

**QUEIXAS ESCOLARES E DESENVOLVIMENTO INFANTIL NO CICLO ALFABETIZADOR: uma experiência de extensão universitária****COMPLAINTS EDUCATIONAL AND CHILD DEVELOPMENT IN ALPHABETIZER CYCLE: a university extension of experience**Fauston Negreiros<sup>1</sup>  
Mirlanne da Silva Brito<sup>2</sup>**RESUMO:**

Este trabalho apresenta relato de experiências de extensão universitária "Observatório de Queixa Escolar e Desenvolvimento Humano", em uma escola pública na cidade de Parnaíba/PI. As ações foram pautadas por teóricos da área de Psicologia da Educação, Desenvolvimento Infantil e da Prática Pedagógica; abordando a produção de queixas escolares e o aprimoramento dos processos formativos mediados na instituição. O método foi pesquisa-ação, no qual foram levantadas as queixas escolares de turmas do ciclo alfabetizador; e a partir disso, desenvolvidas as ações. Em síntese, foram promovidas a melhoria das relações entre os atores educacionais, a utilização dos ambientes escolares inativos, a otimização dos momentos de recreação da escola, minimizando, assim as queixas escolares.

**PALAVRAS-CHAVES:** Extensão Universitária; Queixa escolar; Desenvolvimento Infantil; Ciclo Alfabetizador.

**ABSTRACT:**

This paper presents report of university extension experiences "Observatory Complain School and Human Development", in a public School in Parnaíba/PI. The actions were guided by theoretical psychology area of Education, Child Development and Teaching Practice; covering the production of school problems and the improvement of educational processes mediated by the institution. The method was action research, in which they raised the complaints of school literacy classes cycle; and from that, the actions developed. In short, were promoted the improvement of relations between the educational actors, the use of idle school environments, optimizing the times of school recreation, thus minimizing the school complaints.

**KEYWORDS:** University Extension; school problems; Child development; Alphabetizer cycle.

DOI: 10.21920/recei7201626107120

<http://dx.doi.org/10.21920/recei7201626107120>

---

<sup>1</sup> Doutor em Educação, pela Universidade Federal do Ceará/UFC. Professor Adjunto III da Universidade Federal do Piauí/UFPI. Professor permanente do Mestrado de Ciência Política e do Mestrado em Sociologia da UFPI. Coordenador do Núcleo de Pesquisas e Estudos em Desenvolvimento Humano, Psicologia da Educação e Queixa Escolar/PSIQUED. E-mail: [faustonnegreiros@ufpi.edu.br](mailto:faustonnegreiros@ufpi.edu.br)

<sup>2</sup> Graduanda de Pedagogia pela Universidade Federal do Piauí/UFPI. Bolsista do PIBEX-UFPI. Membro do Núcleo de Pesquisas e Estudos em Desenvolvimento Humano, Psicologia da Educação e Queixa Escolar/PSIQUED. E-mail: [7mirlanesilva@gmail.com](mailto:7mirlanesilva@gmail.com)

## INTRODUÇÃO

O contexto escolar na atualidade apresenta uma grande variedade de demandas educacionais, algumas recorrentes que são facilmente emergidas nos relatos de professores, coordenadores, pais e alunos, tendo como motivo principal as dificuldades encontradas no processo de ensino e aprendizagem de conteúdos curriculares, ou oriundos do sistema educacional, considerando as particularidades histórico-culturais que as instituições de ensino possuem. As queixas escolares podem ser produzidas por diversos fatores inerentes ao território escolar – independente da modalidade educacional –, como as práticas pedagógicas inadequadas para a realidade dos estudantes, a falta de atualização na formação do educador, falta de diálogo entre os atores sociais da escola, currículo escolar pouco relacional e acrítico, relação família-escola desgastada, entre outros.

Desta forma, embora a educação infantil seja o início do processo de formação do indivíduo, as queixas escolares se fazem presentes, sendo essas responsáveis pelo comprometimento do sucesso escolar, não somente nesse nível de ensino, mas naqueles subsequentes. Considerando que o desenvolvimento cognitivo, emocional e social da criança acontece por meio das relações com o meio, as interações dos conteúdos de forma didática e os processos mediacionais oportunizados no cotidiano da escola, quer seja dentro de sala de aula, quer seja fora dela, opera ampliação do processo formativo e de múltiplos aprendizados (Vygotsky, 1991; 2000; 2003). Nesta perspectiva, o referido projeto de extensão parte da dinâmica da promoção de ações para o desenvolvimento infantil e da aprendizagem, com fins de mediar às queixas escolares, fomentando potencialidades no território escolar.

