**PESQUISA DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS ALFABETIZADORAS COM O COTIDIANO ESCOLAR**

 Luana Armaroli Queiroz - CPII/UFF

Bruna de Souza Fabricante Pina - CPII

Dilcelene Quintanilha de Resende Cordeiro - CPII

**Resumo**

O cotidiano escolar coloca-nos permanentemente diante de desafios para os quais não há respostas apriorísticas, pois o já sabido é insuficiente para lidar com muitas das questões que saltam no acontecer de uma aula, relacionadas às escolhas feitas para dar contorno ao fazer pedagógico. O presente trabalho apresenta parte de uma pesquisa com/no cotidiano de uma escola pública federal, da cidade do Rio de Janeiro, no contexto pós-pandêmico. Dialogando com Freire (1996), acreditamos que a pesquisa é constituinte da docência, assim, nos dedicamos a indagar as práticas alfabetizadoras tecidas no cotidiano escolar, tendo como referência a perspectiva da *professorapesquisadora* (GARCIA e ALVES, 2008), comprometida com processos emancipatórios. Para isso, articulamos registros de práticas efetivadas em sala de aula, estudo de textos dos interlocutores teóricos e a elaboração de alternativas pedagógicas em que crianças, professoras e professores sejam reconhecidos como autoras e autores.

Palavras-chave: Pesquisa com o cotidiano, partilha, formação docente, *professorapesquisadora.*

**Resumo Expandido**

“... as ‘situações-limites’ não são ‘o contorno infranqueável’ onde terminam as possibilidades, mas a margem real onde começam todas as possibilidades” (PINTO, 1960, p. 284)

Essa escrita, fruto da convicção de que o compartilhamento de saberes e experiências com nossos pares é um caminho necessário à formação docente, busca explicitar parte da pesquisa realizada por nós ao longo dos anos de 2022 e 2023, em uma escola pública federal, situada na zona norte da cidade do Rio de Janeiro, nosso local de trabalho.

Como professoras há muitos anos, mas vivendo, pela primeira vez, num contexto pós-pandêmico, enfrentamos o desafio de alfabetizar crianças de seis e sete anos de modo ampliado. Considerando que as crianças integrantes das turmas de 1º ano do ensino fundamental possuíam/possuem saberes diversos, provenientes de realidades sociais plurais, constituindo, assim, salas de aula heterogêneas, compreendemos que os desafios encontrados nesse contexto poderiam ser superados por meio de um movimento de pesquisa com o cotidiano, numa atitude de partilha de saberes e de ainda não saberes, de permanente construção coletiva de alternativas pedagógicas.

De início, foi preciso considerar o cenário social no qual nos movemos: a pandemia anunciada em março de 2020, pela Organização Mundial da Saúde (OMS), que exigiu o isolamento de milhões de pessoas foi, sem dúvida, uma situação-limite que alterou bruscamente a realidade com a qual nós, profissionais da educação, estávamos acostumadas.

Sabedoras de que havia marcas deste período de isolamento no processo de desenvolvimento físico, psicológico, cognitivo, emocional e social das crianças, e também em nossas próprias condições de ser e estar no mundo, reconhecemos que lidar com ideias pré-fixadas de infância, aprendizagem e ensino seria um equívoco que poderia comprometer o que esperávamos do processo de alfabetização: a apropriação da leitura e da escrita pelas crianças como instrumentos de dizer a sua palavra e de compreender a dos outros.

Assim, nasceu a Pesquisa das Práticas Alfabetizadoras com o Cotidiano Escolar. Considerando o cotidiano escolar como *espaçotempo*[[1]](#footnote-1) vivo, pulsante e complexo, repleto de desafios para os quais não há respostas apriorísticas, uma vez que o já sabido é insuficiente para lidar com muitas das questões que saltam de uma aula, relacionadas ao currículo e aos procedimentos metodológicos, nós, *professoraspesquisadoras[[2]](#footnote-2),* vimos como possibilidade a problematização de nossos saberes e fazeres docentes, buscando construir com as crianças alternativas viáveis para o processo de alfabetização.

Entendendo como Paulo Freire (1996), que a pesquisa é constituinte da docência, desenvolvemos esta pesquisa que pretendeu promover reflexões críticas a partir de questões que emergiram do cotidiano e que implicaram na ressignificação do que entendíamos por criança, infância e linguagem, alfabetização, conhecimento e aprendizagem.

