anos, nos seus aspectos cognitivo, social, afetivo e perceptivo-motor.

Este Programa solicita a criança a adquirir os conhecimentos: físico, lógico-matemático e social e a ampliar a sua capacidade de expressar o pensamento (função simbólica ou semiótica), além de desenvolver igualmente os aspectos social, afetivo e perceptivo-motor do desenvolvimento.

Em linhas gerais, o Programa tem como princípios pedagógicos:

- a aquisição do conhecimento através da construção e não do acúmulo de informações obtidas do mundo exterior, isto é, a criança deve construir seu conhecimento ativamente e não recebê-lo passivamente, de maneira imposta de fora para dentro;
- a construção das estruturas da inteligência seguindo, em toda e qualquer criança, uma sequência invariável e idêntica, variando apenas o ritmo dessa construção de uma criança para outra;
- a construção das estruturas da inteligência por intermédio do processo de equilibração. Implica na necessidade do professor propor situações que estimulem o pensamento do aluno, para gerar conflitos cognitivos e desencadear, assim, inúmeras equilibrações. As sucessivas equilibrações acabam levando à construção de novas estruturas, isto é, resultam em coordenações mentais cada vez mais complexas;
- a interação social e a ação sobre os objetos são fundamentais para que a criança conquiste a lógica operatória.

Vale mencionar que Piaget divide o desenvolvimento intelectual das crianças em quatro períodos: sensório-motor, pré-operatório, operatório concreto e operatório

formal.

Para Piaget, o homem, ao nascer, possui somente condições biológicas fundamentais para compor a sua inteligência. Não aceita a idéia de que as estruturas cognitivas apareçam prontas e acabadas, mas sim, de que estas são construídas a partir de trocas estabelecidas entre o sujeito e o meio em que vive.

Nos pressupostos da teoria piagetiana, a inteligência é um modo de adaptação biológica. O funcionamento intelectual se processa segundo os mesmos mecanismos de outras atividades orgânicas. São estes mecanismos: a assimilação e a acomodação, indissociáveis e inter-relacionados, que garantem aos seres vivos trocas com o meio em que vivem, com o objetivo de se adaptarem a este meio.

O homem, ao assimilar, incorpora elementos do meio, e tais elementos necessitam ser ajustados às estruturas do organismo a que estão sendo assimilados. Desta forma, o organismo precisa se transformar para acolher as características desses elementos, ocorrendo, então, a acomodação.

A adaptação, portanto, acontece como um produto da assimilação e da acomodação.

O primeiro requisito para que ocorra a estruturação cognitiva é a ação, modo de adaptação do organismo ao meio, por intermédio dos esquemas motores.

Para Piaget, o conhecimento se compõe por meio do que o sujeito abstrai das suas interações com o objeto. Logo, para conhecer, o homem necessita primeiramente agir sobre os objetos.

Os esquemas motores, nos períodos iniciais do desenvolvimento da inteligência, atuam como a maneira pela qual o sujeito atribui significados aos objetos, como se os definissem pelo uso. Desse modo, o início do conhecimento se localiza na ação e não na palavra.

As ações sensório-motoras demonstram que as crianças, antes de adquirirem a linguagem, já atuam segundo uma verdadeira lógica de ações, que prefigura as operações do pensamento.

No início do período pré-operatório manifesta-se a função simbólica ou semiótica, definida como a capacidade de diferenciar significantes de significados.

Com a função simbólica, a criança torna-se capaz de imitar gestos ou comportamentos na ausência do modelo, como por exemplo, a menina que brinca de

boneca, imitando a própria mãe; ou de representar objetos e acontecimentos por meio de símbolos, como por exemplo, uma cadeira que ao ser empurrada passa a ser um trem.

O período pré-operatório é uma fase caracterizada pela irreversibilidade do pensamento, ou seja, a criança é incapaz de inverter mentalmente a direção de duas ações opostas. Ela ignora, também, o princípio de identidade, o qual implica a compreensão de que o todo se conserva independente do arranjo de suas partes.

Entretanto, sem essas duas condições reversibilidade e identidade, o raciocínio lógico não se produz. Para que a criança raciocine com lógica, é necessário que as ações interiorizadas pela atividade representativa se coordenem entre si, formando sistemas móveis e reversíveis.

Contudo, apesar de a operação engendrar a compreensão, deve-se considerar, também, a construção do real pelo sujeito, uma vez que é por intermédio da representação de seus dados que as operações são construídas.

A operação estrutura os sistemas de significação do período pré-operatório em termos lógicos, aumentando os poderes explicativos do sujeito, até que estes adquirirem uma total objetividade, no período operatório formal.

Na teoria piagetiana, o conhecimento é uma construção que se dá por meio de uma sequência organizada, na qual o sujeito vai se desligando de um estado primitivo, onde o ato de conhecer está centrado em si e nas próprias ações, em direção a explicações cada vez mais complexas da realidade.

O responsável por essa relação cada vez mais explícita entre os objetos e os acontecimentos é o processo de equilibração. É por seu intermédio que as estruturas mentais se desenvolvem.

O sujeito, ao estabelecer trocas com o meio, depara-se com conflitos cognitivos. A superação progressiva desses conflitos implica em regulações e compensações, como formas do sujeito de reagir às perturbações do meio. O pensamento vai se descentrando à medida que as estruturas lógicas se compõem.

Contudo, os conflitos mencionados são mais desenvolvidos quando derivam-se de interações sociais. O sujeito ao se deparar com o ponto de vista do outro, tem possibilidades de trocar idéias e viver o conflito de opiniões, que são a matéria-prima da evolução do conhecimento.

A proposta:

Em um dia de aula do PROEPRE, existem períodos em que se trabalham diferentes tipos de atividades, dependendo do objetivo que se está pretendendo alcançar. Essas atividades podem ser diversificadas, nas quais as crianças decidem livremente o que realizar; coletivas, realizadas por toda a turma sob a orientação do professor; individuais, nas quais cada criança trabalha individualmente com o professor e por fim, independentes, realizadas tanto individualmente quanto em grupo, sem o auxílio do professor.



Figura 3. Crianças no Clubinho de Estudos trabalhando em atividades coletivas

Com exceção das atividades coletivas, todas as demais podem acontecer juntas.

Para Mantovani de Assis (1981), idealizadora do PROEPRE, o dia-a-dia escolar pode ou não possuir uma rotina, ficando a critério do professor estabelecer horários fixos ou não para a realização dessas atividades.

O Clubinho de Estudos foi idealizado, pensando em observar se, por meio da ação espontânea da criança sobre o real, sem caminhos impostos, esta conseguiria sanar as dificuldades apresentadas na escola, uma vez que se acredita que as crianças, a partir de suas próprias ações, constroem ativamente o conhecimento. Em outras palavras,

pretendi, com as atividades do Clubinho, estimular as crianças a agirem sobre os objetos, ativando, com isso, seus esquemas anteriores e, conseqüentemente, construindo novas estruturas.

“Piaget afirma: Em síntese, jamais uma estrutura é radicalmente nova; todas elas limitam-se a generalizar esta ou aquela forma de ação abstraída da estrutura precedente.”

(Flavell, 1992, p.244)

Para que não ocorram equívocos, é válido esclarecer que, quando digo “ação espontânea da criança sobre o real, sem caminhos impostos”, de maneira alguma quero dizer que as crianças, tanto no PROEPRE, quanto no Clubinho, são livres para fazer o que bem entendem. A professora tem o papel de fazer, por meio das atividades planejadas, com que o aluno pense sobre suas ações, explicando os fatos que explora, para que assim, consiga estruturar o seu conhecimento.

As atividades do Clubinho foram planejadas e executadas com uma outra colega que trabalhava com o mesmo grupo de crianças e jovens em uma Brinquedoteca, na mesma sala do galpão da Vila.

Definimos que os brinquedos e jogos construídos no espaço da Brinquedoteca poderiam ser utilizados também no Clubinho, uma vez que as crianças e jovens selecionados para os dois espaços eram os mesmos.

A clientela:

É importante dizer que, apesar de o Clubinho possuir o mesmo objetivo e princípios pedagógicos do Proepre, estes diferem quanto à sua clientela, uma vez que o Clubinho foi criado para atender crianças em idade escolar (7 a 14 anos) e não crianças em idade pré-escolar (3 a 7 anos), como é o caso do PROEPRE.

As atividades de intervenção do Clubinho foram planejadas para serem realizadas fora do ambiente escolar, em um galpão situado na própria Vila, conhecido como Centro Comercial, de propriedade da FEAC, para evitar que os professores das escolas de nossa clientela confundissem este trabalho com “aulas de reforço”.

O primeiro passo dado para alcançar meu objetivo foi selecionar as crianças e

jovens que participariam do Clubinho.

Devido ao projeto inicial, que pretendia conhecer as crianças em idade escolar que se encontravam fora da escola, ficou decidido que participariam das atividades do Clubinho somente as crianças e jovens de 7 a 14 anos, que tinham dificuldades de aprendizagem na escola. Além disso, como minha intervenção iria acontecer na própria Vila e não nas escolas, ficou determinado que seriam atendidos pelo Clubinho apenas os alunos indicados pelas famílias da comunidade.



Figura 4. A nossa sala no Centro Comercial.

Selecionamos os casos a serem atendidos, por intermédio de uma pesquisa realizada com as famílias, na Vila, pela Comissão de Educação de moradores, poucos meses antes. O grupo era constituído por 28 crianças, de 7 a 14 anos, com problemas diversos, na maioria, dificuldades em matemática, leitura e escrita e problemas de comportamento, como indisciplina e dispersão.

É de fundamental importância citar que a pesquisa nas casas da Vila foi delimitada, pois dispúnhamos de pouco tempo para entrevistar as 312 famílias.

Vale mencionar ainda que tivemos como obstáculo, na pesquisa realizada com as famílias da Vila, o receio destas em responder às nossas perguntas. Os pais e

responsáveis pareciam inseguros, queriam saber se nós, do grupo família, representávamos o Conselho Tutelar e qual a finalidade dos questionários. Assim sendo, desconfiamos da veracidade dos dados coletados, uma vez que, na pesquisa realizada anteriormente pela Comissão de Educação, muitas das famílias que diziam ter filhos com dificuldades de aprendizagem, negaram o problema, quando foram entrevistadas.

Vimos a saber posteriormente que o medo de responder era devido a uma recente intervenção do Conselho Tutelar na comunidade, após receber uma denúncia de maus tratos contra três irmãos por seus pais.

Este estudo também levantou o número de crianças que não estavam estudando no ano de 1997 e o motivo pelo qual esse fato ocorria para que os casos levantados fossem analisados e possivelmente solucionados pela assistente social da FEAC.

É importante mencionar também que os dados fornecidos pelas escolas, para alunas de outro projeto realizado na Vila, ligado às escolas, bem como informações diretas que obtivemos posteriormente com os professores sobre estas crianças, serviram para uma futura comparação com as informações que recebi diretamente das famílias.

As crianças selecionadas para frequentarem as atividades do Clubinho e suas dificuldades, de acordo com as queixas das famílias, encontram-se na Tabela 1.

Tabela 1

Crianças em idade escolar que apresentam dificuldades de aprendizagem

QUADRA	RUA, Nº	NOME	IDADE	ESCOLA	SÉRIE	PERÍODO	OBSERVAÇÃO
B	14, 121	Liliam	10	R.P.	3ª	tarde	dificuldade em matemática
B	35, 192	David	11	L.B.	3ª	tarde	indisciplina, hiperatividade e assiduidade insatisfatória
C	35, 257	Luciana	12	L.B.	5ª	tarde	dificuldade em matemática
C	35, 321	Darleta	14	J.F.L.	4ª	manhã	dificuldade em matemática
C	35, 321	Jéssica	7	J.F.L.	1ª	manhã	é dispersa

QUADRA	RUA, Nº	NOME	IDADE	ESCOLA	SÉRIE	PERÍODO	OBSERVAÇÃO
C	35, 289	Carla	10	J.F.L.	4ª	tarde	problemas na pronúncia, dicção e nervosismo excessivo nas provas
C	35, 307	Wesley	8	L.B.	1ª	tarde	indisciplina e hiperatividade
C	36, 424	Elcio	13	J.F.L.	6ª	tarde	é repetente
D	36, 380	Robson	12	J.F.L.	2ª	tarde	dificuldade de relacionamen- to com o grupo
E	36, 236	Jonathan	7	L.B.	1ª	tarde	não acompanha o ritmo da turma

QUADRA	RUA, Nº	NOME	IDADE	ESCOLA	SÉRIE	PERÍODO	OBSERVAÇÃO
G	36, 303	Carlos Henrique	11	J.F.L.	4ª	manhã	assiduidade insatisfatória
G	36, 329	Daniela	8	J.F.L.	1ª	manhã	dificuldade de aprendizagem não especificada
I	39, 36	Camila	7	J.F.L.	1ª	tarde	é dispersa
J	38, 87	Maxwell	9	J.F.L.	2ª	tarde	dificuldade em língua portuguesa
J	38, 237	Michele	7	J.F.L.	1ª	tarde	faz cópias mas não lê
J	39, 35	Fabiana	14	J.F.L.	4ª	tarde	indisciplina
J	39, 15	Janaina	12	J.F.L.	5ª	manhã	dificuldade em matemática

QUADRA	RUA, Nº	NOME	IDADE	ESCOLA	SÉRIE	PERÍODO	OBSERVAÇÃO
J	39, 47	Sérgio	13	J.F.L.	3ª	manhã	dificuldade em língua portuguesa
J	39, 47	Luís Carlos	12	J.F.L.	3ª	manhã	dificuldade em língua portuguesa
J	39, 111	Adriana	10	J.F.L.	2ª	manhã	dificuldade em língua portuguesa
J	39, 17	Marcos	9	J.F.L.	2ª	tarde	indisciplinada, dificuldade em matemática e língua portuguesa

QUADRA	RUA, Nº	NOME	IDADE	ESCOLA	SÉRIE	PERÍODO	OBSERVAÇÃO
J	39, 167	Joceilda	7	R.P.	1ª	tarde	é dispersa, lenta e não acompanha o ritmo da classe
J	39, 85	Fernando	8	R.P.	1ª	tarde	indisciplina
J	39, 29	Ana Paula	13	J.F.L.	5ª	tarde	dificuldade de aprendizagem não especificada
J	39, 97	Jessy Kellen	12	R.P.	5ª	manhã	dificuldade em geografia e matemática
J	39, 97	Ana Paula	11	J.F.L.	2ª e 3ª agrupada	manhã	dificuldade não identificada

QUADRA	RUA, Nº	NOME	IDADE	ESCOLA	SÉRIE	PERÍODO	OBSERVAÇÃO
J	39, 97	Clóvis	9	J.F.L.	2ª	tarde	não gosta de estudar
J	38, 169	Inês	11	J.F.L.	5ª	manhã	dificuldade em inglês

Legenda: J.F.L. = EEPG Prof. Joaquim Ferreira Lima

L.B. = EMPG Lourenço Bellochio

R.P. = EMPG Raul Pila

Tabela 2

Crianças em idade escolar que estão fora da escola

QUADRA	RUA, Nº	NOME	IDADE	OBSERVAÇÃO
C	35, 257	Israel	8	não conseguiu vaga
C	35, 289	Karina	7	excesso de nervosismo, não se adaptava a escola
D	36, 380	Camila	8	não conseguiu vaga / nunca estudou
G	36, 347	Jeferson	7	não conseguiu vaga
E	35, 29	Luis Henrique	7	não conseguiu vaga
E	35, 29	Adriano	7	não conseguiu vaga
E	35, 53	Robson	12	nunca estudou / desmaio e ataque epilético
I	39, 142	Patrícia	14	não conseguiu vaga
I	39, 142	Marlon	12	não conseguiu vaga
J	38, 169	Sabrina	7	a mãe esqueceu o prazo de matrícula

QUADRA	RUA, Nº	NOME	IDADE	OBSERVAÇÃO
J	38,237	Patricia	14	parou na 5ª série, acha que é o suficiente
J	39, 09	Emerson	14	parou na 2ª série por indisciplina
J	39, 167	Ivanilde	11	parou na 1ª série por dificuldade de aprendizagem

CAPÍTULO 2
A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO

Foi estabelecido que, antes de iniciarmos as atividades do Clubinho, seriam aplicadas provas piagetianas para diagnóstico do raciocínio operatório das crianças e jovens da Vila selecionados na pesquisa, e feita uma avaliação do sistema escrito destes alunos. Os protocolos das provas piagetianas e da avaliação do sistema escrito encontram-se anexados ao trabalho.