O projeto “Observatório de Queixa Escolar e Desenvolvimento Humano”, faz parte do Programa Institucional de Extensão- PIBEX/UFPI busca metas para melhorar a qualidade de ensino/aprendizagem, evidenciando como a queixa escolar interfere no desenvolvimento da formação do indivíduo na sociedade, à medida que contribui para o baixo desempenho do aluno, gerando até mesmo a desistência, o fracasso escolar, ou ainda o surgimento dos processos de medicalização e patologização da educação, tão comum na sociedade contemporânea. A medicalização, patologização da educação desresponsabiliza a escola/professores da culpa do aluno não conseguir aprender, passando a identificar o educando como culpado da não aprendizagem, sendo uma vítima de preconceito por não conseguir aprender da mesma forma que os outros alunos, ocasionando a sua desistência/ fracasso escolar. (ILLICH, 1981; COLLARES, MOYSÉS, 1994; GIROTO et al, 2016).

Desse modo, a extensão universitária teve como público articulador/mediador das ações os profissionais docentes e técnicos da universidade, estudantes de Pedagogia e Psicologia; e enquanto público-alvo os diversos atores sociais da escola, como a equipe gestora, docentes, alunos e suas famílias, e demais profissionais da escola, como vigilantes, porteiros, merendeiras e serviços gerais. Durante o ano de 2015 e primeiro semestre letivo do ano de 2016, foi realizada uma gama de ações que primaram pelo auxílio nas questões pedagógicas e psicoeducacionais de uma escola pública que atua no segmento de 1º ao 5º ano, localizada na cidade de Parnaíba-PI, sobretudo com ênfase nas demandas educacionais do ciclo alfabetizador, correspondente aos três primeiros anos do ensino fundamental.

A alfabetização é importante para despertar nas crianças no mundo educacional e social, contribuindo para o desenvolvimento dos aspectos de criticidade, autonomia, dentre outros. Segundo Villas Boas (2007) a inserção dos ciclos no Brasil partiu da ligação com a necessidade

de erradicar o fracasso escolar, que apresenta uma ligação com os métodos avaliativos. Assim, verifica que o ciclo é o meio inicial da tentativa de minimização do surgimento de queixas escolares, percalços pedagógicos, possibilitando ao aluno prosseguir na sua trajetória de vida escolar, evitando o insucesso.

A queixa escolar, por sua vez, se produz em maior frequência, por falta de compreensão dos professores frente às singularidades de seus alunos; seja da imposição de um conteúdo através de métodos que não favorecem à aprendizagem, gerando no aluno um sentimento de fracasso e incapacidade na aquisição do conhecimento apresentado na matéria. Desta forma, o fracasso escolar se expandiu na sociedade contemporânea, tendo como consequência o maior número de crianças sendo encaminhadas por seus professores ao psicólogo, apresentado diagnósticos que levam a medicalização e patologização da educação. (MACHADO, 1997; SOUZA, 2007; CUNHA et al, 2016; MOREIRA, CONTRIN, 2016).

À vista disso, o insucesso e o sucesso no ciclo alfabetizador, conforme Ferreira e Teberosky (1986, p.277) resulta do estado que o educando se encontra na hora em que o assunto é apresentado; para as autoras, o ensino tradicional obtém sucesso na formação de crianças quando elas já possuem um avanço na aprendizagem de conteúdos antes destes serem apresentados na escola, ou seja, quando a família possui parte participativa no processo de ensino; em relação aos que não possuem um acompanhamento familiar na colaboração da aprendizagem de assuntos curriculares que proporciona margem ao aparecimento de possíveis queixas.

A seguir, para a composição do presente relato de experiência, far-se-ão explicações acerca do processo formativo ensejado junto ao ciclo alfabetizador, sobre relações entre as queixas escolares em sala de aula e suas possibilidades de produção do fracasso escolar. Em continuidade, apresenta-se método de investigação utilizado, que foi linha de base constitutiva para o desenvolvimento de ações. Adiante, nos resultados e discussões, serão descritas de forma analítica e reflexiva, as atividades fomentadas junto aos atores sociais do território escolar; e por último, serão apresentadas considerações acerca do projeto de extensão realizado, pontuando suas fortalezas e suas limitações enquanto ação que integra academia e comunidade, em prol da transformação social em meio aos processos educativos.

## **O CICLO ALFABETIZADOR E O PROCESSO FORMATIVO DO ALUNO**

O ciclo alfabetizador tem como requisito desenvolver e aprimorar nos educandos as habilidades de compreensão e entendimento do sistema de escrita/leitura e do sistema de numeração. O processo de alfabetização encontra-se interligado com o letramento que é a capacidade do indivíduo de compreender e se comunicar com a sociedade utilizando a escrita/leitura. Todavia, o alfabetizador necessita saber que durante este processo a criança percorre alguns períodos de desenvolvimento cognitivo: primeiro pré-silábico, onde a criança não consegue fazer uma associação entre a fala e a escrita; segundo o silábico, onde a criança tenta compreender para posteriormente ler a palavra; terceiro silábico-alfabético, a criança entende que a sílaba é parte da palavra; quarto alfabético, a criança inicia o processo de escrita, além de desenvolver a consciência fonológica e o código de gráfico (leitura/escrita).