A fim de manter o nosso compromisso com processos mais democráticos de aprendizagem, nos quais fosse possível a ecologia de saberes, o diálogo entre conhecimentos diferentes e não a sua hierarquização, nós professoras e as crianças fomos nos constituindo como sujeitos de pesquisa.

**Contornos da pesquisa**

No processo de elaboração dos objetivos iniciais da pesquisa, estabelecemos, como orientação para a escrita, uma lista de princípios a partir dos quais conduziríamos todo o processo, isto é, não indicaríamos os lugares de chegada da investigação, o que queríamos encontrar no final, mas as convicções que nos manteriam em pesquisa.

Esta compreensão se mostrou necessária porque decidimos desenvolver uma pesquisa com o cotidiano, na qual é impossível definir, antes do curso investigativo, os pontos de chegada, senão apenas alguns pontos de passagem. Entendemos que esse é um tipo de pesquisa em que o trabalho metodológico não é totalmente definido *a priori*, pois a participação dos sujeitos é considerada fundamental para a constituição do pesquisar. Além disso, estávamos atentas às questões que emergiam do cotidiano nos encontros com as crianças e outros parceiros com os quais dialogávamos, compreendendo que todos deixam suas marcas, direta ou indiretamente, e podem contribuir para a produção de conhecimentos sobre esse *espaçotempo*.

Segundo Ferraço (2008), quando a pesquisa é completamente pensada antes da ação, nega o fazer com, demarcando a separação entre o sujeito/objeto, afastamento combatido pelos estudos com o cotidiano. Mesmo que não tivéssemos todos os procedimentos metodológicos pré-definidos, elegemos como princípios: a perspectiva dialógica; a compreensão da pesquisa como produção coletiva e o entrelaçamento entre *práticateoriaprática* (GARCIA, 2003).

Como riscos tínhamos: perder o foco da pesquisa durante o seu desenvolver; movimentar-se em círculos, sem conseguir ampliar compreensões e alargar possibilidades teórico-metodológicas; concluir que não houve produção de conhecimento ao longo do percurso. Diante dos riscos elegemos alguns dilatadores, e não limitadores de ação, que foram: tomar a prática pedagógica como ponto de partida e de chegada da investigação; compreender a teoria como instrumento que ajuda a ver os limites e possibilidades da prática, sendo necessária sua atualização quando a própria prática desvelar sua insuficiência; elaborar alternativas pedagógicas que respondam, local e provisoriamente, às demandas da alfabetização apontadas pelo cotidiano; registrar as práticas e reflexões construídas com os estudantes e demais profissionais; publicizar os desdobramentos da pesquisa de modo a reafirmar o cotidiano escolar como espaço de produção de conhecimentos.

Sobre a construção de caminhos, numa pesquisa com o cotidiano, também não é possível escolher um único método para a caminhada investigativa, pois a vivacidade, a complexidade do cotidiano, nos trazem surpresas e imprevistos que exigem escolhas teórico-metodológicas ao longo de todo o processo, mas é possível recorrer ao inventário já existente de procedimentos metodológicos e apontar para aqueles que, coerentes com o tipo de pesquisa que elegemos, tenham chances de contribuir para a localização de pistas e de contribuições consistentes à pesquisa.

Como principais procedimentos metodológicos elencamos: a observação e problematização da prática; as discussões a partir do registro de atividades e de questões levantadas com os alunos; o estudo de textos do aporte teórico; a elaboração de materiais didáticos que favorecessem a aprendizagem na perspectiva democrática; a sistematização teórico-metodológica das propostas experienciadas com as crianças; a produção de narrativas a partir das reflexões.

Destacamos ainda que ao longo do caminho, aconteceram novas tomadas de decisão. Então, recorremos a alguns outros procedimentos como: reunião com as e os responsáveis para autorização da participação das crianças como sujeitos de pesquisa; elaboração de questionário com questões abertas para coleta de dados junto aos responsáveis; realização de rodas de conversa com as crianças sobre alfabetização.

O exercício de formulação das nossas questões de pesquisa se deu no diálogo com as crianças sobre *para que aprendemos a ler e escrever*. Algumas disseram que era para fazer prova. Esta fala de estudantes tão pequenos nos indica uma concepção classificatória de avaliação, centrada apenas nos produtos e resultados do ensino, tendo pouca ou nenhuma atenção ao processo de construção, ampliação e aprofundamento do conhecimento.