As provas piagetianas:

As referidas provas foram criadas por Jean Piaget e através delas é possível verificar se a criança já alcançou (ou está por alcançar) o período das operações lógicas concretas.

"Estas operações implicam a compreensão de que o todo se conserva, independentemente do arranjo das partes e que o sujeito alcança a reversibilidade, ou seja, a condição de considerar simultaneamente, em pensamento, duas ações contrárias, como somar e subtrair."

(Mantoan, 1989, p.82)

As estruturas operatórias se constroem no momento em que as ações interiorizadas se coordenam em sistemas, tornando-se reversíveis e por fim, se transformando em operações.

As provas piagetianas referem-se às noções de:

■ conservação das quantidades discretas: analisa se a criança consegue ou não compreender que dois conjuntos são equivalentes, mesmo que a disposição de seus elementos seja alterada;

■ conservação das quantidades contínuas: verifica se a criança possui ou não a noção de conservação de líquido, quando o transvasamos para copos de diferentes tamanhos e larguras; a conservação da massa, quando a transformamos em outros tamanhos ou formas;

■ inclusão de classes: analisa se a criança possui ou não a noção de classificação operatória, isto é, se a criança é capaz de estabelecer relações entre os objetos e de reuni-los em classes de maior amplitude;

■ seriação de bastonetes: verifica se a criança possui a noção de seriação operatória e se compreende que qualquer dos elementos medianos de uma série é, ao mesmo tempo, maior daqueles que o antecedem e menor dos que o sucedem.

Finalizando, é importante ressaltar que, nas quatro provas piagetianas, é possível descobrir se a criança possui ou não a noção que se está pretendendo verificar, ou está na fase de transição na construção desse conhecimento.

A avaliação da lecto-escrita:

A avaliação do sistema escrito foi elaborada com base na concepção de Emilia Ferreiro sobre a aquisição da linguagem escrita.

Em seus estudos, Ferreiro (1985) nos mostra que as crianças elaboram idéias próprias a respeito dos sinais escritos, que não estão relacionadas à influência do meio.

“A construção de um objeto de conhecimento implica muito mais que mera coleção de informações. Implica a construção de um esquema conceitual que permita interpretar dados prévios e novos dados (isto é, que possa receber informação e transformá-la em conhecimento).”

(Ferreiro, 1985, p.66)

Por meio de situações experimentais, Ferreiro concluiu que as crianças passam por alguns estágios na construção da lecto-escrita, antes de atingir o que chamou de período alfabético, o último passo da compreensão do sistema socialmente estabelecido.

Para Ferreiro (1985), a escrita da criança pode ser dividida em três grandes estágios, cada qual com inúmeras subdivisões:

1º) distinção entre o modo de representação icônico e o não-icônico: nesta primeira fase, a criança faz uma dicotomia entre o figurativo e o não figurativo, ou seja, estabelece que aquilo que é figura não serve para ler, só para desenhar;

2º) construção de formas de diferenciação (controle progressivo das variações sobre os eixos qualitativo e quantitativo): após fazer a distinção entre o figurativo e o não

figurativo, a criança passa a acreditar em um critério chamado de “quantidade mínima de caracteres”, no qual supõe que não bastam letras para conseguir ler ou escrever, é necessário que exista uma quantidade mínima de caracteres em cada palavra, regularmente três. No critério seguinte, caracterizado pela “variedade interna de caracteres”, a criança estabelece que para que se possa ler, é necessário que as grafias se alterem, isto é, que as mesmas letras não se repitam a todo momento;

3º) fonetização da escrita: em um primeiro momento, a criança começa a descobrir que as letras podem corresponder a outras partes da palavra escrita, ou seja, suas sílabas. Desta maneira, passa a “escrever” uma palavra, correspondendo a quantidade de letras com a quantidade de partes que reconhece na emissão oral. Este período é chamado de silábico e progride até o estabelecimento, por parte da criança, de uma letra por sílaba, sem omitir sílabas ou mesmo repetir letras. Nesse mesmo período, o que não implica que seja ao mesmo tempo, as letras adquirem valores sonoros, o que leva a criança a estabelecer correspondência entre as partes sonoras semelhantes entre as palavras com letras semelhantes.

O período silábico-alfabético se caracteriza no momento em que a criança descobre que a sílaba não pode ser considerada como uma unidade, mas sim como elementos menores, ingressando assim, no último passo de compreensão da lecto-escrita, no qual percebe que a identidade de som não garante a identidade de letras, nem tampouco a identidade de letras, a de sons.

Elaborei, em conjunto com a colega do projeto que instalou uma Brinquedoteca na Vila, uma avaliação do sistema escrito baseada nos estudos de Emilia Ferreiro (1985), contendo 13 atividades de leitura e escrita, que buscavam averiguar:

1. O que serve para ler: analisa se a criança faz ou não a distinção entre as marcas gráficas figurativas e as não figurativas;

2. Realismo Nominal: Analisa se a criança compreende as palavras como se fossem atributos dos objetos aos quais se referem. Por exemplo: Se apresentarmos para a criança nesta fase as figuras e nomes de um boi e de uma formiguinha e pedirmos que os relacionem, a criança tende a achar que a palavra formiguinha refere-se a figura do boi, uma vez que o boi é um animal bem grande e a palavra formiguinha possui muitas letras e vice-versa.

Seber (1986) afirma que: “... quanto maior o afastamento em relação ao realismo maiores

as chances das crianças iniciarem a aprendizagem da leitura.” (p. 330);

3. Tamanho das palavras: como no exercício de realismo nominal, analisa se a criança corresponde a palavra aos seus atributos físicos;

4. Semelhança entre palavras: esta atividade analisa se criança consegue estabelecer algum tipo de semelhança lógica entre duas palavras;

5. Reconheça o seu nome e complete-o com as letras e sílabas que estão faltando: nesta atividade, dividida em duas partes, a criança deve primeiramente reconhecer o seu nome entre vários com pequenas diferenças e em um segundo momento, completá-lo com as letras e sílabas faltantes.

6. Pescaria: analisa se a criança reconhece letras e consegue formar palavras com uma determinada letra;

7. Leitura e interpretação de palavras diante de ilustrações: nesta atividade, a criança deve estabelecer ligações entre uma figura e uma palavra;

8. Leitura e interpretação de frases diante gravuras: semelhante ao exercício anterior, um pouco mais complexo, a criança deve, nesta atividade, corresponder determinada gravura com uma frase;

9. Ditado mudo de palavras: a partir de figuras numeradas de objetos e animais, a criança deve escrever o nome desta figura correspondente ao seu número. Nesta atividade, conseguimos nitidamente detectar o nível da construção da lecto-escrita em que se encontra cada criança;

10. Ditado mudo de frases: com um grau de dificuldade superior ao exercício anterior, a criança, nesta atividade, deve escrever pequenos textos a partir de determinada figura;

11. Forca: na brincadeira de forca, a criança deve descobrir a palavra que está “invisível”, por meio dos pontilhados equivalentes às letras.

12. Leitura de texto: nesta atividade, é possível observar a fluência da criança na leitura, bem como vários outros aspectos, como por exemplo, pontuação, memória, estruturação lógica das frases, problemas de fala, entre outros;

13. Interpretação de texto: analisa se a criança compreende determinado texto, se possui sequência temporal e outros.

Análise dos dados levantados:

A aplicação das provas piagetianas e a avaliação do sistema escrito, antecedendo as atividades do Clubinho, tinham como objetivo verificar o raciocínio operatório e o nível de construção da lecto-escrita em que se encontravam os alunos considerados como com dificuldades escolares, principalmente daqueles que possuíam dificuldades de leitura e escrita, e matemática.

Se fosse comprovado, por meio das provas, que as crianças ainda não se encontravam no nível mais complexo de compreensão da construção da lecto-escrita e/ou não possuíam alguma(s) das noções das provas piagetianas, seria, a meu ver, fácil analisar o motivo das queixas de dificuldade escolar. Os professores, na maioria das vezes, estão acostumados a valorizar somente o produto final, ou seja, o que seus alunos aprenderam ou deixaram de aprender do que lhes foi transmitido, por exemplo, se obtiveram êxito nas continhas de somar e subtrair, ou se conseguiram memorizar a “lição do gato”. No geral não lhes interessa o processo de crescimento interno, gradativo, por qual toda criança passa até adquirir a lógica matemática ou o domínio da leitura e escrita.

“Se a criança responder certo é porque já possui determinado conceito, porém, se responder errado, é porque não o possui. De qualquer forma a professora não fica sabendo as razões do sucesso ou insucesso na tarefa realizada. A professora interessa-se pela resposta dada e não pelos processos que a criança usa para chegar a ela.”

(Mantovani de Assis, 1979, p.2)

Pude perceber o desconhecimento dos professores em relação à construção espontânea das estruturas da inteligência nos alunos por meio de cadernos da escola de algumas crianças que frequentaram o Clubinho.

Na maioria dos cadernos, encontrei “certo e errado” em continhas, tabuadas, cópias de textos, frases e letras, ou seja, em exercícios mecânicos, descontextualizados e sem significado para os alunos.

No caderno de J., 8 anos, repetente da 1ª série, havia vários exercícios deste tipo:

Copie:

A - A - A - A - A - A

e - e - e - e - e - e

1 - 2 - 3 - 4 - 5

Já no caderno de D., 12 anos, repetente da 3ª série, as cópias também existiam, mas muito mais complexas, como por exemplo, uma cópia extensa sobre a origem da palavra matemática.

Infelizmente, não encontrei em nenhum caderno atividades capazes de estimular a curiosidade das crianças e que fossem adequadas para favorecer o desenvolvimento cognitivo dos alunos.

Para Mantovani de Assis (1979), *“Quando as crianças se defrontam com situações intrinsecamente interessantes elas se mostram ativas e curiosas, independentemente do fato de a noção em jogo ser de classificação, seriação, relação espacial ou conservação. Curiosidade e atividade caminham juntas na estruturação do conhecimento. Para isso é preciso que se ofereçam oportunidades para que a criança possa agir sobre a realidade, transformando-a. Esse processo não se confunde com o “ensino” das noções mencionadas, ao contrário, é diametralmente oposto a ele.”* (p. 22)

Seber (1986) concorda com a idéia e diz que todas as crianças, quando devidamente estimuladas, progridem, de acordo com seu ritmo individual.

Entretanto, é importante ressaltar que o professor precisa muito mais do que bons materiais pedagógicos para desenvolver o raciocínio da criança. Ele precisa saber utilizá-los da melhor maneira possível, conseguindo, por intermédio destes materiais, fazer com que o aluno encontre por si só formas de resolver os problemas que aguçam sua curiosidade.

A dificuldade em matemática de F., 15 anos, 4ª série, é um exemplo da importância da intervenção do professor nas atividades propostas. Certa manhã, no Clubinho, quando mencionei que iríamos trabalhar com o Material Dourado¹, F. fez cara de insatisfação e exclamou que não iria brincar. Quando indagada do motivo, disse que sua professora cansava de levar o Material Dourado à classe e *“explicar milhões de vezes sobre uma tal de dezena de milhar”* que ela não conseguia entender.

Para aplicarmos os testes nas crianças selecionadas na pesquisa, nós as convidamos por carta, entregue de casa em casa, a participarem das atividades. Várias compareceram, mas não conseguimos a maioria. No total, foram aplicadas as provas piagetianas em nove crianças e a avaliação do sistema escrito em seis crianças apenas.

¹ Trata-se de um material idealizado por Maria Montessori, psiquiatra e educadora italiana, confeccionado em madeira, com as seguintes peças integrantes: quadradinhos, barrinhas com dez quadradinhos, placas com dez barrinhas e um cubo com dez placas, representando, respectivamente, as unidades, dezenas, centenas e o milhar.

Vale mencionar que as provas piagetianas foram aplicadas no 2º semestre de 1997 e a avaliação do sistema escrito, somente no 1º semestre de 1998, devido ao meu afastamento temporário da pesquisa, em licença gestante.

Nos dois semestres, no entanto, procurei esclarecer, com os responsáveis das crianças que não estavam comparecendo às atividades, o motivo pelo qual o fato estava ocorrendo.

No primeiro caso, vim a saber, com as próprias crianças participantes do Clubinho, que os seus colegas não estavam comparecendo, por já estarem participando de atividades propostas por outro projeto da Unicamp / FEAC.

A solução encontrada para resolver o problema foi esclarecer os responsáveis e pais quanto a importância do comparecimento das crianças nas atividades do Clubinho e a diferença entre as atividades desenvolvidas pelos dois projetos, a fim de conscientizá-los da necessidade de frequentarem as duas intervenções, quando convocadas.

Infelizmente, apesar de esclarecer os moradores quanto a importância das atividades do Clubinho, minha pesquisa precisou ser interrompida, na minha licença gestante.

Retomei as atividades no início do 1º semestre de 1998, mas me parece que as crianças já haviam “esfriado” em relação ao Clubinho. Precisei, então, novamente retornar de casa em casa, pedindo aos responsáveis que incentivassem seus filhos a participarem do Clubinho. Vim a saber que a maioria delas não iria participar das nossas atividades por motivos variados, como por exemplo, por estar treinando futebol com um morador que começou a dar aulas na comunidade neste ano ou frequentando o núcleo assistencial².

Aproveitei esta visita para fazer uma pesquisa das crianças que haviam sido aprovadas, reprovadas ou evadidas no ano de 1997 e das que estavam fora da escola, agora no ano de 1998, daquelas selecionadas na pesquisa com as famílias (Tabela 3 e 4).

² O núcleo assistencial é um espaço localizado em um bairro próximo à Vila, coordenado por uma organização não-governamental religiosa, no qual são fornecidas atividades e refeições (almoço e jantar) para as crianças da Vila Lafayette Álvaro, cujas mães trabalham fora de casa, no período em que não estão na escola.

Tabela 3

Dados comparativos entre 1997 e 1998 - Crianças com dificuldades de aprendizagem

Quadra	Rua, nº	Nome	Idade	Escola	Série	Período	Dificuldade	Observação
B	14, 121	Lilian	1997 = 10 1998 = 11	1997 = R.P. 1998 = J.F.L.	1997 = 3ª 1998 = 4ª	tarde	1997 = em matemática	Não frequenta as atividades porque vai ao núcleo.
B	35, 192	David	1997 = 10 1998 = 11	L.B.	3ª	tarde	1997 = indisciplina, hiperatividade e assiduidade insatisfatória	Foi reprovado.
C	35, 257	Luciana	1997 = 12 1998 = 13	L.B.	5ª	1997 = tarde 1998 = manhã	1997 = em matemática	-----
C	35, 321	Darleta	1997 = 14 1998 = 15	J.F.L.	1997 = 4ª 1998 = 5ª	1997 = manhã 1998 = tarde	1997 = em matemática	Não frequenta as atividades porque treina futebol.
C	35, 321	Jéssica	1997 = 7 1998 = 8	J.F.L.	1997 = 1ª 1998 = 2ª	manhã	1997 = era muito dispersa	Não frequenta as atividades porque treina futebol.

Quadra	Rua, nº	Nome	Idade	Escola	Série	Período	Dificuldade	Observação
C	35, 289	Carla	1997 = 10 1998 = 11	J.F.L.	1997 = 4ª 1998 = 5ª	tarde	1997 = problemas na pronúncia, dicação e nervosismo excessivo em provas.	Não frequenta as atividades porque vai ao núcleo.
C	35, 307	Wesley	1997 = 8 1998 = 9	L.B.	1997 = 1ª 1998 = 2ª	tarde	1997 = indisciplina e hiperatividade	-----
C	36, 424	Elcio	1997 = 13 1998 = 14	J.F.L.	6ª	tarde	1997 = era repetente e não acompanhava o ritmo da turma.	Não frequenta as atividades porque trabalha.
D	36, 380	Robson	1997 = 12 1998 = 13	J.F.L.	1997 = 2ª 1998 = parou de estudar	1997 =tarde 1998 = -----	1997 = dificuldade de relacionamento com o grupo	Parou de estudar porque se considera muito velho em relação aos colegas.