Neste contexto, surgem ações importantes para o detrimento da qualidade do ensino, cabe ao alfabetizador adequar seu plano de ensino e analisar sua prática modificando de acordo com o perfil da turma, respeitando as singularidades, o desenvolvimento e ritmo de cada criança, inserir atividades lúdicas que colaboram para a aprendizagem, evitando o aparecimento de queixas e do fracasso escolar. Segundo Ferreira:

A alfabetização passa a ser uma tarefa interessante, que dá lugar a muita reflexão e a muita discussão em grupo. A língua escrita se converte num objeto de ação e não de contemplação. É possível aproximar-se dela sem medo, porque se pode agir sobre ela, transformá-la e recriá-la. É precisamente a transformação e recriação que permitem uma real apropriação. (FERREIRO, 2007, p. 47)

É na escola que a criança amplia suas relações com a sociedade, por meio da escrita e da leitura. Desta forma, o educador deve possibilitar que o aluno crie seu próprio ponto de vista sobre os conteúdos trabalhados dentro da sala de aula, para que o educando aprimore seus conhecimentos e desenvolva sua personalidade e autonomia assim sendo, o processo formativo é uma consequência do sistema de alfabetização, onde cabe ao mediador conduzir seus educandos para a aprendizagem, ampliando os conhecimentos colaborando para o sucesso escolar. Para Soares (2010) este processo está pautado a partir de:

Uma teoria coerente de alfabetização deverá basear-se em um conceito desse processo suficientemente abrangente para incluir a abordagem “mecânica” do ler/escrever, o enfoque da língua escrita como um meio de expressão/compreensão, com especificidade e autonomia em relação à língua oral, e, ainda, os determinantes sociais das funções e fins da aprendizagem da língua escrita. (SOARES, 2010, p.18)

As concepções das aludidas autoras, evidencia que o ciclo alfabetizador contribui para o desenvolvimento do educando. Desta forma, os métodos utilizados pelos professores devem proporcionar aprendizados significativos, que por consequência, ensejará aquisições de novos conhecimentos e a ampliação do próprio desenvolvimento infantil, e não as queixas que são facilmente encontradas. Destarte, Leal, et al. (2007, p.70) advertem que a escola tem a responsabilidade no processo de instrução da leitura e da escrita, aumentando as experiências do aluno e contribuindo para a produção de vários tipos de textos e proporcionando a autonomia no processo de alfabetização.

O processo de alfabetização tradicional inicia com a explanação dos conteúdos pelos educadores, visando à junção de sílabas, memorização de sons, oralidade das palavras. Essa metodologia faz que a criança seja um espectador na sala de aula. (DUARTE, et al. 2008). Contudo, o início da alfabetização ocorre nas primeiras relações com a sociedade, onde a criança aprende a falar/rabiscar as letras, a escola apenas irá aprimorar esses sistemas. Outro fator que premeia a alfabetização é o método utilizado pelo educador, podendo este ser: analítico que faz o reconhecimento entre as palavras e orações, onde a criança parte da maior parte (texto, frase) para compreender a letra, sílaba; e o sintético trabalha mais a questão do som e a grafia, partindo da menor parte da escrita (letra, sílaba) para a palavra. Todavia, na alfabetização a criança se depara com dois sistemas de representação que é o da escrita e o de números, ambos apresentados paralelamente com a função de mostrar a diferença das letras para os números fazendo que a criança possa desenvolver a capacidade de diferencia-los e compreende-los.

Da Rosa, Frison (2016, p. 238) relatam a necessidade de haver na escola uma prática de autorregulação da aprendizagem para elas, este método possibilita a aprendizagem teórica. Assim sendo, o indivíduo passa a ser o organizador das suas atividades e cria mecanismos para gerar o conhecimento. Utilizando este processo o professor pode colaborar para a qualidade do ensino, pois ao fazer uma autoavaliação de sua prática, reavaliando seu objetivo, seu plano de ensino e

sua didática dentro da sala de aula, e aproximando os conteúdos da realidade das crianças estarão evitando as queixas escolares, desmotivações, indisciplinas e a produção do fracasso escolar.

## **AS QUEIXAS ESCOLARES EM SALA DE AULA E SUAS POSSIBILIDADES DE PRODUÇÃO DO FRACASSO ESCOLAR E DE MEDICALIZAÇÃO**

As práticas de pedagógicas utilizadas nas salas de aulas são umas das grandes responsáveis pelo sucesso escolar dos alunos. Quando o educador promove o ensino de conteúdos utilizando-se de recursos didáticos que possibilitam a aproximação dos conhecimentos curriculares com a realidade dos alunos, respeitando a subjetividade e o ritmo de aprendizagem, está colaborando para aprendizagem significativa e formação integral. Logo, vale destacar, que a educação escolar ganha uma significação amplificada quando se consegue interligar as áreas de conhecimento com as vivências cotidianas alunos. Contudo, quando se relaciona ao processo de alfabetização, Ferreira (1989) ressalta ainda que