As crianças nos mostraram que já sabem que serão classificadas (capazes e incapazes, fortes e fracas, maduras e imaturas, as que sabem e as que não sabem). Então, vão perseguir o alvo, que não é a aprendizagem, mas a correspondência a um determinado padrão para serem aprovadas, o que faz com que as aprendizagens fiquem em segundo plano.

Uma vez que na escola em que atuamos as crianças do 1° ano não fazem provas e não têm notas numéricas, qual seria a resposta para aquela pergunta inicial - para que aprendemos a ler e escrever?

Dessa primeira questão, nasceram outras que impulsionaram a pesquisa: Como ajudar as crianças a construírem seus percursos de aprendizagem com mais autonomia, sem desperdiçar experiências significativas em prol de um resultado exigido e esperado pelos adultos? Como tornar a aprendizagem da leitura e da escrita um processo potente, em que a criança possa dizer/escrever a sua palavra, de modo autoral e ouvir/ler a palavras dos outros?

**Considerações finais**

Ao longo de dois anos trabalhando, pesquisando e aprendendo juntas, do lugar desafiador - mas necessário - que é o de *professorapesquisadora*, construímos a percepção de que o lugar da docência é muito menos solitário e muito mais repleto de sentidos quando compartilhamos nossas vivências e aprendemos com nossos pares.

No exercício investigativo partilhado, nossas buscas teóricas coletivas, a partir das demandas tão heterogêneas e singulares, tão corriqueiras e desafiadoras, emergentes em nossas diferentes turmas, foram as responsáveis por nosso contínuo processo formativo, matizado de exercícios de estudo, vivências de acolhimento e de escuta das múltiplas vozes que ecoam no cotidiano escolar.

Fazer a pesquisa na escola, com nossas crianças e colegas foi/é a oportunidade de ressignificar os desafios cotidianos, construindo solidariamente um espaço que nos acolhe e, ao mesmo tempo, nos fortalece a continuar nos movendo a partir da prática como ‘situação-limite’, que não é um lugar de impossibilidades; ao contrário, de potência, de reelaboração e de reinvenção, sendo, portanto, também o lugar para onde voltamos sempre.

Assim, além de tudo o que (des)aprendemos, revisamos e criamos, reafirmamos o que Garcia (2003) já dizia sobre a vivacidade e o dinamismo do cotidiano escolar, que nos exige o permanente ciclo de ressignificação, atualização e recriação da teoria para dela nos valermos para uma melhor intervenção na prática.

**Referências**

ALVES, Nilda; GARCIA, Regina Leite. Conversa sobre pesquisa. In: ESTEBAN, Maria Teresa; ZACCUR, Edwiges (orgs.). Professora-pesquisadora: uma práxis em construção. Rio de Janeiro: DP&A, 2008.

FERRAÇO, Carlos Eduardo. Ensaio de uma metodologia efêmera: ou sobre as várias maneiras de se sentir e inventar o cotidiano escolar. In: ALVES, N.; OLIVEIRA, I. B. (Org.). Pesquisa no/do cotidiano das escolas: sobre redes de saberes. Rio de Janeiro: DP&A, 2008.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GARCIA, Regina Leite. A difícil arte/ciência de pesquisar com o cotidiano.  In: GARCIA, Regina Leite (Org.). Método; métodos; contramétodos. São Paulo: Cortez, 2003.

PINTO, Álvaro Vieira. Consciência e realidade nacional. Volume II: A consciência crítica. Rio de Janeiro: MEC/ISEB, 1960.

1. Neste texto, alguns termos estarão aglutinados intencionalmente, como que produzindo um novo sentido para palavras já conhecidas. No caso do termo espaçotempo, a intenção é mostrar a intrínseca relação existente entre o tempo e o espaço da sala de aula, considerando a interferência de um no outro. [↑](#footnote-ref-1)
2. O uso proposital dos conceitos aglutinados se dá na tentativa de romper com a dicotomia entre a figura da pesquisadora que, para uma certa epistemologia, é quem faz a pesquisa e teoriza, e a figura da professora que, ainda segundo o modelo hegemônico, é quem aplica a pesquisa ou a prática dela resultante. [↑](#footnote-ref-2)