Quadra	Rua, nº	Nome	Idade	Escola	Série	Período	Dificuldade	Observação
E	36, 236	Jonathan	1997 = 7 1998 = 8	L.B.	1997 = 1ª 1998 = 1ª	tarde	1997 = não acompanhava o ritmo da turma.	Foi reprovado.
G	36, 303	Carlos Henrique	1997 = 11 1998 = 12	J.F.L.	1997 = 4ª 1998 = 4ª	manhã	1997 = assiduidade insatisfatória.	Foi reprovado.
G	36, 329	Daniela	1997 = 8 1998 = 9	J.F.L.	1997 = 1ª	1997 = manhã	1997 = dificuldade de aprendizagem não especificada.	Nunca frequentou as atividades. Nunca fomos atendidas em sua casa.
I	39, 36	Camila	1997 = 7 1998 = 8	J.F.L.	1997 = 1ª	tarde	1997 = era considerada dispersa	Não conseguimos contatar a família em 1998
J	38, 87	Maxwell	1997 = 9 1998 = 10	J.F.L.	1997 = 2ª 1998 = 3ª	1997 = tarde 1998 = manhã	1997 = dificuldade na lecto-escrita	-----
J	38, 237	Michele	1997 = 7 1998 = 8	J.F.L.	1997 = 1ª 1998 = 2ª	1997 = tarde 1998 = manhã	1997 = fazia cópias mas não lia	-----

Quadra	Rua, nº	Nome	Idade	Escola	Série	Período	Dificuldade	Observação
J	39, 35	Fabiana	1997 = 14 1998 = 15	J.F.L	1997 = 4ª 1998 = 4ª	tarde	1997 = indisciplina	Foi reprovada
J	39, 15	Janaina	1997 = 12 1998 = 13	J.F.L	1997 = 5ª 1998 = 6ª	manhã	1997 = dificuldade em matemática	-----
J	39, 47	Sérgio	1997 = 13 1998 = 14	J.F.L	1997 = 3ª 1998 = 3ª	manhã	1997 = dificuldade na lecto-escrita	Foi reprovado
J	39, 47	Luís Carlos	1997 = 12 1998 = 13	J.F.L	1997 = 3ª 1998 = 3ª	manhã	1997 = dificuldade na lecto-escrita	Foi reprovado
J	39, 111	Adriana	1997 = 10 1998 = 11	J.F.L	1997 = 2ª 1998 = 3ª	manhã	1997 = dificuldade na lecto-escrita	-----
J	39, 117	Marcos	1997 = 9 1998 = 10	J.F.L	1997 = 2ª 1998 = 3ª	tarde	1997 = indisciplina e dificuldade na lecto-escrita e matemática	-----

Quadra	Rua, n°	Nome	Idade	Escola	Série	Período	Dificuldade	Observação
J	39, 167	Joceilda	1997 = 7 1998 = 8	R.P	1997 = 1ª 1998 = 1ª	tarde	1997 = era dispersa, lenta e não acompanhava o ritmo da turma	Foi reprovada
J	39, 85	Fernando	1997 = 8 1998 = 9	R.P	1997 = 1ª 1998 = 2ª	1997 = tarde 1998 = manhã	1997 = indisciplina	Não frequenta as atividades devido a incompatibilidade de horários
J	39, 29	Ana Paula	1997 = 13 1998 = 14	J.F.L	1997 = 5ª 1998 = 6ª	tarde	1997 = dificuldade de aprendizagem não identificada	-----
J	39, 97	Jessy Kellen	1997 = 12 1998 = 13	J.F.L	1997 = 5ª 1998 = 6ª	manhã	1997 = dificuldade em geografia e matemática	-----

Quadra	Rua, nº	Nome	Idade	Escola	Série	Período	Dificuldade	Observação
J	39, 97	Ana Paula	1997 = 11 1998 = 12	J.F.L.	1997 = 2ª e 3ª agrupada 1998 = 4ª	1997 = manhã 1998 = tarde	1997 = dificuldade não identificada	-----
J	39, 97	Clóvis	1997 = 9 1998 = 10	J.F.L.	1997 = 2ª 1998 = 3ª	tarde	1997 = não gostava de estudar	-----
J	38, 169	Inês	1997 = 11 1998 = 12	J.F.L.	1997 = 5ª 1998 = 6ª	manhã	1997 = dificuldade em inglês	-----

Legenda: J.F.L. = EEPG Prof. Joaquim Ferreira Lima

L.B. = EMPG Lourenço Bellochio

R.P. = EMPG Raul Pila

Tabela 4

Dados comparativos entre 1997 e 1998 - Crianças fora da escola

QUADRA	RUA, Nº	NOME	IDADE	OBSERVAÇÃO
C	35, 257	Israel	1997 = 8 1998 = 9	1997 = não estudava 1998 = L.B. / 1ª - tarde
C	35, 289	Karina	1997 = 7 1998 = 8	1997 = excesso de nervosismo, não se adaptava a escola 1998 = L.B. / 1ª - tarde
D	36, 380	Camila	1997 = 8 1998 = 9	1997 = não conseguiu vaga / nunca estudou 1998 = J.F.L. / 1ª - tarde
G	36, 347	Jeferson	1997 = 7 1998 = 8	1997 = não conseguiu vaga 1998 = J.F.L. / 1ª - tarde

QUADRA	RUA, Nº	NOME	IDADE	OBSERVAÇÃO
E	35, 29	Luís Henrique	1997 = 7 1998 = 8	1997 = não conseguiu vaga 1998 = J.F.L. / 1ª - manhã
E	35, 29	Adriano	1997 = 7 1998 = 8	1997 = não conseguiu vaga 1998 = J.F.L. / 1ª - manhã
E	35, 53	Robson	1997 = 12 1998 = 13	1997 = nunca estudou/ problemas de ataque epilético 1998 = não está estudando pelo mesmo motivo do ano anterior
I	39, 142	Patricia	1997 = 14 1998 = 15	1997 = não conseguiu vaga 1998 = não conseguiu vaga

QUADRA	RUA, Nº	NOME	IDADE	OBSERVAÇÃO
I	39, 142	Marlon	1997 = 12 1998 = 13	1997 = não conseguiu vaga 1998 = não conseguiu vaga
J	38, 169	Sabrina	1997 = 7 1998 = 8	1997 = a mãe não fez matrícula no prazo determinado 1998 = J.F.L. / 1ª - manhã
J	38, 237	Patrícia	1997 = 14 1998 = 15	1997 = parou na 5ª série e não queria mais estudar 1998 = idem a 1997
J	39, 09	Emerson	1997 = 14 1998 = 15	1997 = parou na 2ª por motivos de indisciplina 1998 = não está estudando

QUADRA	RUA, Nº	NOME	IDADE	OBSERVAÇÃO
J	39, 167	Ivanilde	1997 = 11 1998 = 12	1997 = parou na 1ª por dificuldade de aprendizagem 1998 = está estudando em Brotas

Legenda: J.F.L. = EEPG Prof. Joaquim Ferreira Lima

L.B. = EMPG Lourenço Bellochio

Desta maneira, as provas piagetianas e a avaliação do sistema escrito foram aplicadas com as poucas crianças que estavam frequentando as atividades.

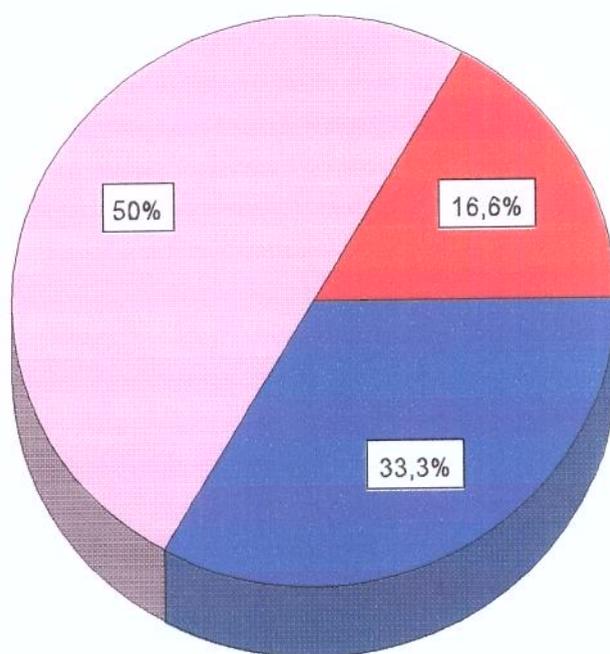


Figura 5. Prova piagetiana (conservação das quantidades discretas)

Durante a aplicação das provas piagetianas e da avaliação do sistema escrito, algumas atividades paralelas foram desenvolvidas com as crianças. Dentre estas, estavam a confecção de crachás de identificação com o nome da criança e um desenho seu, a elaboração de um painel contendo desenhos destas sobre o lugar onde moram, a família, a escola em que estudam, ..., e recreações com alguns jogos pedagógicos.

É importante ressaltar que as atividades paralelas foram realizadas, objetivando conhecer um pouco mais da realidade de cada criança e tentando levá-las a adquirir confiança em nós, estagiárias.

A seguir, apresento o resultado da avaliação do sistema escrito (Figura 6) e das provas piagetianas (Tabela 5).



-  Silábico
-  Alfabético
-  Silábico - Alfabético

Figura 6. Diagnóstico referente aos níveis da lecto-escrita

Tabela 5

Diagnóstico do raciocínio operatório

DIAGNÓSTICO DO RACIOCÍNIO OPERATÓRIO					
Nome	Cons. de quantidades discretas	Cons. das quantidades contínuas (massa)	Cons. das quantidades contínuas (Líquido)	Inclusão de classes	Seriação de bastonetes
Maxwell	NC	T	T	NCO	NSO
David	T	T	T	NCO	SO
Jonathan	NC	T	T	T	NSO
Fabiana	T	T	T	NCO	T
Ana Paula	C	T	C	T	SO

DIAGNÓSTICO DO RACIOCÍNIO OPERATÓRIO						
Luciana	C	C	C	C	CO	T
Jessy Kellen	C	C	C	C	CO	SO
Adriana	C	C	C	C	NCO	NSO
Inês	C	C	C	C	CO	SO

LEGENDA:

T - Criança em estágio de transição, algumas vezes admite conservação, seriação e inclusão e outras vezes nega;

C - Quando a criança apresenta a noção de conservação;

SO - Quando a criança apresenta a noção de seriação;

CO - Quando a criança possui a noção de classificação operatória;

NC - Quando a criança não apresenta a noção de conservação;

NCO - Quando a criança não apresenta a noção de classificação operatória;

NSO - Quando a criança não apresenta a noção de seriação operatória;

CAPÍTULO 3
A SOLICITAÇÃO DO MEIO

Após aplicarmos as provas piagetianas e a avaliação do sistema escrito com as crianças consideradas com dificuldades de aprendizagem e comprovarmos que a grande maioria ainda não se encontrava no período concreto da lógico-matemática e/ou no alfabético da lecto-escrita, iniciei as atividades do Clubinho de Estudos. Tentei na medida do possível, superar o problema da dificuldade de aprendizagem, fazendo as crianças ingressarem nos períodos acima citados.

As atividades referidas foram criadas, partindo do princípio piagetiano de que o desenvolvimento da inteligência não se restringe a uma simples soma de comportamentos, informações e habilidades aprendidas por situações externas, mas é um processo espontâneo, no qual o sujeito interage com os objetos, tornando-se capaz de alcançar o conhecimento objetivo.

Não pretendi, de modo algum, “ensinar” para as crianças as noções das operações concretas, tampouco o alfabeto ou as “famílias silábicas”. Procurei criar situações em que as referidas noções e os sinais escritos estivessem presentes, com o objetivo de fazer com que estas crianças agissem sobre os objetos, ativando consequentemente seus esquemas anteriores.

Desta maneira, acreditando na inteligência como uma construção a partir da interação entre o sujeito e o meio, procurei fazer do Clubinho um espaço bastante estimulante, capaz de favorecer tal interação.

Apesar de o Clubinho ter funcionado durante muito pouco tempo - efetivamente apenas 4 meses, excluindo o período de entrevistas com as famílias e de aplicação das provas -, inúmeras atividades foram realizadas neste espaço.

Procurei selecionar algumas, não mais importantes que as outras, as quais descreverei a seguir.

É importante ressaltar que todas as atividades referidas foram realizadas em conjunto com a colega do projeto brinquedoteca.



Figura 7. Criança manipulando letras em madeira

1ª Atividade: Conservação das quantidades contínuas - Suco

Uma certa manhã, no Clubinho, combinamos com as crianças que iríamos, no próximo dia de atividades, fazer suco para beber.

Providenciamos, então, os ingredientes para prepará-lo (água, pó para refresco, colher, jarra, ...) e copos de diversos tamanhos e larguras.

A nossa intenção, ao variar os copos, era fazer com que o líquido não pudesse ser avaliado pela altura do seu nível. Pretendíamos verificar se os copos de diferentes formatos representariam dificuldade para as crianças na hora de dividir igualmente o suco, uma vez que para as que ainda não se encontram no período das operações lógicas concretas, a quantidade de líquido corresponde ao espaço ocupado nos copos, independente de como sejam eles.

Chegado o dia, todos estavam muito empolgados, querendo participar do preparo do suco. Decidiram quem colocaria a água, o pó do suco, quem mexeria, quem ficaria com que copo e quem dividiria o suco.



Figura 8. Atividade de conservação das quantidades contínuas (Suco)

2ª Atividade: Conservação das quantidades contínuas - Colar de canudinhos

Nas sucatas do Clubinho, selecionamos alguns potinhos de diversos formatos (baixos, altos, pequenos, ...) e colocamos dentro destes igual quantidade de canudinhos, coloridos, cortados do mesmo tamanho.

Perguntamos para as crianças se gostariam de fazer um colar e estas concordaram. Distribuímos os potinhos com os canudos, perguntando: *“Quem será que vai fazer o maior colar, hein?”*

Se há ausência de uma estrutura mental operatória, a criança afirma a desigualdade das quantidades discretas, quando percebe as desigualdades dos espaços ocupados pelos canudos nos potinhos em que foram colocados.

No entanto, a maioria das crianças respondeu que os colares ficariam do mesmo tamanho, porque havia a mesma quantidade de canudinhos nos potes. Pedimos, então, que fizessem os colares para que pudéssemos tirar a prova.

Todos fizeram os colares e comprovaram que realmente estes haviam ficado do mesmo tamanho.

Um fato foi, a meu ver, bastante curioso e proveitoso nesta atividade. A maioria das crianças optou por fazer o seu colar usando uma sequência de cores e obtiveram êxito na construção da série seguindo este critério.

Uma exceção no exercício de seriação das cores foi J. (8 anos). Pudemos perceber claramente que o garoto não possuía a noção de seriação, uma vez que, ao tentar construir seu colar com sequência de cores, mesmo utilizando-se de ensaio e erro, não conseguiu obter êxito na tarefa a que se propôs.

Observe a fala de J. na tentativa de seriar seu colar: *“Agora devo colocar o vermelho porque já coloquei bastantes amarelos.”*

Para que as crianças descubram a relatividade de determinados atributos dos objetos, no caso a da diferença de cores, é importante que o professor proponha situações bastante variadas.

Seber (1986) nos chama a atenção para o fato de que a atividade de seriação deve se iniciar com materiais que possuam diferenças grosseiras entre seus elementos e também poucas unidades.

É muito importante ressaltar que percebemos, em todas as atividades realizadas, que existem crianças, como é o caso de J., que na maioria das atividades propostas não concordam com a resposta de seus amigos, mas, devido à baixa auto-estima, acabam por aceitar a resposta dada por eles.

Acredito que um dos fatores que influenciam na baixa auto-estima das crianças da Vila Lafayette Álvaro é o fato dos professores, nas escolas, rotularem as crianças da referida Vila como aquela que nunca terá sucesso no que realiza. Pude comprovar o fato, a partir das informações diretas que obtivemos nas escolas. Alguns professores não faziam questão de esconder o preconceito em relação às crianças da Vila. Faziam a culpa do fracasso escolar recair sobre as crianças e seus pais. Diziam que estas tinham problemas de comportamento, devido à família desestruturada e que esta não colaborava no processo educacional. As queixas mais frequentes eram: pais separados, desempregados, analfabetos, sem interesse ou responsabilidade.