Já é bem conhecido o fato de que o fracasso escolar não se distribui democraticamente no conjunto da população. O fracasso escolar inicial, que é o da alfabetização, se concentra nas populações urbanas e rurais marginalizadas. Constitui, também, lugar comum assinalar correlações positivas entre o fracasso da alfabetização no tempo escolar requerido e fatores como estado de saúde da criança (especialmente o nutricional) o nível de educação dos pais, as condições gerais de vida, etc. os professores e a instituição escolar têm aceitado, com facilidade, a realidade de tais fatos. (FERREIRO, 1989, p. 72)

Todavia, é necessária uma remodelagem da educação, sendo esta interligada por ações tanto dos profissionais da escola, juntamente com os familiares, já que ambos são mediadores significativos da formação da criança. Desta forma, Fernandez mostra que:

Para resolver o fracasso escolar necessitamos recorrer principalmente a planos de prevenção nas escolas - batalhar para que o professor possa ensinar com prazer para que, por isso, seu aluno possa aprender com prazer, tende a denunciar a violência encoberta e aberta, instalada no sistema educativo, entre outros objetivos. (FERNANDEZ, 1990, p. 81-82)

A causa da queixa escolar pode ser verificada por vários motivos dentre eles a desatualização do Projeto Político Pedagógico da Escola, ou por este não está inserido corretamente nas práticas dentro da sala de aula, a não participação da família no cotidiano escolar do filho, as metodologias utilizadas pelo educador serem oposta a realidade dos educandos, o espaço escolar não proporcionar conforto. Todavia, essas e outras questões colaboram para o surgimento do fracasso educacional; onde a vítima é o educando que acaba tendo a formação prejudicada. Para Angelucci (2004) o fracasso surgiu a partir das desigualdades existentes na sociedade, onde as classes sociais apresentam padrões educativos distintos; neste contexto a escola fazendo uma distinção dos alunos pelo seu aprendizado.

Vygostky (2000, p. 337) acentua que o conhecimento “[...] pode interferir no curso do desenvolvimento e exercer influência decisiva porque essas funções ainda não estão maduras até o início da idade escolar e a aprendizagem pode, de certo modo, organizar o processo sucessivo de seu desenvolvimento e determinar o seu destino”. Consequentemente, trabalhando os

conteúdos de forma lúdica no ciclo alfabetizador, diminui a utilização de medicamentos, que são tidos na concepção popular dos professores como auxiliares da aprendizagem, e do bom comportamento. É notório perceber que a grande maioria das crianças que são designadas com problemas de aprendizagem, a causa tem origem na didática utilizada pelo docente, que não é acessível a linguagem do educando; a escola ao ouvir este parecer de um psicólogo educacional acaba não aceitando uma remodelação de suas práticas; assim, encaminha a criança a outro profissional. (COLLARES, 2008). Não obstante, vale destacar que esses medicamentos prejudicam o desenvolvimento cognitivo da criança, além de ocasionar uma exclusão de alunos que possuem ritmo de aprendizagem diferente dos demais discentes da sala de aula. Não se pode, portanto, justificar a falta de compromisso com a responsabilidade social de educar e formar cidadãos em meio à patologização/atribuição de doenças inexistentes em crianças, sem refletir acerca da própria prática de ensino e das experiências de escolarização, desconsiderando a necessidade de escuta às crianças, desrespeitando suas subjetividades e potencialidades, em enaltecimento de ausências anatômico-funcionais.

É imperioso destacar que enquanto escolas e professores persistirem em justificar as suas falhas no processo de ensino e aprendizagem dos alunos criando meios para a utilização de medicamentos ou da patologização das diferenças e singularidades, a educação não estará atingindo o seu real objetivo, que é formar sujeitos críticos e reflexivos. Mas sim, uma grande massa de usuários de drogas legalizadas que prejudicam o desenvolvimento biopsicossocial do indivíduo; além do ambiente escolar passar a ser visto como clínica de diagnóstico de doenças que não existem. Sendo que a real necessidade é a modificação da didática utilizada na sala de aula, uma reformulação do plano de disciplina e do Projeto Político Pedagógico da escola que na maioria das vezes está desatualizado e, sobretudo, criar oportunidades formativas dentro do ambiente escolar que privilegiem não apenas o aspecto cognitivo da formação, mas também o social, o emocional e o psicomotor, trazendo mais arte e contato com a natureza no território escolar. Assim sendo, para Pereira e Guimaraes (2016, p. 247-262) os procedimentos de educação podem ser criativos e diferentes, sendo estes posicionados para as dificuldades - dos discentes, dos docentes, da escola, do currículo, do sistema educacional - fazendo do conhecimento algo que pode ser descoberto e recriado com as interações entre os sujeitos, além de modificar as condutas do comportamento dentro do ambiente social.