Collares & Moysés (1996) afirmam que, geralmente, os professores ao se referirem às famílias de seus alunos possuem em mente uma concepção idealizada de família.

“De modo geral, revelam seu desconhecimento sobre a vida concreta das pessoas com as quais lidam, direta ou indiretamente. Emitem opiniões que, de regra, não se confirmam. Muitas vezes o caráter estereotipado de suas falas pode vir à tona apenas pela observação das crianças e suas mães, desde que olhadas sem julgamento a priori.” (Collares & Moysés, 1996, p.175)

3ª Atividade: Conservação das quantidades discretas: Divisão dos bombons da Páscoa

Na semana de comemoração da Páscoa, combinamos que iríamos, eu e a colega da brinquedoteca, presentear as crianças com uma pequena lembrança: bombons.

Como acreditamos no princípio de que é dever do educador criar situações adequadas para suscitar problemas na criança, aproveitamos a oportunidade, o simples fato de presentear as crianças na Páscoa, para criar com esta uma condição favorável de estimular a reflexão.

Compramos, então, uma caixa de bombons e a levamos fechada para o Clubinho.

Na hora da conversa, ao falarmos sobre a data, entregamos a caixa para que J. (8 anos), distribuísse os bombons para as crianças.

J. e as crianças contaram: 32 bombons e 5 crianças. O que fazer? Como distribuí-los de maneira que todos recebessem a mesma quantidade?

O garoto, sem perceber que a divisão não seria exata, ou seja, que alguns iriam receber mais bombons que outros, pegou a caixa e foi distribuindo um a um.

Ao final da distribuição, as crianças perceberam que J. e seu amigo D. haviam ficado com sete bombons, um a mais que todos os outros.

Percebemos o conflito de J.. Não estava acreditando. Não havia ele entregue os bombons um a um, sem “pular” ou favorecer qualquer criança?

Sugerimos, então, que o garoto fizesse uma correspondência termo a termo, a fim de comprovar se realmente algumas crianças haviam recebido mais que outras.

J. colocou seus bombons enfileirados, alinhados e fez fileiras parecidas com os bombons de seus colegas. Observe o que aconteceu:

□□□□□□□

● fileira de J. com bombom excedente

- 🍬 fileira de F.
- 🍬 fileira de A. P.
- 🍬 fileira de L.
- 🍬 fileira de D. com bombom excedente

Após verificar na correspondência a desigualdade das quantidades, as crianças compreenderam que iriam realmente sobrar dois bombons. A solução encontrada por um dos meninos para que todos recebessem a mesma quantidade foi a de “*dar um para cada tia*”.

Depois que as crianças retiraram os bombons que estavam sobrando, espaçamos uma das fileiras da seguinte maneira:

- □ □ □ □ □ 🍬 fileira de J.
- 🍬 fileira de F.
- 🍬 fileira de A. P.
- 🍬 fileira de L.
- 🍬 fileira de D.

“*E agora? Quem está ganhando mais bombons?*”, perguntamos.

J. hesitou. Somente com a ajuda dos amigos é que chegou à confirmação da igualdade das quantidades, contando cada fileira e verificando que havia 6 bombons em cada uma.

Indagamos o que estava acontecendo e as crianças souberam detectar que havia a mesma quantidade de bombons nas duas fileiras, com a diferença que uma estava espaçada e a outra não.

A título de curiosidade, vale dizer que na caixa de bombons havia vindo de brinde alguns adesivos, que as crianças também quiseram dividir igualmente. Como a divisão novamente não foi exata, as crianças acabaram por utilizar o mesmo método usado para separar anteriormente os bombons.



Figura 9. Atividade de conservação das quantidades discretas (divisão de bombons)

4ª Atividade: Conservação das quantidades contínuas - Confeção de massa de modelar

Quando fizemos suco no Clubinho, exageramos na quantidade de envelopes de pó para suco que compramos. Desta maneira, com o pó sobrando, sem utilidade, perguntamos para as crianças o que achavam de fazer com ele uma massa de modelar.

Ao concordarem, estabelecemos que a massa seria feita no próximo dia de atividade. Providenciamos, então, o que faltava para o preparo: farinha de trigo, sal, água, colher, bacia, ...

As crianças, bastante empolgadas, utilizando pó artificial de laranja e morango, prepararam a massinha em duas cores: amarelo e vermelho.

Após o término do preparo da massa, pedimos para que uma das crianças dividisse a massa em partes iguais, começando pela vermelha, de modo que todos recebessem a mesma quantidade.

Depois da massa vermelha ser dividida, nós a colocamos ao lado da amarela, perguntando: *“E agora, onde tem mais massa? Na vermelha ou na amarela?”*



As crianças responderam que nas duas havia o mesmo tanto de massa, porque não tínhamos colocado nem tirado massa de alguma delas.

Antes de dividirmos a massinha amarela, as crianças começaram a brincar com a vermelha. D., com o seu pedaço, fez uma torre.

Aproveitamos a oportunidade para compará-la com a bolinha que J. enrolava. *“O D. está com mais massa que o J.?”*



O próprio J. respondeu que nas duas havia a mesma quantidade. Porém, notamos novamente que o menino havia sido influenciado pelos seus colegas.

Entretanto, sabemos que atividades em grupo sempre trazem à tona conflitos cognitivos, uma vez que na interação social surgem confronto de opiniões.

“A vida em grupo introduz o ponto de vista do outro, provocando o intercâmbio de idéias, o choque de opiniões. Nela é que se confrontam as proposições e que se estabelecem a verdade e a falsidade das mesmas. Quando o sujeito se contradiz, o grupo se encarrega de mostrar-lhe isso.”

(Mantoan, 1989, p. 135)

5ª Atividade: Classificação - Arrumando a Brinquedoteca

Certa manhã, após arrecadarmos uma grande quantidade e variedade de brinquedos, resolvemos arrumar a Brinquedoteca. Tal atividade nos pareceu propícia para solicitar a aquisição da estrutura de classificação nas crianças, que consiste na capacidade de estabelecer relações entre objetos e de agrupá-los em conjuntos de maior extensão.

Pedimos para as crianças que arrumassem os brinquedos na estante da brinquedoteca. Estas tiraram os brinquedos que estavam nas caixas e sacolas e foram

organizando-os na estante.

Após terminarem de arrumar a estante, perguntamos qual havia sido o critério escolhido para a organização.

As crianças nos mostraram que tinham separado os brinquedos da seguinte maneira: jogo, pelúcia (ursinho, cachorrinho, ...), plástico (boneca, carrinhos e outros) e brinquedos de casinha (panelinhas, pratinhos, colherzinhas, ...)

Desta maneira, arrumar a estante de brinquedos implicou que as crianças se organizassem para que os brinquedos fossem classificados de acordo com uma de suas propriedades, no caso, boneca com boneca, jogo com jogo, ursinho com ursinho, ...

Vale ressaltar que a grande variedade de sucata disponível no Clubinho também constituiu uma fonte de estimulação bastante rica para as crianças, uma vez que em todas as atividades realizadas que a utilizavam, pedíamos para que antes a classificassem. Os critérios de classificação utilizados, propostos pelas próprias crianças, variavam dependendo do dia: matéria-prima de que eram feitos (plástico, papelão, ...), utilidade (potes, caixas, sacolas, ...), entre outros.

6ª Atividade: Classificação/Seriação - Blocos lógicos

Ao manipularem as peças dos blocos lógicos, pedimos às crianças que, em conjunto, as separassem em classes. As crianças conversaram entre si e escolheram um critério: separar os blocos por formas geométricas (quadrados, círculos, triângulos e retângulos).

Após separarem as peças, perguntamos para as crianças se não havia outra maneira, senão por formas, de separá-las.

As crianças não se manifestaram. Depois de insistirmos, dizendo que havia outras várias possibilidades, D. exclamou: “*Já sei!!!*”

O garoto começou a separar as peças por cores (amarelo, vermelho e azul), pedindo a ajuda dos amigos.

Depois que terminaram a classificação por cores, perguntamos se alguém sabia de alguma outra maneira de separar as peças dos blocos.

Como disseram que não havia mais possibilidades, pegamos um círculo azul grande e fino e um círculo azul pequeno e grosso e indagamos se estes eram iguais.

Com a negativa, as crianças decidiram, em conjunto, que as peças poderiam também ser separadas de acordo com outro critério: pequenas e grandes.

Ao terminarem a arrumação, dissemos que ainda sabíamos de outra maneira de separá-las. Somente após algum tempo, um dos garotos percebeu que os blocos lógicos também poderiam ser classificados quanto à espessura.

Em todas as classificações perguntamos às crianças: “*Por que vocês separaram assim?*”. Obtivemos êxito em todas as respostas.

“As situações que engendram esse comportamento de classificação são muito simples, porém, implicam que a instrução da professora represente uma dificuldade que só será compensada se a criança considerar, ao mesmo tempo, as semelhanças e diferenças existentes entre as peças. Esta solução exige uma resposta mais complexa pois as duas coleções deverão ser formadas de elementos que se assemelham, num aspecto, mas que são muito diferentes, em outros.”

(Mantovani de Assis, 1979, p.40)

Esta atividade já havia sido realizada anteriormente, em um outro contexto. Havíamos recebido como doação uma grande quantidade de peças de madeira recortadas em formas geométricas, de vários tamanhos (pequenos, médios e grandes). As crianças resolveram pintá-las com tinta.

Pedimos, então, que estas peças fossem separadas em conjuntos para que cada criança pudesse pintar um dos referidos.

Após separarem as peças, utilizando o critério da forma, e pintarem-nas, pedimos que as colocassem para secar em cima de um balcão, mas que anteriormente as separassem em outros conjuntos.

As crianças, então, ao invés de separarem as peças, seriaram-nas em ordem decrescente de tamanho.



Figura 10. Crianças pintando peças de formas geométricas em madeira

7ª Atividade: Classificação de palavras

Resolvemos, após verificar que as crianças estavam obtendo êxito nas atividades de classificação propostas, ampliar a dificuldade das mesmas. Como também estávamos trabalhando nas crianças a aquisição da lecto-escrita, aproveitamos para propor a estas crianças que separassem, em conjuntos, algumas palavras recortadas em pequenos cartões.

Selecionamos palavras que formassem conjuntos quando usados os seguintes critérios de separação: letras iniciais das palavras (S, M, D, B, C e R) ou quantidade de sílabas (1, 2 ou 3).

Veja a relação de palavras:

- | | | |
|-------|----------|------------|
| ⇒ só | ⇒ sapo | ⇒ sorvete |
| ⇒ meu | ⇒ mingau | ⇒ macaco |
| ⇒ dor | ⇒ dado | ⇒ dinheiro |
| ⇒ boi | ⇒ bolo | ⇒ biscoito |

⇒ céu ⇒ carro ⇒ cebola
⇒ rei ⇒ rato ⇒ relógio

As crianças, separadas em dois grupos, meninos e meninas, fizeram a classificação. Quando pedimos que mostrassem e explicassem como haviam separado, apareceram as seguintes respostas:

1º) Grupo das meninas

Critério utilizado - Classificação em seis grupos, quanto as letras iniciais das palavras.

2º) Grupo dos meninos

Critério utilizado - Classificação em três grupos, quanto a:

- animais (sapo, macaco, boi e rato);
- comida (sorvete, mingau, bolo, biscoito e cebola);
- coisas que conseguimos ver (dado, dinheiro, céu, carro, rei, relógio e dor);

Questionamos onde estavam as palavras “meu” e “só”, e os garotos disseram que estas haviam sobrado. Indagamos ainda se conseguíamos ver a “dor” e a resposta dada foi a seguinte: “*Não vemos mas sentimos.*”

Um grupo julgou os critérios de classificação estabelecidos pelo outro. Os dois consideraram, entretanto, que os critérios utilizados eram válidos.

Pedimos novamente que classificassem as palavras em conjuntos, utilizando um outro critério de seleção, senão o anterior, a escolher.

As crianças hesitaram. Disseram que não havia mais possibilidades. Como insistimos, formaram novamente outros conjuntos. Observe os novos critérios:

1º) Grupo das meninas

Critério utilizado - Classificação em três grupos, quanto à quantidade de sílabas.

Perguntamos qual o critério utilizado e a resposta foi: “*Palavras pequenas, médias e grandes.*”

2º) Grupo dos meninos

Critério utilizado - Classificação em quatro grupos, quanto às letras finais das palavras (*e, i, o e u*)

Questionamos onde estavam “dor” e “cebola”. Os meninos disseram que

novamente haviam sobrado palavras.

Dissemos que o grupo de palavras que terminavam em *e* também só tinha uma palavra integrante (sorvete).

Os garotos resolveram, então, formar o quarto grupo de palavras terminadas em *e*, *a* e *r*.

Novamente um dos grupos julgou os critérios utilizados pelo outro, achando correto o critério de classificação estabelecido.

Os meninos nesta atividade não conseguiram demonstrar uma estrutura de classificação operatória em seus comportamentos. Estão a meio caminho da coleção figural e a classificação operatória.

8ª Atividade: Seriação de figuras de madeira

No Clubinho, as crianças tinham liberdade para escolher a atividade que queriam realizar. Quando escolhiam trabalhar com atividades diversificadas, nas quais decidiam livremente o que realizar, como por exemplo, fazer um brinquedo de sucata ou uma pintura, ou atividades independentes, realizadas sem meu auxílio, deixava disponível, espalhados pelo chão, o maior número de materiais possível, para que utilizassem e explorassem.

Desta maneira, além dos materiais do próprio Clubinho, como as sucatas, os papéis, tintas, colas, ... , também havia outros, para que as crianças pudessem manipular: jogo da memória de letras, dominó de palavras e frases, alfabeto em madeira, quebra-cabeças, entre outros.

Dentre os materiais existentes, estava o de seriação. Ele é composto por figuras de madeira de vários tamanhos, por exemplo, árvores, borboletas, casas e possibilita a descoberta, por parte da criança, da relatividade de determinados atributos dos objetos - maior/menor, curto/comprido e outros.

Em uma das vezes em que as crianças estavam trabalhando livremente com os materiais do Kit do PROEPRE, observei que A. P. (14 anos), F. (14 anos) e D. (12 anos) brincavam no cantinho dos jogos de seriação, com figuras de barcos e patos.

Aproximei-me das crianças e sugeri que arrumassem as figuras de modo que estas ficassem bem em ordem.

A. P., com os patos, fez uma sequência em ordem crescente (do menor para o maior). D., dizendo que poderia fazer diferente, desarrumou a sequência da colega e a ordenou ao inverso, ou seja, numa sequência decrescente de tamanho.

Tanto A. P. quanto D. fizeram um encaixe sistemático, que consiste em reconstruir o objeto utilizando um determinado critério.

F., com os barcos, fez um círculo desordenado.

Quando indagada da possibilidade de arrumá-los de modo diferente, para que ficassem ainda mais em ordem, respondeu que não havia maneira melhor. Com a insistência dos colegas para que tentasse novamente, resolveu mudar de atividade.

Parece que F. realmente não possui a noção de seriação operatória, conforme já havíamos verificado anteriormente durante a aplicação das provas piagetianas.

9ª Atividade: Completando as sequências

Ao verificar que uma das crianças não conseguia realizar sequências muito complexas de objetos, procurei, na medida do possível, propor a esta situações que envolvessem a referida noção, sempre em ordem crescente de dificuldade.

A última atividade realizada deste gênero, e também a mais complexa, foi a seguinte:

Alguns cartões com letras, números, formas geométricas e figuras foram elaborados para que as crianças os manuseassem.

Após o manuseio e reconhecimento de todos os cartões, separei os cartões de letras e fiz uma sequência, intercalando alguns espaços com letras faltantes:

A B C _ B C A B _

Pedi à criança que me ajudasse a colocar os cartões que estavam faltando na sequência. O garoto, por sua vez, disse que não sabia.

Separei, então, as letras, no chão, em pequenos grupos:

A B C B C A B

Indaguei se não estava faltando alguma letra no segundo e terceiro grupos para que estes ficassem iguais ao primeiro.

Com a ajuda de seus colegas, J. conseguiu descobrir quais eram estas letras.

Fiz a mesma atividade com as outras crianças. D., o primeiro depois de J. a completar a sequência (desta vez com formas geométricas), obteve êxito na construção de sua sequência.

A. P. quis fazer uma sequência de números. Como a menina já se encontra no período operatório concreto, tentei dificultar:

2 9 7 6 2 _ 7 _ 2 9 _ 6

A. P. completou a sequência sem problemas.

J., empolgado, disse que gostaria de arriscar outra sequência; percebi nitidamente que ele estava com medo.

Elaborei, então, uma sequência com apenas duas figuras, bastante simples:



O garoto somente conseguiu realizar a atividade com a ajuda dos amigos depois que, novamente, separei os cartões em conjuntos.

10ª Atividade: Do que mais gostaram no Clubinho

Apesar de não ser tão importante, considero conveniente citar esta atividade, pelo valor que ela teve, tanto para mim quanto para a colega da brinquedoteca.

No último dia de atividade, pedimos para as quatro crianças presentes que desenhassem e depois contassem o que haviam mais gostado do Clubinho.

D. (12 anos) desenhou e descreveu o interior da sala do Clubinho. O desenho de D. continha todas as partes da sala, desde o armário de papéis, livros e sucatas, o painel de desenhos e a lousa até as crianças desenvolvendo suas atividades conosco.

O garoto olhou para mim com um ar risonho e exclamou: “*Você sabe do que é que eu mais gostei!!!*”, referindo-se ao fato de sempre insistir para que nós fizéssemos massa de modelar mais vezes.

Peguei-me sorrindo, pensando: “*Massa de modelar!!!*”. Percebi, então, como eu e minha colega tínhamos adquirido a confiança e amizade de D..

Esta criança veio para o Clubinho com queixas, por parte da família e da escola,

de indisciplina e assiduidade insatisfatória. Chegou a repetir o ano letivo.

No entanto, em momento algum demonstrou dificuldade ao realizar as atividades propostas, tampouco indisciplina, ao contrário, sempre foi um garoto muito doce e comportado. Na verdade, era uma das crianças mais assíduas do Clubinho.

Senti-me satisfeita. O fato comprovava que as atividades do Clubinho haviam sido interessantes e motivadoras para D. e nós tínhamos conseguido trabalhar em um clima de respeito mútuo com as crianças, sem autoritarismo ou imposição.

L. (13 anos) não quis desenhar. Apenas escreveu na folha os nomes das crianças e das estagiárias, explicando que tinha gostado de tudo.

“Quero uma foto de vocês, hem!!!”, exclamou L..

F. (14 anos) fez um desenho bastante infantil (estereótipo de casinha, sol e árvore).

Pedi que explicasse o desenho e a garota respondeu que havia desenhado a sala do Clubinho.

O comportamento e desempenho de F. no Clubinho foi um caso à parte. Com 14 anos, repetente da 4ª série, ainda no período pré-operatório do conhecimento lógico-matemático e na fase silábica da aquisição da lecto-escrita, a menina não demonstrou nenhuma evolução com as atividades realizadas.

Ficou a dúvida se este não seria um caso de deficiência real, uma vez que conseguimos notar claramente o progresso de outras crianças com as atividades que foram propostas.

Pude perceber o progresso das crianças pelo desenho de J.. O garoto desenhou uma tesoura, mencionando que tinha gostado mais das atividades de recorte e colagem. Pedi, então, que escrevesse o que havia dito, para que eu pudesse me lembrar posteriormente.

O menino, como de costume, disse que não sabia. Olhou para os amigos, pedindo ajuda. Disse-lhe que não acreditava que não ele soubesse escrever, comentando que todo mundo sabe, utilizando a sua maneira própria.

Brincamos que estávamos dando uma bronca: *“Não vem com essa não J!!! Toda vez que é para escrever, você foge da atividade. Você não sabe escrever do seu modo?”*

J. mencionou, baixo e timidamente, que sabia. Começou a escrever, finalizando

seu trabalho. Perguntei o que havia escrito e este respondeu, apontando as letras no papel: “Gostei do recorte.”

J., utilizando uma letra correspondendo a cada sílaba, tinha escrito da seguinte maneira (Figura 11):

O	T	I	O	E	O	T
↑	↑	↑	↑	↑	↑	↑
Gos	te	i	do	re	cor	te

Quando o elogiei, dizendo que eu conseguia entender o que ele havia escrito, o menino disse-me que sua professora falava sempre que ele não sabia escrever. Contou que no dia anterior tinha escrito a palavra cavalo, do seu jeito, na lousa e a sua professora o mandou “apagar bem depressa” para que ninguém visse que não sabia escrever.

“Há práticas que levam a criança à convicção de que o conhecimento é algo que os outros possuem e que só se pode obter da boca dos outros, sem nunca ser participante na construção do conhecimento. Há práticas que levam a pensar que ‘o que existe para se conhecer’ já foi estabelecido, como um conjunto de coisas fechado, sagrado, imutável e não-modificável. Há práticas que levam a que o sujeito (a criança neste caso) fique de ‘fora’ do conhecimento, como espectador passivo ou receptor mecânico, sem nunca encontrar respostas aos ‘porquês’ e aos ‘para quês’ que já nem sequer se atreve a formular em voz alta.” (Ferreiro, 1985, p. 30, 31)

Considero que J. teve um avanço, uma vez que, anteriormente, sequer expressava suas idéias e opiniões a respeito da construção do conhecimento. Fazia o papel de mero receptor de informações da professora e dos colegas e agora, já se dava a oportunidade de considerar a sua maneira de pensar válida.

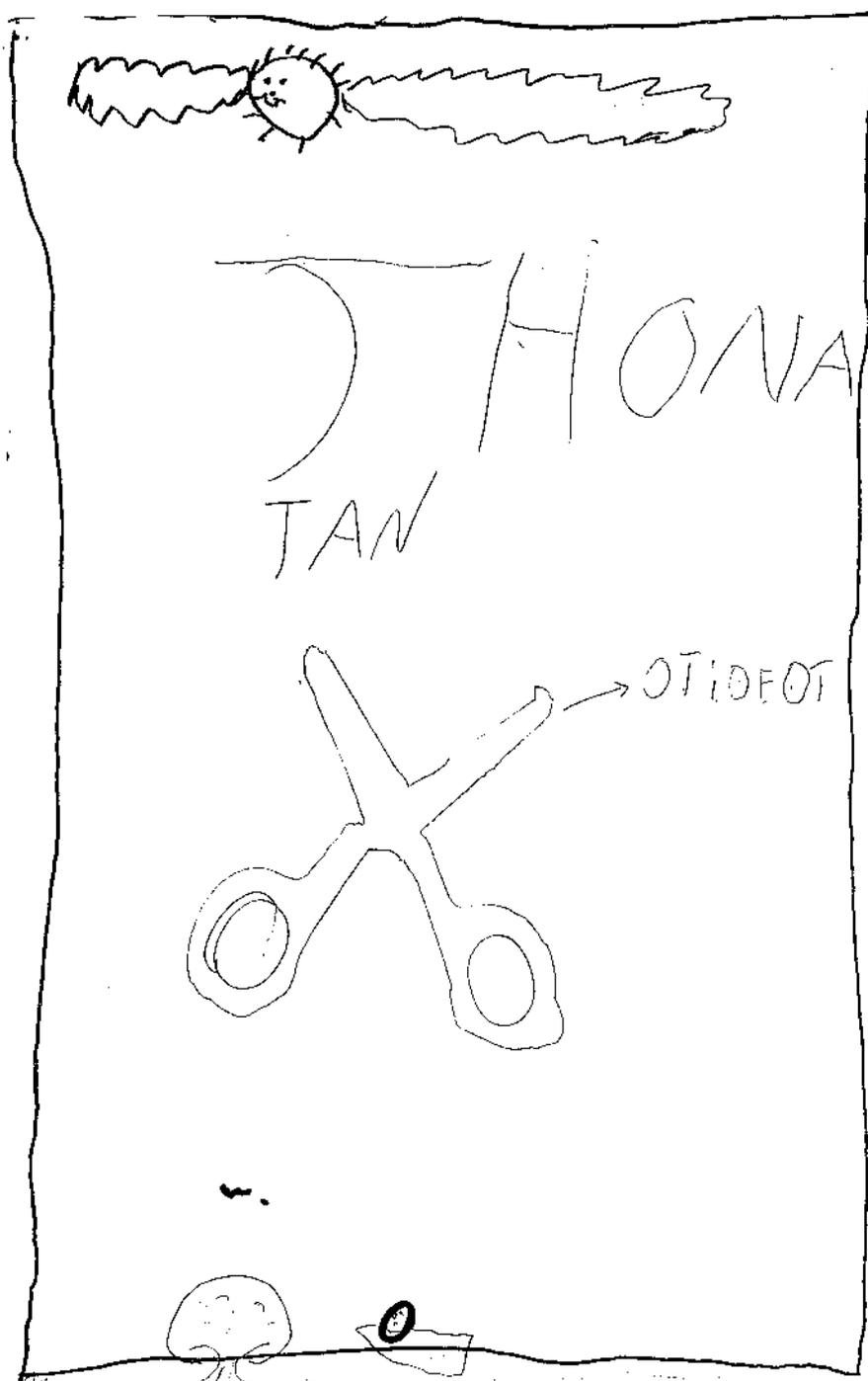


Figura 11. Desenho de J. (8 anos) sobre o que mais gostei do Clubinho

CONCLUSÃO

No decorrer deste trabalho, pude comprovar que as crianças da Vila Lafayette Álvaro, consideradas como aquelas que apresentam dificuldades de aprendizagem, possuem condições para alcançar o nível mais complexo do desenvolvimento intelectual, já que, como todo ser humano, atravessam um processo constante de construção do conhecimento.

Permito-me considerar satisfeita com o referido trabalho, pois pude concluir que a metodologia utilizada no Clubinho pode ser, quando bem conduzida pelo professor, uma maneira bastante eficaz de oferecer condições necessárias para que o desenvolvimento da criança aconteça em tempo normal, impedindo, assim, que haja atrasos na sua trajetória escolar e no seu desenvolvimento global.

A título de curiosidade, vale dizer que no decorrer deste trabalho, me deparei com muitas situações problemas, quase todas além de meu alcance, desde falta de disponibilidade de horários por parte das crianças para comparecerem às atividades até dificuldade em encontrar um espaço, na própria Vila, para executar o trabalho pretendido.

Contudo, este é um risco que se corre quando se coloca uma teoria na prática e a adapta às necessidades das crianças.

Todavia, pude concluir que grande parte das crianças apresenta dificuldades de aprendizagem pelo fato da maioria das escolas considerar válida somente uma metodologia tradicional de ensino, ou seja, que enfatiza a construção do conhecimento a partir da transmissão verbal de conteúdos por parte do professor, sem compreender que o essencial está em considerar o ponto de vista e o ritmo interno gradativo de cada criança.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

VERDADES E MENTIRAS SOBRE O FRACASSO ESCOLAR

O elevado índice de fracasso escolar, não somente na Vila Lafayette Álvaro, mas na sociedade como um todo, constitui, atualmente, um dos maiores problemas do cotidiano da sala de aula.

Os professores, embora incomodados com a situação, encontram-se despreparados para agir contra o problema. Geralmente acabam por confundir os alunos com dificuldades de aprendizagem no sentido mais amplo como alunos deficientes que necessitam de ensino especial. Terminam, erroneamente, encaminhando-os para classes ou escolas especiais, ou deixando-os simplesmente despercebidos no grande contingente do fracasso escolar.

A situação piora ainda mais quando se trata de alunos de classes sociais menos favorecidas, uma vez que o cotidiano escolar, infelizmente, é marcado por preconceitos e juízos prévios sobre os alunos e suas famílias.

Na maioria das vezes, a imagem que a escola tem das famílias de seus alunos é totalmente preconceituosa, restando para tais crianças uma auto-estima cada vez mais baixa.

Pude perceber como as crianças da Vila Lafayette Álvaro são segregadas do processo educacional, sendo indiscriminadamente rotuladas pelos professores como aquelas cujos pais, analfabetos ou semi-analfabetos, não podem transmitir-lhes um conhecimento que eles mesmos não tem.

Que bom seria se todos os professores pudessem compreender que o conhecimento só é efetivamente adquirido quando acontece um processo construtivo por parte da criança, independente que esta seja pobre, rica, negra, branca, nordestina, ou more na Vila Lafayette Álvaro!!!

Porém, na prática, as coisas ainda acontecem muito diferente...

Infelizmente, o ensino considerado pela maioria como o de qualidade é aquele transmitido pelo professor que é o detentor do conhecimento. A criança, nessa circunstância, é encarada como uma “tábula rasa” onde se inscrevem letras e números, segundo um determinado método.

Desta maneira, com relação a minha formação profissional, posso afirmar que foi de grande valor o trabalho realizado neste projeto. Acostumada, nos inúmeros estágios realizados em escolas, a ouvir críticas somente dos professores, nas quais, geralmente, o êxito escolar depende unicamente dos alunos, pude, com este, enxergar o lado das próprias crianças e de suas famílias quanto ao fracasso escolar.

Compreendi também, por meio deste trabalho, que apesar da criança construir efetivamente seu conhecimento dentro da escola, as atividades extra-escolares não podem ser desconsideradas, uma vez que quando bem conduzidas, trazem resultados significativos.

Para finalizar, considero fundamental citar que o Clubinho de Estudos, apesar de aparentemente terminar com a finalização deste trabalho, continua como uma idéia a ser seguida por quem acreditar nos pressupostos das teorias aqui apresentadas.

Vale lembrar também que o espaço no qual o Clubinho está inserido ainda existe, ficando o desafio de sua continuidade a quem interessar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BASTOS, L. R.; PAIXÃO, L. & FERNANDES, L. M. *Manual para elaboração de projetos e relatórios de pesquisa, teses e dissertações*, 4ª edição. Rio de Janeiro: Zahar, 1995. 96 p.
- CARVALHO, R. E. *Atendimento educacional especializado em organizações governamentais de ensino para alunos que apresentam distúrbios de aprendizagem: Discurso e Prática*. Rio de Janeiro: Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, 1996. 174 p. Tese (Doutorado).
- COLLARES, C. A. L. & MOYSÉS, M. A. M. *Preconceitos no cotidiano escolar: ensino e medicalização*. São Paulo: Cortez, 1996. 264 p.
- FERREIRA, L. I. & CALDAS, S. P. S. *Atividades na pré-escola*, 15ª edição. São Paulo: Saraiva, 1992. 480 p.
- FERREIRO, E. *Reflexões sobre alfabetização*, 24ª edição. São Paulo: Cortez, 1985. 104 p.
- FLAVELL, J. H. *A psicologia do desenvolvimento de Jean Piaget*, 4ª edição. São Paulo: Pioneira, 1992. 479 p.
- MANTOAN, M. T. E. *Compreendendo a deficiência mental: Novos Caminhos Educacionais*. São Paulo: Scipione, 1989. 167 p.
- _____ & col. *A integração de pessoas com deficiência: Contribuições para uma reflexão sobre o tema*. São Paulo: Memnon, 1997. 235 p.

_____. *Ser ou estar, eis a questão: Explicando o déficit intelectual*. Rio de Janeiro: WVA, 1997. 174 p.

MANTOVANI DE ASSIS, O. Z. *Uma nova metodologia de educação pré-escolar*. São Paulo: Pioneira, 1979. 55 p.

_____. *Material do PROEPRE - Programa de Educação Pré-escolar*. 1981 (mimeo).

SEBER, M. G. *Da Construção do Período Pré-Operatório: Atividades, Justificativas, Resultados*. São Paulo: Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, 1986. 343 p. Tese (Doutorado).

Anexo 1

Relação das crianças da Vila Lafayette Álvaro que estão fora da escola ou que apresentam dificuldade de aprendizagem.

Dados coletados pelo Projeto-família: Ana Paula Ciocci, Banca Borges e Carmem Pecht

Quadra A: Nenhum problema identificado.