## MÉTODO

Fez-se uso de uma abordagem qualitativa, e quanto aos objetivos do estudo pode ser classificada como do tipo descritiva e exploratória, pautando-se em uma pesquisa-ação, que possibilita uma compreensão da realidade estudada, com uma participação ativa do pesquisador durante as observações realizadas na escola, além de possibilitar aproximação dos sujeitos colaboradores da pesquisa (ALVES, 2013).

O local de realização do projeto de extensão universitária foi uma escola da rede pública de ensino, que atua no segmento de 1º ao 5º ano, localizada na cidade de Parnaíba-PI, nas proximidades da Universidade Federal do Piauí, que apresentou Índice de Desenvolvimento da Educação Básica/IDEB em 2011 de 4.5, e em 2015 de 5.6.

Dessa maneira, participaram do projeto de extensão, enquanto público-alvo: 03 (três) membros da equipe gestora, composta por diretora, secretária, coordenação pedagógica; 03 docentes do ciclo alfabetizador, do primeiro 1º, 2º e 3º ano do ensino fundamental; 68 alunos e

suas famílias; e demais profissionais da escola, como vigilantes, porteiros, merendeiras e serviços gerais.

Enquanto articuladores/mediadores das ações os profissionais docentes e técnicos da universidade, estudantes de Pedagogia e Psicologia, que fizeram de alguns procedimentos de coleta de dados: observação participante - realizada em salas de aula e em momentos de recreação, intervalos das aulas, e chegada e partida de alunos na escola; observação sistemática - em sala de aula, refeitório, biblioteca e brinquedoteca; entrevistas semiestruturadas; análise documental - projeto pedagógico, atividades escolares. As pesquisas em educação que acontecem de forma colaborativa, tendo assim, a participação do pesquisador possibilita a este um aprendizado significativo e uma melhor análise dos dados coletados. (LUDKE, ANDRE, 2011; ANDRE, 2005).

Não obstante, ao mesmo tempo em que sucediam as ações de coleta de informações no território escolar, concomitantemente eram realizadas atividades de intervenção formativa, em auxílio às questões pedagógicas e queixas escolares do cotidiano da instituição, perfazendo a execução no ano de 2015 e primeiro semestre letivo do ano de 2016. Enquanto aportes teóricos para análise dos dados foram utilizados os pressupostos teóricos da psicologia histórico-cultural aplicada à educação; da pedagogia histórico-crítica; da psicogênese da língua escrita, considerando os processos de alfabetização e letramento; e construtos advindos de produções sobre queixas e fracasso escolar.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Neste item, será mencionado em forma de tópicos algumas das ações que foram realizadas, assim, como os seus processos/resultados obtidos durante a atuação da extensão universitária, na qual colaborou durante pouco mais de um ano, e teve como principais queixas escolares dos advindas da equipe gestora e dos professores de sala de aula: desinteresse dos discentes pelos conteúdos, comportamento agressivo das crianças na hora do recreio; atraso no desenvolvimento dos processos de leitura e escrita; indisciplina dentro da sala.

Muito embora, em observação ao cotidiano escolar e nas escutas alunos e seus familiares, e aos profissionais externos à sala de aula, como vigilantes, porteiros, merendeiras e serviços gerais, outros indicadores de produção das queixas escolares foram evidenciados, a saber: forma de ensinar os conteúdos em classe, ocasionava o “mau comportamento”, o desinteresse pelo assunto e as notas baixas; ausência de alunos na biblioteca, ocasionando em pouco uso dos livros disponíveis no acervo da escola; ausência de acompanhamento do recreio escolar, sem atividades ou brincadeira; a brinquedoteca da instituição em desuso, fato que colaborava com a ausência de práticas lúdicas no ambiente escolar.

Adiante, segue as descrições analíticas de cada uma das atividades de extensão fomentadas no território da instituição de ensino, frente ao enfrentamento das queixas escolares e ao desenvolvimento infantil por meio da ampliação/participação das experiências educativas transformadoras.

### Levantamento e intervenção das queixas escolares

O presente elenco de atividades foi realizado no cotidiano da escola, considerando momentos internos às salas de aulas, entrada e partida de alunos da instituição de ensino, e em momentos de recreação e atividades escolares.

Quanto às atividades em salas de aula, considerando a perspectiva dos professores queixosos, vislumbravam demandas como: a falta de atenção, dificuldade no aprendizado de conteúdo de matemática, com ênfase na interpretação, dificuldades de leitura e escrita – caracterizadas por uma forte tendência do corpo docente e da equipe gestora a buscar diagnósticos psicológicos ou funcionais dos alunos –, e, a pouca participação familiar. Enquanto que na perspectiva discente: a falta de estímulo, devido ao excesso de atividades repetitivas nas aulas; autoestima baixa e expectativa negativa em torno do próprio desempenho escolar.