QUADRA B

Endereço: Rua 14 nº 121
Informante: Maria (mãe)
Número de pessoas que moram na casa: 2
Número de crianças: 1
Nome e idade: Lilian, 10 anos
Escola: EMPG Raul Pila.
Série e período: 3ª série, vespertino.
Dificuldade de aprendizagem: em matemática.

Endereço: Rua 35, n 192
Informante: Vanessa (filha)
Número de pessoas que moram na casa: 7
Número de crianças: 4
Nome e idade: Douglas, 11 anos; Daiana, 10 anos; David 9 anos; J., 1,7 anos.
Escola: EMPG Lourenço Bellochio.
Série e período: Todos na 3ª série, tarde.
Dificuldade de aprendizagem: David apresenta problemas de indisciplina, hiperatividade e assiduidade insatisfatória.

QUADRA C

Endereço: Rua 35, nº 321
Informante: Edvaldo (pai)
Número de pessoas que moram na casa: 4
Número de crianças: 2
Nome e idade: Darleta, 14 anos; Jéssica, 7 anos.

Escola: EEPG Joaquim Ferreira Lima
Série e período: 4ª série, manhã; 1ª série, manhã.
Dificuldade de aprendizagem: Darleta tem dificuldade em matemática e Jéssica é dispersa.

Endereço: Rua 35, nº 257
Informante: Renata (mãe)
Número de pessoas que moram na casa: 3
Número de crianças: 2
Nome e idade: Luciana, 12 anos; Israel 8 anos.
Escola: EMPG Lourenço Bellochio.
Série e período: 5ª série, tarde; o menino não estuda por falta de vaga.
Dificuldade de aprendizagem: Luciana tem dificuldades em matemática.

Endereço: Rua 35, nº 289
Informante: Rosilda (mãe)
Número de pessoas que moram na casa: 5
Número de crianças: 3
Nome e idade: Carla, 10 anos; Karina, 7 anos; Cássia, 10 anos.
Escola: EEPG Joaquim Ferreira Lima.
Série e período: 4ª série, tarde; Karina não estuda porque não se acostumou com a escola; pré-escola.
Dificuldade de aprendizagem: Carla apresenta problemas de pronúncia e dicção, nervosismo excessivo em dias de provas e avaliações.

Endereço: Rua 35, nº 307
Informante: Selam (mãe)
Número de pessoas que moram na casa: 6
Número de crianças: 4
Nome e idade: Wesley, 8 anos; T., 5 anos; E., 3 anos; J., 1 ano.
Escola: EMPG Lourenço Bellochio e creche.
Série e período: 1ª série tarde; creche.
Dificuldade de aprendizagem: é repetente, tem problemas de indisciplina e hiperatividade.
Tem acompanhamento de psicólogo.

QUADRA D

Endereço: Rua 36, nº 380
Informante: Simone (irmã)
Número de pessoas que moram na casa: 4

Número de crianças: 3

Nome e idade: Robson, 12 anos; Camila, 8 anos; L., 2 anos.

Escola: EEPG Joaquim Ferreira Lima.

Série e período: 2ª série, tarde; Camila nunca foi à escola por falta de vagas.

Dificuldade de aprendizagem: Robson quer parar de estudar porque se julga grande demais em relação aos seus colegas de classe.

QUADRA E

Endereço: Rua 36, nº 236

Informante: Simone (mãe)

Número de pessoas que moram na casa: 4

Número de crianças: 3

Nome e idade: Jonathan, 7 anos; J., 6 anos, J., 1,4 anos.

Escola: EMPG Lourenço Bellochio; Parque.

Série e período: 1ª série, tarde.

Dificuldade de aprendizagem: Jonathan não acompanha o ritmo da turma.

Endereço: Rua 35, nº 29

Informante: Zenilde (mãe)

Número de pessoas que moram na casa: 5

Número de crianças: 4

Nome e idade: Andressa, 10 anos; Adriana, 9 anos; Luís Henrique, 7 anos; Adriano, 7 anos.

Escola: EEPG Joaquim Ferreira Lima.

Série e período: as duas meninas frequentam a terceira série no período da tarde e os dois meninos não estão na escola.

Dificuldade de aprendizagem: não apresentam problemas de aprendizagem.

Endereço: Rua 35, nº 35

Informante: Joel (pai)

Número de pessoas que moram na casa: 6

Número de crianças: 4

Observação: As crianças foram recolhidas pelo Conselho Tutelar (por informações externas, soubemos que o motivo da ação foi devido a maus tratos).

Endereço: Rua 35, nº 53

Informante: José Benedito (tio)

Número de pessoas que moram na casa: 6

Número de crianças: 3

Nome e idade: Bruna, 13 anos; Robson, 12 anos; Janáina, 9 anos.
Escola: desconhecida (José Benedito não soube informar)
Série e período: desconhecidos (José Benedito não soube informar)
Dificuldade de aprendizagem: Robson não estuda porque tem epilepsia.

QUADRA F: Nenhum problema identificado.

QUADRA G

Endereço: Rua 36, nº 329
Informante: Lourival (tio)
Número de pessoas que moram na casa: 6
Número de crianças: 4
Nome e idade: Daniela, 8 anos; Guilherme, 7 anos; Patrícia, 4 anos; Bruna, 2 anos.
Escola: Joaquim Ferreira Lima.
Série e período: 1ª série, manhã. Guilherme não está estudando.
Dificuldade de aprendizagem: O tio afirmou que Daniela tem dificuldade de aprendizagem, mas não soube especificá-la.

Endereço: Rua 36, nº 347
Informante: Silvia Helena (mãe)
Número de pessoas que moram na casa: 5
Número de crianças: 4
Nome e idade: Peterson, 8 anos; Jeferson, 7 anos; L., 5 anos; L., 3 anos.
Escola: EEPG Joaquim Ferreira Lima.
Série e período: 2ª série, tarde; Jeferson não estuda.
Dificuldade de aprendizagem: não apresenta dificuldade.

Endereço: Rua 15, nº 4
Informante: Simone (irmã)
Número de pessoas que moram na casa: 8
Número de crianças: 3
Nome e idade: R., 14 anos; Anderson, 8 anos; A., 1,5 anos.
Escola: EMPG Lourenço Bellochio.
Série e período:
Dificuldade de aprendizagem:

Endereço: Rua 15, nº 10
Informante: Benedita (mãe)
Número de pessoas que moram na casa: 6
Número de crianças: 4
Nome e idade: Josias, 18 anos; Elieser, 16 anos; Marcos, 15 anos; Tatiana, 10 anos.
Escola: Josias não estuda, os outros dois fazem supletivo e Tatiana estuda na EEPG Joaquim Ferreira Lima.
Série e período: 3ª série, manhã.
Dificuldade de aprendizagem: Não apresenta dificuldade de aprendizagem.

Endereço: Rua 15, nº 48
Informante: Maria Helena (mãe)
Número de pessoas que moram na casa: 7
Número de crianças: 5
Nome e idade: Alessandra, 19 anos; Alexandre, 17 anos; Alexandro, 16 anos; Márcia, 12 anos; Juliana, 11 anos.
Escola: Alessandra e Alexandre fazem supletivo, Alexandro não estuda, Márcia e Juliana estudam na EMPG Lourenço Bellochio.
Série e período: Márcia está na 4ª série, de manhã e Juliana está na 3ª série, a tarde.
Dificuldade de aprendizagem: não têm dificuldades de aprendizagem, gostam da escola.

Endereço: Rua 15, nº 54
Informante: Kellen (mãe)
Número de pessoas que moram na casa: 5
Número de crianças: 3
Nome e idade: Amauri, 10 anos; Loilson, 8 anos; Keith, 5 anos.
Escola: EEPG Joaquim Ferreira Lima, EMPG Lourenço Bellochio e Keith estuda no Gabriel Porto (Ensino Especial).
Série e período: 4ª série, manhã e 2ª série, tarde.
Dificuldade de aprendizagem:

Endereço: Rua 15, nº 74
Informante: Fátima (mãe)
Número de pessoas que moram na casa: 9
Número de crianças: 7
Nome e idade: Janaína, 15 anos; Tatiane, 13 anos; Josiane, 10 anos; Milton, 7 anos; Jéssica, 5 anos; Cleiton, 4 anos; Daiana, 3 anos.
Escola: Janaína não estuda, Tatiane e Josiane estudam na EEPG Joaquim Ferreira Lima e o Milton está na pré-escola do parque.
Série e período: 4ª série, tarde e 3ª série, tarde.
Dificuldade de aprendizagem: Nenhuma das crianças apresenta dificuldades na escola.

Endereço: Rua 15, nº 92

Informante: Célia (mãe)
Número de pessoas que moram na casa: 8
Número de crianças: 3
Nome e idade: Samuel, 14 anos, ...
Escola: Samuel conseguiu vaga no supletivo, as outras duas estão na EEPG Joaquim Ferreira Lima.
Série e período:
Dificuldade de aprendizagem:

QUADRA H: Nenhum problema identificado.

QUADRA I

Endereço: Rua 39, nº 142
Informante: Kênia (irmã)
Número de pessoas que moram na casa: 4
Número de crianças: 3
Nome e idade: Kênia, 15 anos; Patrícia, 14 anos; Marlon 12 anos.
Observação: As três crianças estão fora da escola porque não conseguiram vaga.

Endereço: Rua 39, nº 160
Informante: Eliana (irmã)
Número de pessoas que moram na casa: 5
Número de crianças: "3"
Nome e idade: Denilson, 17 anos; Eliel, 20 anos; Eliana, 20 anos.
Escola: Não estudam por falta de vagas.

Endereço: Rua 39, nº 86
Informante: Roseli (mãe)
Número de pessoas que moram na casa: 7
Número de crianças: 5
Nome e idade: Camila, 7 anos; Carolina, 6 anos; Karen, 5 anos; Cláudio, 2 anos; Cleber, 2 meses.
Escola: EEPG Joaquim Ferreira Lima e Parque.
Série e período: 1ª série e pré-escola.
Dificuldade de aprendizagem: Camila não presta atenção na aula, é dispersa.

QUADRA J

Endereço: Rua 38, nº 87

Informante: Lenir (mãe)

Número de pessoas que moram na casa: 5

Número de crianças: 3

Nome e idade: Marcela, 15 anos; Maxwell, 9 anos; Michele, 7 anos.

Escola: EEPG Joaquim Ferreira Lima e a Michele está na EMPG Raul Pila.

Série e período: 1º colegial, tarde; 2ª série, tarde e 1ª série, tarde.

Dificuldade de aprendizagem: Maxwell não gosta de estudar, não acompanha o ritmo da turma, tem dificuldades em língua portuguesa.

Endereço: Rua 38, nº 237

Informante: Arlete (mãe)

Número de pessoas que moram na casa: 4

Número de crianças: 2

Nome e idade: Patrícia, 14 anos; Michele, 7 anos.

Escola: EEPG Joaquim Ferreira Lima.

Série e período: Patrícia não estuda e Michele está na 1ª série a tarde.

Dificuldade de aprendizagem: Michele sabe copiar, mas não sabe ler.

Endereço: Rua 39, nº 9

Informante: Cleonice (irmã)

Número de pessoas que moram na casa: 17

Número de crianças: 12

Nome e idade: Emerson, 14 anos; Lucélia, 12 anos; Taís, 7 anos.

Escola: EEPG Profª Regina Coutinho Nogueira.

Série e período: Emerson não frequenta a escola (parou na 2ª série), as outras duas estão na 1ª série a tarde.

Dificuldade de aprendizagem: Emerson saiu da escola por motivos de indisciplina.

Endereço: Rua 39, nº 35

Informante: Maria Lúcia (mãe)

Número de pessoas que moram na casa: 9

Número de crianças: 6

Nome e idade: Ana Mirian, 17 anos; Patrícia, 15 anos; Fabiana, 14 anos; Fábio, 11 anos; Daniela, 10 anos; Daniela, 3 anos.

Escola: As duas primeiras fazem supletivo, Fabiana estuda na EEPG Joaquim Ferreira Lima, Fábio e Daniela estudam na EMPG Lourenço Bellochio. A mais nova frequenta a creche.

Série e período: 2ª série do supletivo, noturno; 2ª série do supletivo noturno; 4ª série, tarde; 1ª série tarde; 1ª série, tarde.

Dificuldade de aprendizagem: Fabiana apresenta problemas de indisciplina e Patrícia, segundo a mãe tem problemas na cabeça porque se irrita ao não conseguir ler.

Endereço: Rua 39, nº 15

Informante: Maria José (mãe)

Número de pessoas que moram na casa: 5

Número de crianças: 3

Nome e idade: Gisele, 15 anos; Janáina, 12 anos; Joice, 6 anos.

Escola: EEPG Joaquim Ferreira Lima.

Série e período: 8ª série, manhã; 5ª série, manhã; e a mais nova ainda não estuda.

Dificuldade de aprendizagem: Janáina apresenta dificuldade em matemática.

Endereço: Rua 39, nº 47

Informante: Célia (irmã)

Número de pessoas que moram na casa: 6

Número de crianças: 4

Nome e idade: Célia, 15 anos; Sérgio, 13 anos; Luís Carlos, 12 anos; Sandra, 1 ano.

Escola: EEPG Joaquim Ferreira Lima.

Série e período: 4ª série, tarde; 3ª série, manhã; 3ª série, manhã.

Dificuldade de aprendizagem: Todos apresentam dificuldades em Língua Portuguesa.

Endereço: Rua 39, nº 67

Informante: Maria José (mãe)

Número de pessoas que moram na casa: 11

Número de crianças: 6

Nome e idade: Leandro, 8 anos; Anderson, 6 anos; Bruno, 3 anos; Laiane, 2,6 anos; Breno, 2,5 anos; Samuel, 1 ano.

Escola: Leandro não estuda, Anderson frequenta o EMEI.

Série e período: pré-escola.

Observação: Leandro é deficiente mental e já está matriculado na Sociedade Pestalozzi para o ano de 1998.

Endereço: Rua 39, nº 111

Informante: Maria Generalda (mãe)

Número de pessoas que moram na casa: 6

Número de crianças: 4

Nome e idade: Lucas, 12 anos; Alexandra, 11 anos; Adriana, 10 anos; Anderson, 7 anos.

Escola: EEPG Joaquim Ferreira Lima.

Série e período: 5ª série, tarde; 5ª série, manhã; 2ª série, manhã; 1ª série, manhã.

Dificuldade de aprendizagem: Adriana apresenta dificuldades em Língua Portuguesa.

Endereço: Rua 39, nº 117

Informante: Ivone (mãe)

Número de pessoas que moram na casa: 6

Número de crianças: 3

Nome e idade: Ramoila, 14 anos; Elival, 11 anos; Marcos, 9 anos.

Escola: EEPG Joaquim Ferreira Lima.

Série e período: 5ª série, tarde; 5ª série, tarde; 2ª série, tarde.

Dificuldade de aprendizagem: Marcos apresenta problemas de indisciplina e dificuldade em Língua Portuguesa e Matemática.

Endereço: Rua 39, nº 167

Informante: Ilda (mãe)

Número de pessoas que moram na casa: 5

Número de crianças: 4

Nome e idade: Ivalnide, 11 anos; Joceilda, 7 anos; Jéssica, 5 anos; João Vítor, 1,10 meses.

Escola: Ivanilde deixou a escola no primeiro semestre, Joceilda estuda na EMPG Raul Pila.

Série e período: Ivanilde saiu da 1ª série e Joceilda cursa a 1ª série.

Dificuldade de aprendizagem: Joceilda não acompanha o ritmo da classe porque é muito dispersa e lenta na execução das atividades.

Endereço: Rua 39, nº 85

Informante: Rosilene (mãe)

Número de pessoas que moram na casa: 7

Número de crianças: 4

Nome e idade: Kézia, 18 anos; Fábio, 17 anos; Alessandra, 12 anos; Fernando, 8 anos.

Escola: EMPG Raul Pila

Série e período: Kézia não estuda, parou no 1º colegial, Fábio está na 8ª série a tarde, Alessandra está na 6ª série a tarde E, Fernando está na 1ª série a tarde.

Dificuldade de aprendizagem: Fernando apresenta problemas de indisciplina.