Emília Ferreiro e Ana Teberosky (2008) ressaltam que é necessária durante todo o processo de ensino a existência da motivação, tanto de discentes/docente; todavia, aprender e ensinar algo são gratificantes; possibilita a construção de conhecimentos proporcionando aos sujeitos novas descobertas e fazendo que estes se percebam capazes de obter sucesso dando segurança para ampliarem seus conhecimentos; as autoras ainda vão além, ponderando que o encanto vem da aprendizagem que contribuir para resolver problemas, como conseguir ler e escrever. Contudo, o processo de ensino/aprendizagem deve ser construindo da relação harmônica entre escola/família, ambas, partindo do mesmo objetivo a formação da criança enquanto indivíduo social. Segundo Viegas (2016) as instituições de ensino acabam colocando a figura do psicólogo como o único que pode contribuir para reduzir o fracasso escolar; mas cabe aos profissionais da escola cumprir seu papel social de formação dos discentes, não transferir suas responsabilidades para outros profissionais.

Desta forma, Cunha et al. (2016) evidência que existe na queixa escolar uma forte tendência histórica, onde tentam justificar os motivos dos fenômenos educativos como sendo um desvio de padrão escolar.

Em suma, com a inserção nas ações cotidianas escolares, o referido levantamento de queixas implicou em ações de acompanhamento mais direcionado aos alunos, dando-lhes atenção individualizada, ou em microgrupos, com o intento de promover interações sociais formativas, de levantamento e minimização de dúvidas frente às atividades escolares. Ou seja, partiu-se das áreas frágeis de aprendizados, para fortalecê-las, ampliando desenvolvimento. De forma concomitante, sucedeu o contato com os familiares, nos momentos em que estes ao visitar a escola – deixarem e buscar os alunos – de forma dialogada e espontânea, eram apresentadas as potencialidades educacionais dos discentes e as respectivas formas de enfrentamento cooperativo entre família e escola, seria fomentado na rotina das tarefas e acompanhamento partilhado por ambas as instituições. E assim, obteve-se uma maior inserção de familiares na participação das ações educativas, bem como o notório maior aproveitamento das tarefas escolares, que por sua vez, oportunizaram uma maior interação social dos alunos com os conteúdos das diversas disciplinas e uma ressignificação de seus autoconceitos escolares diante das performances de aprendizagem.

Apesar disso, além do conjunto de ações já descritas, a atividade de *levantamento e intervenção das queixas escolares* foi linha de base primordial para o desenvolvimento de outras atividades dentro da proposta de extensão, como a *roda de leitura e conversas sobre os personagens infantis*; o *recreio tutorado*; e a *construção de um horário de planejamento mensal coletivo*, que ocorreram de forma simultânea, inter-relacional e autorreguladora das atividades entre si. E, no que lhe concerne, serão descritas e analisadas a seguir.

### **Roda de leitura e conversas sobre os personagens infantis**

A presente atividade tinha como meta enfrentar as queixas escolares frente às dificuldades que remetiam à leitura e à escrita, de interpretação e pouca motivação para leitura, ao mesmo tempo em que ensinou trabalhar temas transversais aos do currículo escolar, e de interesse de alunos e professores, conforme as singularidades de alunos, turmas e objetivos educacionais semanais.

Desse modo a *Roda de leitura e conversas sobre os personagens infantis* se caracterizava por destinar uma carga horária semanal, 2 (duas) horas/aula, sendo 1 (uma) hora para o acesso à biblioteca, e 1 (uma) hora à brinquedoteca. Muito embora, vale destacar que ambos os ambientes escolares, apesar de muito bem equipados e com variedade significativa de recursos, não eram utilizados por docentes e discentes.

Esta abordagem possibilitou aos docentes, discentes e extensionistas desenvolverem o hábito de leitura, e a discussão sobre os temas que despertavam o interesse dos alunos, promovendo a redução das queixas educacionais, e utilizando os ambientes inativos da instituição. Barbosa (2003, p.19) relata que o aprendizado da leitura e escrita proporciona ao sujeito construir e reconstruir seu próprio conhecimento. Por meio da habilidade de leitura o sujeito pode compreender os processos e regras da escrita e produzir materiais, recriando e aprimorando seu saber.

Dessa maneira, o desenvolvimento de ações formativas na biblioteca e na brinquedoteca de forma lúdica, e com jogos educativos se iniciava por meio de uma temática central e geradora, que eram os conteúdos escolares mediados durante o mês letivo, possibilitando uma interdisciplinaridade dos conteúdos, sob uma didática criativa, mediada por livros infantis e brinquedos diversos na contação de histórias, gerando interesse e participação gradativa e ativa dos alunos.

Como discorre Silva et al. (2016, p. 3) as crianças quando conseguem ler participam mais das atividades que necessitam da escrita, juntamente com o auxílio de pessoas que já possuem este conhecimento. Por conseguinte, quando o educador passa essa confiança durante o processo de ensino, acaba fazendo que os alunos internalizem que são capazes de aprender a ler e escrever; porém, quando são tratadas como incapazes se torna facilmente alvos do fracasso escolar e acabam não conseguindo obter o aprendizado.