Endereço: Rua 39, nº 29

Informante: Maria Conceição (mãe)

Número de pessoas que moram na casa: 6

Número de crianças: 5

Nome e idade: Josebete, 19 anos; Sueli, 17 anos; Marcelo, 16 anos; Maciel, 15 anos; Ana Paula, 13 anos.

Escola: EEPG Joaquim Ferreira Lima.

Série e período: Josebete não estuda; 8ª série, manhã; 7ª série, noite; 6ª série, tarde e 5ª série tarde.

Dificuldade de aprendizagem: Segundo a mãe, Ana Paula tem dificuldade de aprendizagem mas não soube especificá-la.

Endereço: Rua 39, nº 97

Informante: Almeni (mãe)

Número de pessoas que moram na casa: 7

Número de crianças: 6

Nome e idade: Jessy Kellen, 12 anos; Ana Paula, 11 anos; Clóvis, 9 anos; Lucas, 7 anos; Daniel, 4 anos e Loraine, 2,4 anos.

Escola: EMPG Ana Rita; Joaquim Ferreira Lima; Creche.

Série e período: 5ª série, manhã; 2ª e 3ª série (agrupada), manhã; 2ª série, tarde; 1ª série, manhã; creche; creche.

Dificuldade de aprendizagem: Jessy Kellen tem dificuldade em geografia e matemática; Ana Paula tem dificuldade mas não foi especificada; Clóvis tem dificuldades porque não gosta de estudar.

Endereço: Rua 38, nº 169

Informante: Ildemara (mãe)

Número de pessoas que moram na casa: 6

Número de crianças: 4

Nome e idade: Inês, 11 anos; Ildenise, 8 anos; Sabrina, 7 anos e Irajane, 2 anos.

Escola: Joaquim Ferreira Lima.

Série e período: 5ª série, manhã; 1ª série, manhã; Sabrina não está estudando porque não conseguiu vaga.

Dificuldade de aprendizagem: Inês tem dificuldade de aprendizagem em Inglês.

Anexo 2

Relação de crianças apontadas pelas escolas como com dificuldades de aprendizagem

NOME	IDADE	SÉRIE	ESCOLA	DIFICULDADE
Daniel	-----	1ª	L.B.	Apático, irresponsável, não faz as tarefas.
Fábio	12	1ª	L.B.	Vai bem na escola, mas tem problemas de fator emocional.
Wesley	8	1ª	L.B.	É repetente, mas vai bem na escola. É indisciplinado.
Guilherme	-----	1ª	L.B.	Não faz nada. É disperso.
Tamires	-----	1ª	L.B.	Escreve espelhado. Não vai bem em nada. Não faz nada.
Jonathan	7	1ª	L.B.	Tem problemas familiares (pai preso).

NOME	IDADE	SÉRIE	ESCOLA	DIFICULDADE
David	11	3ª	L.B.	É indisciplinado. Não é dedicado. Assiduidade insatisfatória (o profº afirma que a mãe do menino não o leva para a escola, pois prefere que este vá a igreja).
Angélica	-----	3ª	L.B.	Tem problema de raciocínio. Sua dificuldade é mata/tem um bloqueio.
Elaine	-----	3ª	L.B.	Tem problemas de visão. Esteve com o cérebro inchado durante dois meses (ainda não voltou 100%).
Roger	-----	2ª	L.B.	Falta socialização (dentro e fora da sala de aula).
Andréia	8	2ª	J.F.L.	Não lê e não escreve.
Andressa	-----	-----	J.F.L.	Dificuldade em raciocínio lógico e interpretação.

NOME	IDADE	SÉRIE	ESCOLA	DIFICULDADE
Raimundo	----	----	J.F.L.	É muito inteligente, mas tem uma letra muito ruim.
Marcos	----	----	J.F.L.	Tem falta de interesse. Dificuldade de modo geral.
Fabiana	14	4º	J.F.L.	É dispersa.
Anderson	----	4º	J.F.L.	Indisciplinado.
Ulisses	----	4º	J.F.L.	Tem 'tetra de 1ª série'. É disperso.
Lilian	----	----	J.F.L.	Falta de organização.
Régis	----	----	J.F.L.	Muito lento, não faz nada em aula.
Elton	----	----	J.F.L.	Evadiu-se da escola.
Isaias	----	----	J.F.L.	É agitado, agressivo. Troca as letras, fala errado.
Maria Cristina	----	----	J.F.L.	Falta muito. Não acompanha o ritmo da turma. Não fala com a professora.

Legenda: J.F.L. = EEPG Prof. Joaquim Ferreira Lima/ L.B. = EMPG Lourenço Bellochio

PROVAS

PIAGETIANAS

Observação: este protocolo traz os resultados referentes a aplicação das provas piagetianas em:

- . J.
- . Idade: 7 anos.
- . Série: 1ª série
- . Escola: EMPG Lourenço Bellochio
- . Período: tarde
- . Dificuldade de Aprendizagem apontada pela Família: Não acompanha o ritmo da turma.
- . Dificuldade de Aprendizagem apontada pela Escola: Problemas familiares (seu pai está preso).

CONSERVAÇÃO

DAS

QUANTIDADES

DISCRETAS

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA:

PIAGET, Jean e SZEMINSKA, Alina. *A Gênese do Número na Criança*, Trad. por Christiano Monteiro Oiticica. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1971.

Material utilizado: 12 fichas vermelhas e 10 fichas azuis

1) Dispor sobre a mesa 6 a 8 fichas azuis, alinhando-as, e pedir à criança que faça outra fileira igual com as fichas vermelhas, dizendo:

“- Ponha o mesmo tanto (a mesma quantidade) de suas fichas, como eu fiz com as azuis, nem mais nem menos”, ou - “Faça com suas fichas uma fileira igual a minha, com o mesmo tanto de fichas nem mais nem menos”.

Anotar o desempenho da criança e se necessário dispor as fichas azuis e vermelhas em correspondência termo a termo. Depois apresentar as seguintes questões:

“Você tem certeza que estas duas fileiras tem o mesmo tanto de fichas?” ou - “Há o mesmo tanto (ou a mesma quantidade) de fichas vermelhas e azuis?”.

R: J. colocou uma ficha a menos, mas afirmou ter o mesmo tanto. Quando a estagiária perguntou novamente se havia o mesmo tanto, J. contou e negou, acrescentando mais uma ficha a sua fileira.

“Se eu fizer uma pilha com as fichas azuis e você fizer uma pilha com as fichas vermelhas qual das duas ficará mais alta?” - “Por quê?” ou - “Como você sabe disso?”.

R: *Fica igual. Porque eu sei.*

2) Fazer uma modificação na disposição das fichas de uma das fileiras, espaçando-as ou unindo-as, de modo que uma fique mais comprida do que a outra, a seguir perguntar:

“Tem o mesmo tanto de fichas azuis e vermelhas ou não?” - “Aonde tem mais?” - “Como é que você sabe disso?”.

R: *Não tem o mesmo tanto porque essa fechou (aponta para a fileira encolhida).*

Se a criança der respostas de não-conservação lembrar a equivalência inicial dizendo:

“Você se lembra que antes a gente tinha posto uma ficha vermelha diante de uma azul?” ou - “Outro dia, um (a) menino (a) como você, me disse que nestas duas fileiras tinha a mesma quantidade de fichas, o que você pensa disso?”

R: *É... tem o mesmo tanto.*

3) Repetir o procedimento do item (1).

4) Repetir o procedimento do item (2), modificando a disposição das fichas.

R: *Nesta tem mais porque está mais comprida (aponta para a fileira na qual as fichas estão mais espaçadas).*

5) Fazer um círculo com as fichas azuis e pedir a criança que faça a mesma coisa com as fichas vermelhas não colocando nem mais nem menos.

Anotar o desempenho da criança e depois perguntar:

“Você tem certeza que estão iguais?” - “Há o mesmo tanto de fichas vermelhas e azuis?”

R: *São iguais.*

6) Juntar as fichas de um dos círculos e perguntar:

“Há o mesmo tanto de fichas azuis e vermelhas?” - “Como você sabe disso?”

R: *Não são iguais, aqui está fechado (aponta para o círculo onde as fichas estão mais juntinhas)*

Contra-argumentação: J. disse que o menino está certo porque a estagiária pegou mais fichas.

RESULTADO: J. não possui a noção de conservação de quantidades discretas quando admite que a quantidade de um dos conjuntos aumenta ou diminui se a configuração espacial de seus elementos for modificada.

OBSERVAÇÕES:

A prova foi aplicada mais duas vezes, pois a criança não obteve êxito na primeira. As respostas se mantiveram.

CONSERVAÇÃO

DAS QUANTIDADES

CONTÍNUAS (LÍQUIDO)

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA:

PIAGET, Jean e INHELDER, Barbel. *O Desenvolvimento das Quantidades Físicas na Criança. Conservação e Atomismo*. Trad. por Christiano Monteiro Oiticica, Rio de Janeiro: Zahar, 1971.

Adaptação: Orly Zucatto Mantovani de Assis

Material utilizado:

- . Dois copos idênticos (A e A')
- . Um copo mais estreito e mais alto (B)
- . Um copo mais largo e mais baixo (C)
- . Quatro copos pequenos iguais

Inicialmente a estagiária conversa com a criança e a convida para brincar ou fazer um joguinho. Estando a criança interessada na brincadeira a estagiária diz:

“Vou colocar água nestes dois copos (A e A'), quando eles estiverem com a mesma quantidade (ou o mesmo tanto) de água você me avisa? Olhe bem!”

1) Colocar a água mais ou menos na metade dos copos e perguntar:

“Estão iguais? Tem a mesma quantidade de água nos dois copos? Você tem certeza? Por quê?”

R: *Está igual, tem o mesmo tanto de água.*

“Se você ganhar a água deste copo (A) e eu ganhar a água deste (A'), qual de nós dois ganha mais água? Por quê?”

R: *Nós dois porque tem o mesmo tanto.*

2) Transvasar a água de A para B e depois perguntar:

“E agora, onde tem mais água? Por quê?” ou - “Como você sabe disso?”

R: *No alto tem mais, porque o copo é alto e este é baixo.*

Contra-argumentação: Se a criança demonstrar que não possui a noção de conservação, dizer:

“Outro dia, eu estava brincando com um(a) menino(a) que tem a sua idade, e ele me disse que nestes dois copos tem a mesma quantidade de água, porque a gente não pôs e nem tirou. Você acha que aquele menino(a) estava certo(a) ou errado(a)? Por quê?”

R: *O menino está certo porque a tia não pôs nem tirou.*

3) Transvasar a água de B para A, mostra à criança os copos A e A' perguntando:

“E agora, onde tem mais água?” E depois: “Se eu ganhar esta água (A) e você esta (B) quem ganha mais, eu ou você? Por quê?”

R: *Estão iguais, nós dois ganhamos o mesmo tanto porque nos dois copos tem o mesmo tanto.*

4) Transvasar a água de A para C e depois perguntar: “E agora, onde tem mais água? Por quê?” ou “Como você sabe disso?”

R: *Neste (aponta para o copo A). Aquele outro é muito baixo.*

Contra-argumentação igual a do item 2.

R: *O menino está certo porque tem o mesmo tanto, não tirou nenhuma água.*

RESULTADO: J. está na fase intermediária uma vez que admitiu a conservação da quantidade em alguns transvasamentos e negou em outros.

OBSERVAÇÃO: A prova foi aplicada mais duas vezes com a criança, uma vez que esta não obteve êxito em todas as questões.
As respostas se mantiveram.

CONSERVAÇÃO

DAS QUANTIDADES

CONTÍNUAS (MASSA)

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA:

PIAGET, Jean e INHELDER, Barbel. *O Desenvolvimento das Quantidades Físicas na Criança*. Conservação e Atomismo. Trad. por Christiano Monteiro Oiticica, Rio de Janeiro: Zahar, 1971.

Adaptação: Orly Zucatto Mantovani de Assis

Material utilizado: massa de modelar

1) Convidar a criança para brincar com massa de modelar. Apresentar-lhe então duas bolinhas de massa idênticas de 2 a 3 cm de diâmetro e perguntar:

“Estas duas bolinhas são iguais? Elas tem a mesma quantidade (ou o mesmo tanto) de massa? Você tem certeza?”

R: J. balança a cabeça afirmando que sim.

“Se eu der esta bolinha para você e ficar com esta para mim, qual de nós ganha a bola que tem mais massa? Por quê?”

R: *Eu. Porque esta aqui tem menos.* (peço a Jonathan que deixe as duas bolinhas iguais).

2) Transformar uma das bolinhas em rolinho ou salsicha e colocando-a horizontalmente na mesa, perguntar:

“E agora, onde tem mais massa? Por quê?” ou - “Como você sabe disso?”.

R: *Na salsicha. Porque já vi meu pai fazendo.*

Contra-argumentação: Se a criança der respostas de não-conservação, dizer:

“Será que aqui (na salsicha) tem mais massa mesmo, ela está tão fininha!” ou “Um(a) menino(a) me disse que nos dois tem a mesma massa porque não se pôs nem tirou. O que você acha? Este(a) menino(a) está certo(a) ou não?”

R: *Errado. Porque sim.*

3) Transformar o rolinho em bolinha novamente e proceder da mesma maneira que o item 1.

R: *Tem o mesmo tanto.*

4) Transformar a bolinha em rolinho colocando-o verticalmente sobre a mesa e então perguntar:

“E agora, onde tem mais massa?” (seguir o procedimento do item 2)

R: *Tem o mesmo tanto porque a tia não catou mais massa.*

Contra-argumentação: J. diz que o menino está certo. *A torre é grande e a bolinha é pequena.*

5) Transformar o rolinho ou salsicha em bolinha novamente e seguir o procedimento do item 1.

6) Dividir uma das bolinhas em quatro ou cinco pedaços iguais, fazendo com eles, bolinhas menores, a seguir perguntar:

“E agora, onde tem mais massa, nesta bola grande ou em todas estas juntas?”

Continuar seguindo os procedimentos dos itens 2 e 4.

R: *Não tem o mesmo tanto. Tem mais nesta aqui (aponta para a bola grande) porque ela é maior.*

Contra-argumentação: J. diz que o menino está certo, que tem o mesmo tanto de massa nas bolinhas pequenas juntas e na bola maior.

RESULTADO: J. está na fase de transição porque admite a conservação da massa em algumas situações e a nega em outras.

OBSERVAÇÃO:

A prova foi aplicada mais duas vezes, pois J. não obteve êxito na primeira aplicação. As respostas se mantiveram.

INCLUSÃO

DE

CLASSES

Material utilizado: 7 flores de plástico sendo: 5 rosas e 2 margaridas

1) Depois de uma conversa inicial com a criança afim de deixá-la a vontade, apresentar-lhe as sete flores perguntando:

“O que é tudo isto?”

R: *Flor.*

2) Pegar uma flor de cada vez e perguntar à criança: “O que é isto?”

R: *Rosa e margarida.*

Se a criança responder “É uma rosa” ou “É uma margarida”, perguntar:
“O que a rosa (ou a margarida) é?”

R: *É tudo flor.*

3) “O que você está vendo aqui sobre a mesa?”

R: *Rosa e margarida.*

4) Dar prosseguimento perguntando:

“Aqui na mesa tem mais rosas ou tem mais flores? Por quê? “Ou “Como você sabe disso?”

R: *Tem mais flores, porque as flores tem mais. Porque a minha mãe compra.*

5) Apresentar duas margaridas e uma rosa e proceder da mesma maneira que nos itens 2, 3 e 4.

R: *Tem mais margarida.* (repeti a pergunta e J. mudou sua resposta, dizendo: *Tem mais flor porque só tem uma rosa.*)

Contra-argumentação: J. disse que o menino está certo porque afirma ser todas flores.

RESULTADO: J. está na fase de transição por fazer a inclusão de classes em algumas situações e em outras não.

OBSERVAÇÃO:

A prova foi aplicada mais duas vezes e as respostas se mantiveram.

SERIAÇÃO

DE

BASTONETES

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

PIAGET, Jean e INHELDER, Barbel. *Gênese das Estruturas Lógicas Elementares*. Trad. por Alvaro Cabral. Rio de Janeiro: Zahar Editores.