Segundo, Brasil (1997, p. 26) a escola deve propiciar ao educando o acesso ao mundo dos diversos tipos de textos, instruindo para a produção e a interpretação destes materiais. Além disso, o professor ao utilizar em suas aulas textos de outras disciplinas, colabora para que o aluno compreenda que existe uma interdisciplinaridade entre os conteúdos das áreas de conhecimento. Desta forma, a leitura e escrita articuladas conforme a aludida atividade de extensão possibilitou aos discentes um conhecimento maior sobre o mundo em que vivem. Já que na escola foram instigados e mediados os hábitos destes mecanismos de aprendizado de forma lúdica, pode colaborar para a qualidade nas relações entre os sujeitos, conseguindo implementar um ambiente composto de compreensão e amor, sendo refletidos na formação da criança (SILVA; CÂMARA, 2016).

### **Recreio tutorado**

A inserção dessa atividade na rotina da escola teve como metas primordiais o enfrentamento das seguintes queixas escolas: indisciplina em sala de aula; presença de brincadeiras violentas nos espaços da escola; ausência de acompanhamento recreio escolar; medicalização e patologização dos alunos na escola. Partindo dessas demandas, foram planejados um conjunto de ações recreativas, com o intento de preencher a ociosidade do intervalo de aulas,

estimularem a socialização, oportunizar brincadeiras formativas das habilidades cooperação, empatia e respeito entre alunos.

As recreações desenvolvidas na escola partiram do diálogo e mediação com os docentes, realizando no ambiente escolar as brincadeiras/esportes como: amarelinha, rodas de ciranda, futebol, vôlei, pega-pega, dança das cadeiras, dentre outras. Essa ação visava diminuir a violência durante o intervalo das aulas, a indisciplina e a desatenção nas aulas em classe, sendo positivamente alçadas por meio da integração, mediação cooperativa dos profissionais da instituição, e dos colaboradores do referido projeto; além de gerar um bom convívio social mais amplo entre os diversos atores sociais da escola, à medida que participavam também as merendeiras e serviços gerais da instituição. Segundo, Kishimoto (1994, p. 22) qualquer atividade recreativa que seja formada de ludicidade, pode colaborar no processo educativo do aluno dentro da escola.

A ludicidade nas atividades escolares possibilita a interação das crianças. Vygotsky (2003, p.107) evidência que por meio do jogo a criança aprende a respeitar as regras “ao subordinar todo o comportamento a certas regras convencionais, ele é o primeiro a ensinar uma conduta racional e consciente. Para a criança, o jogo é a primeira escola de pensamento”. Assim sendo, para o autor: “o jogo [com regras] é um sistema racional e adequado, planejado, coordenado socialmente, subordinado a certas regras”.

Reforçando as referidas ideias, Martins et al. (2016) mostram que a brincadeira ajuda na aprendizagem de conteúdos curriculares, além de possibilitar as trocas de pensamentos, sentimentos e anseios. Para os autores, o momento de divisão de experiências proporciona aos alunos o respeito pelo outro, e o desenvolvimento da personalidade. Conseqüentemente, as atividades recreativas que são mediadas por educadores e apresentam ludicidade, jogos educativos e a presença do resgate de brincadeiras infantis colaboram na formação e desenvolvimento de laços de amizade e respeito entre os indivíduos, valores que são refletidos nas ações dos alunos tanto dentro da sala de aula, como no convívio na sociedade. Fatos esses que foram possíveis ser evidenciados posteriormente, logo após os primeiros meses de realização das atividades nos intervalos das aulas, minimizando indisciplina, aumentando concentração nas aulas e extinção de práticas de violência no cotidiano escolar.

### **Construção de um horário de planejamento mensal coletivo**

Promover a edificação de um horário mensal fixo para planejamento pedagógico coletivo com os professores do ciclo alfabetizador, 1º, 2º 3º ano do ensino fundamental, em parcerias com os extensionistas do projeto – estudantes de Pedagogia e Psicologia – era uma das atividades de maior importância, já que consistia em um momento de diálogo, construção e fortalecimento de vínculo, troca e integração de informações e, sobretudo de avaliação de práticas pedagógicas mediadas naquela escola.

Oportunamente, vale destacar que na escola alvo das atividades, não era presente um momento de planejamento docente em meio às suas atividades profissionais na escola, destinando-se tal momento, para ser realizado em suas residências, em horários contrários às aulas, de forma individualizada e pouco relacional entre as turmas destinadas ao fomento do ciclo de alfabetização.

Com isso, construiu-se espaço físico e dinâmico na escola para a efetivação da elaboração dos planos de aulas de forma mensal com o coletivo de professores. Espaço no qual se passou a desenvolver atividades diversificadas e lúdicas com os conteúdos de ensino, fazendo uma relação

destes com o contexto que a escola estava inserida, enfatizando os conhecimentos já adquiridos pelos alunos, promovendo a aprendizagem das disciplinas curriculares de forma a evitar o fracasso escolar, sem desprezar as reflexões sobre sua formação integral, contemplando os âmbitos sociais, emocionais, motores e artísticos do desenvolvimento infantil.