PIAGET, Jean e SZEMINSKA, Alina. *A Gênese do Número na Criança*, Trad. por Christiano Monteiro Oiticica. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1971.

Adaptação: Orly Zucatto Mantovani de Assis

Material utilizado:

- . Dez bastonetes de 10,6 cm a 16 cm
- . Dez bastonetes de 10,3 cm a 15,7 cm colocado numa prancha

a - Construção da série

1) Convidar a criança para fazer um jogo ou uma brincadeira. Apresentar-lhe os bastonetes dizendo:

“Estes pauzinhos chamam-se bastonetes. Você vai pegar estes bastonetes e fazer com eles uma bonita escada colocando-os bem em ordem, um ao lado do outro”.

Observar e anotar como a criança escolhe os bastonetes e os ordena. Se a criança fizer uma escada sem base comum, sugerir:

“Você não poderia fazer sua escadinha mais bonita?”

J. construiu sua escada sem obedecer uma sequência lógica. Pedi para que ele melhorasse e ele disse que não era necessário.

Quando a criança terminar, perguntar-lhe:

“Por que você colocou este bastonete aqui?”

R: *Para formar uma escada.*

Anotar o desempenho da criança ao construir a série de bastonetes.

- Nenhum ensaio de seriação
- Pequenas séries
- Tentativa de seriação ou seriação assistemática
- Êxito sistemático

Apontar para o primeiro bastonete e perguntar:

“Por que você colocou este aqui?”

R: *Para formar uma escada.*

Apontar para o último e perguntar?

“Por que você colocou este aqui?”

R: *Para formar uma escada.*

b - Intercalação

2) Apresentar à criança a série de bastonetes colados numa prancha. Dar à criança um a um os bastonetes que medem de 10 cm à 16 cm na seguinte ordem: 3, 9, 1, 8, 6, 5, 4, 7, 2 (1 é o maior), dizendo:

“Onde você deve colocar este bastonete para que ele fique bem arranjado e a escada não se desmanche?”

J. aponta para um lugar onde gostaria de colocar o bastonete, mas não cumpre uma sequência lógica nesta intercalação.

Observar como a criança procede na escolha do lugar certo para cada bastonete, anotando o seu desempenho na intercalação.

- Nenhum ensaio
- Ensaio infrutífero
- Êxito parcial
- Êxito por intercalação

RESULTADO: J. não possui a noção de seriação operatória pois não teve êxito na construção da série e na intercalação.

OBSERVAÇÃO:

Como J. não obteve êxito na primeira prova, esta foi aplicada mais duas vezes. As respostas se mantiveram.

AValiação DA CONSTRUÇÃO DO
SISTEMA ESCRITO

Elaborada por: Ana Paula N. Ciocci e Bianca S. Borges

O QUE SERVE

PARA ESCREVER?

PROCEDIMENTO:

- 1-) Apresentar à criança a folha em anexo;
- 2-) Solicitar à criança que identifique e circunde dentre os vários símbolos relacionados, somente aqueles que permitem a escrita de palavras.



z



!

\$

GA

Si

U

ME

BE



Le

+

PI



††

Z

BA

ti



Jo

@

ca

REALISMO

NOMINAL

PROCEDIMENTO:

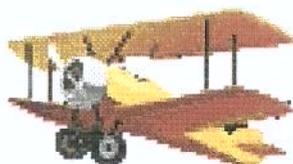
Solicitar à criança que coloque a palavra embaixo da figura correspondente, recortada em cartolina.



GATO



FORMIGUINHA



AVIÃOZINHO



CARRO

UNICAMP - FE - BIBLIOTECA

TAMANHO

DAS

PALAVRAS

PROCEDIMENTO:

- 1-) Solicitar à criança que diga uma palavra grande e explique porque ela é grande;
- 2-) Solicitar à criança que diga uma palavra pequena e diga porque ela é pequena.

SEMELHANÇA

ENTRE PALAVRAS

PROCEDIMENTO:

- 1-) Solicitar à criança que diga uma palavra parecida com a palavra “bola” e explique porque é parecida;
- 2-) Solicitar à criança que diga uma palavra parecida com “mamão” e explique porque é parecida.

RECONHEÇA O SEU NOME

E COMPLETE-O

COM AS LETRAS E SÍLABAS

QUE ESTÃO FALTANDO

PROCEDIMENTO:

- 1-) Pedir à criança que aponte onde o seu nome está escrito corretamente numa lista de 5 nomes diferentes;
- 2-) Solicitar à criança que complete o seu nome com as letras ou sílabas faltantes.

Supondo que o nome da criança seja Maria Teresa:

MA__IA TER__SA

__RIA TE__SA

MARI__ TERE__

MARIA _____

Supondo que o nome da criança seja Maria Teresa:

ANA TERESA

MARIA JÚLIA

ROSA MARIA

MARIA TERESA

TERESA CRISTINA

PESCARIA

PROCEDIMENTO:

A criança deve “pescar” um dos peixes mergulhados no aquário e em seguida, formular uma palavra com a letra ou sílaba sorteada.

MATERIAL UTILIZADO:

- 10 peixinhos confeccionados em cartolina (que deverão ser plastificados), cada qual com uma letra ou sílaba escrita;
- 1 bacia cheia d’água ou contendo serragem;
- 1 vara de pescar.

LEITURA

E

INTERPRETAÇÃO

DE

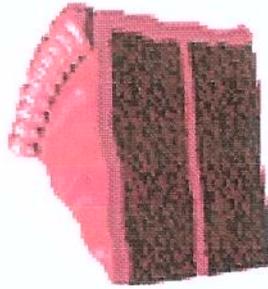
PALAVRAS

DIANTE DE ILUSTRAÇÕES

PROCEDIMENTO:

A criança deverá indicar qual das palavras se relacionam melhor com as ilustrações.

Qual das palavras vão bem com esta figura?



Bolo
Sorvete
Chiclete



Papai
Vovó
Família



Telhado
Janela
Casa

LEITURA

E

INTERPRETAÇÃO

DE

FRASES

DIANTE DE GRAVURAS

PROCEDIMENTO:

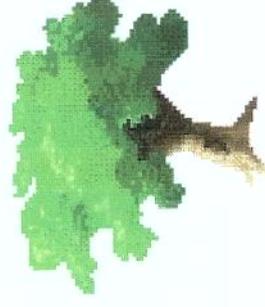
- 1-) Apresentar à criança frases soltas que estão ou não relacionadas a uma gravura;
- 2-) Solicitar à criança que faça a relação, colocando a frase sobre a figura escolhida.

Qual das frases vão bem com a figura?

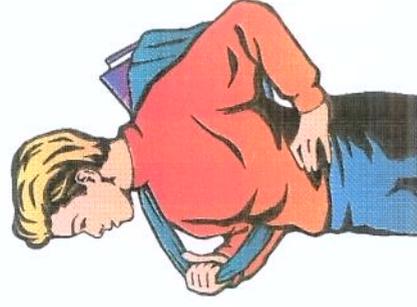
O cão é o melhor amigo do homem.
Meu gato se chama Mimi.
O pato nada na lagoa.



A flor é cheirosa.
A árvore dá frutos.
O limão é verde.



A menina se chama Alice.
O menino se chama João.
Minha mãe é bonita.



DITADO MUDO

DE

PALAVRAS

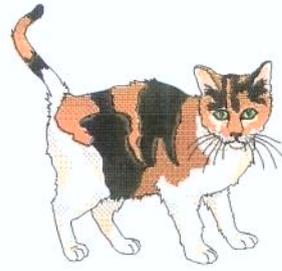
PROCEDIMENTO:

- 1-) Apresentar à criança as figuras, fazer com que ela as nomeie;
- 2-) Solicitar à criança que escreva os nomes das figuras em outra folha, do modo como julgar correto;
- 3-) Em seguida, pedir à criança que leia esses nomes escritos, apontando-os.

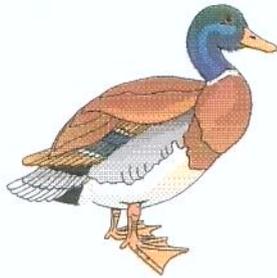
1.



2.



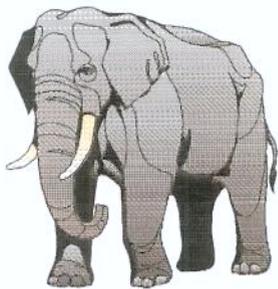
3.



4.



5.



6.



7.



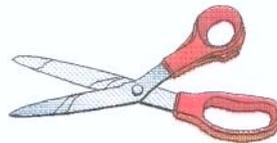
8.



9.



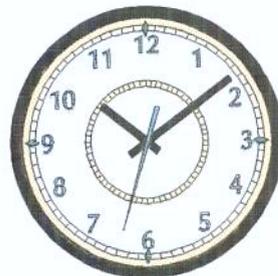
10.



11.



12.



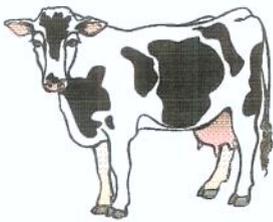
13.



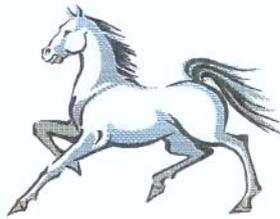
14.



15.



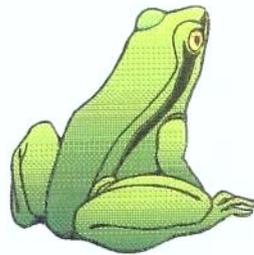
16.



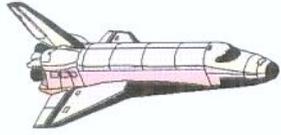
17.



18.



19.



20.



21.



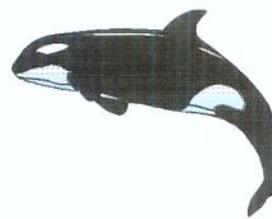
22.



23.



24.



Nº 1 - Borboleta

Nº 13 - Mala

Nº 2 - Gato

Nº 14 - Coração

Nº 3 - Pato

Nº 15 - Vaca

Nº 4 - Carro

Nº 16 - Cavalo

Nº 5 - Elefante

Nº 17 - Navio

Nº 6 - Flor

Nº 18 - Sapo

Nº 7 - Árvore

Nº 19 - Helicóptero

Nº 8 - Dinheiro

Nº 20 - Leão

Nº 9 - Óculos

Nº 21 - Mamãe

Nº 10 - Tesoura

Nº 22 - Urso

Nº 11 - Lápis

Nº 23 - Bandeira

Nº 12 - Relógio

Nº 24 - Baleia

DITADO MUDO

DE

FRASES

PROCEDIMENTO:

Neste exercício, a criança deve escrever uma ou mais frases a partir da figura indicada.

FIGURA 1

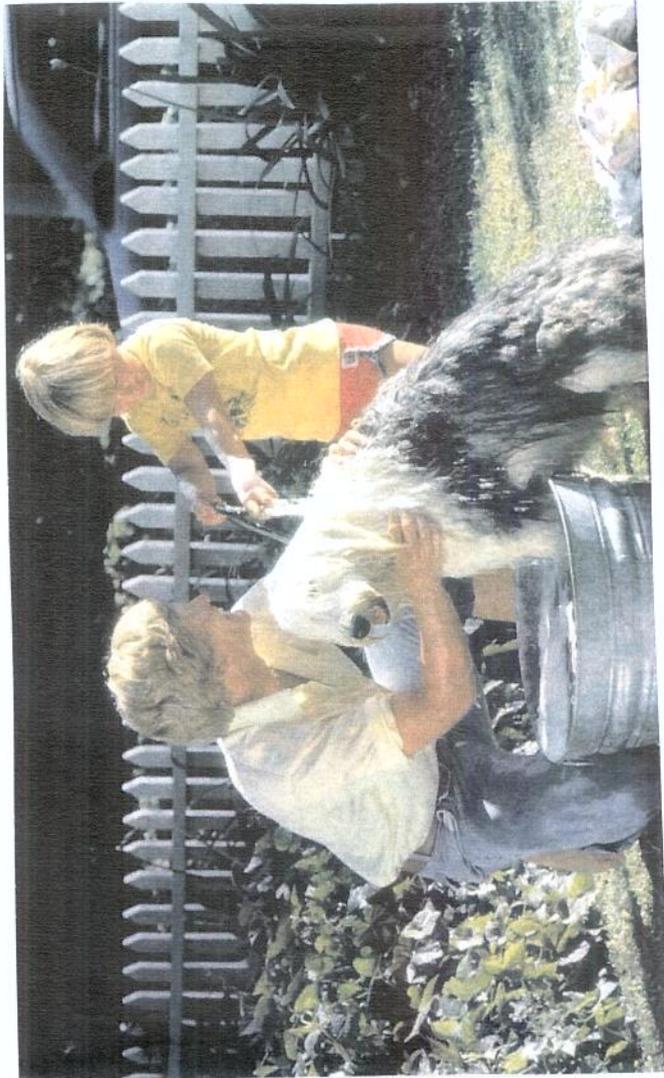


FIGURA 2



BRINCADEIRA

DE

FORÇA

PROCEDIMENTO:

- 1-) Solicitar que a criança descubra qual é a palavra “invisível”;
- 2-) A cada letra escolhida corretamente o pontilhado vai sendo preenchido. Caso a criança escolha uma letra que não existe no nome escolhido, dar outras oportunidades, até que o nome seja completado ou a criança atinja o que lhe é possível.

LEITURA

DE

TEXTO

PROCEDIMENTO:

Solicitar à criança que leia este texto e reproduza-o oralmente ou desenhando.
Observar na leitura:

Fluência, pontuação, compreensão do texto, memória, problemas de fala, estruturação lógica das frases, sequência temporal, uso do vocabulário e outros aspectos relacionados ao desenvolvimento da lecto-escrita.

Título: “O lugar onde moro”

Eu e minha família moramos na Vila Lafayette Álvaro.

Eu tenho muitos amigos e brinco com eles sempre que posso.

Gostamos de brincar todos juntos, jogando futebol, andando de bicicleta e de patins.

Minha mãe cuida de meus irmãos e arruma a casa. Na Vila, as mães que trabalham fora deixam seus filhos pequenos na creche.

INTERPRETAÇÃO

DE

TEXTO

PROCEDIMENTO:

A criança deverá ler o texto proposto e responder oralmente a questões referentes formuladas pelo examinador.

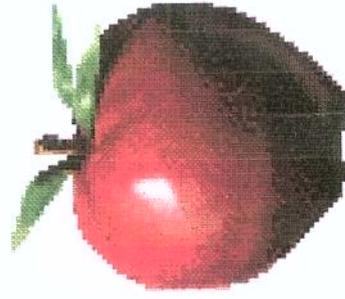
Título: “A maçã”

Conheço várias frutas, como: banana, laranja e abacate.

Minha fruta preferida é a maçã.

A maçã é vermelha e ela nasce de uma árvore chamada macieira.

Da maçã, podemos fazer sucos e doces. E eles ficam deliciosos!



Título: “Os animais”

Existem animais de várias espécies. Eles são classificados em vertebrados ou invertebrados.

Os animais vertebrados são aqueles que possuem ossos, como por exemplo, os cachorros e os gatos. Os invertebrados são aqueles que não possuem ossos, como as minhocas e as cobras.

Os animais podem também ser classificados em bípedes ou quadrúpedes. Os bípedes são aqueles que tem 2 patas e os quadrúpedes, 4 patas.

O tigre é um exemplo de animal vertebrado e quadrúpede. Ele possui pelo, ao contrário da galinha e do pato, que possuem penas.

O tigre é um dos animais mais ferozes que pode ser encontrado no mato.



QUESTÕES SUGERIDAS PARA O TEXTO “A MAÇÃ”:

Como se chama a árvore de onde nasce a maçã?

- O que de tão gostoso podemos fazer com a maçã?

- Que outras frutas além da maçã você conhece?

- Qual sua fruta preferida?

QUESTÕES SUGERIDAS PARA O TEXTO “OS ANIMAIS”:

- Como podemos classificar os animais?

- O pato é um animal bípede ou quadrúpede?

- O tigre possui penas ou pelo?

- O que são animais invertebrados?