Paro (1997) destaca que o planejamento desperta nos sujeitos a possibilidade de discutirem e trocarem informações e ideias, além de construir meios para obter uma aprendizagem significativa na formação de seus alunos. Proporciona ainda, criar as melhores metas que podem ser utilizadas, e os meios adequados para que sejam alcançados os resultados positivos; conseqüentemente, o sucesso escolar.

Libâneo (2004, p.102) também discorre sobre a importância da cooperação na elaboração do planejamento educacional, sendo a participação dos integrantes da escola um fator que garante a gestão democrática. À vista disso, é necessário para se obter um bom planejamento, a colaboração de todos os integrantes escolares; resgatando neste momento as sugestões dos pais e alunos, para utilizar na elaboração do planejamento pedagógico de acordo com a realidade/necessidade dos discentes, contribuindo para o sucesso educacional e pessoal – precisam andar juntos! –, e na qualidade de formação. Nessa perspectiva, para os autores Araújo e Silva (2016) é notório, que existe a necessidade de adequar e criar um currículo, não apenas para a composição dos conteúdos; mas, observá-lo como uma estrutura que pode ser adaptada de acordo com a necessidade da escola e da diversidade social.

Em suma, a atividade de *construção de um horário de planejamento mensal coletivo* compunha como uma ação integradora das demais atividades, engendrando autoavaliações de práticas e retroalimentando ações, que poderiam sofisticar e flexibilizar estratégias pedagógicas, minimizando os percalços na escolarização. Além disso, enquanto ganhos substanciais da aludida atividade, tem-se a maior complementariedade das ações pedagógicas entre os anos letivos do ciclo alfabetizar, a ampliação do conhecimento do corpo docente frente às singularidades dos alunos, a dinamização das práticas docentes em sala de aula, a ampliação da motivação docente na rotina de seu trabalho, caracterizada pela percepção da redução de trabalho, outrora realizado de forma isolada e estendida de forma externa à escola e ao turno laboral.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O conjunto de ações desenvolvidas pelo projeto de extensão universitária “Observatório de Queixa Escolar e Desenvolvimento Humano”, como já exposto, visou promover ações de melhoria da qualidade de ensino/aprendizagem, minimizando as queixas escolares, evitando suas conseqüências, como os processos de fracasso escolar e medicalização da educação, e, em especial articular ações para o pleno desenvolvimento infantil.

Deste modo, proporcionou dentre as mudanças, a melhoria da ação pedagógica, com o auxílio psicoeducacional realizado no cotidiano escolar, dentro e fora de salas de aula; a utilização de espaços inativos como a biblioteca/brinquedoteca; recreio com a presença de brincadeiras/jogos, sendo estes mediados por educadores, desta forma, as crianças passaram a brincar de forma coletiva; o aprimoramento da leitura/escrita, que contribuiu para desenvolver a autonomia e criticidade dos alunos; a execução do plano de aula construído de acordo com a realidade dos alunos, e da escola, que possibilitou um aumento no rendimento educacional.

Essas ações fomenta a importância de acabar com a dicotomia que existe entre a prática/teoria, além de oportunizar a afetividade entre os sujeitos, gerando um ambiente harmônico; conduzindo para a não patologização e medicalização educacional, quando se focaliza na busca por diagnósticos psicológicos, ao invés de se investigar e refletir sobre o território

escolar e o que ele pode produzir. Assim sendo, o ciclo alfabetização é importante para a maior inserção da criança na sociedade, a escola precisa/deve respeitar o ritmo de cada aluno, e proporcionar o crescimento e desenvolvimento destes.

Não obstante, como qualquer trabalho, o projeto de extensão também apresentou limitações, por exemplo, criar espaços/momentos de formação para docentes, com o intento de valorizar seus saberes e atualizar conhecimentos de forma sistemática, ainda não foi possível, pela própria caracterização da densa rotina de trabalho dos professores.

Em contrapartida às limitações e à variedade de ganhos da experiência de extensão, conjugando o fazer científico às suas implicações na comunidade, acredita-se que os conhecimentos elaborados no enfrentamento das queixas escolares e no desenvolvimento infantil não se esgotam com esse estudo. Dessa maneira, sugere-se novas investigações e práticas que preconizem a inserção da arte e do contato com a natureza, a fim de evitar a excessiva busca de diagnósticos de distúrbios e transtornos de aprendizagem no enfrentamento do fracasso escolar. E que, igualmente, a inserção e participação ativa de profissionais da escola, que nem sempre têm formação pedagógica – como porteiros, vigilantes, merendeiras, serviços gerais, entre outros –, de forma cooperativa e não hierarquizada nas ações educativas da escola, sejam mais presentes, edificando, quem sabe, uma comunidade escolar com atores sociais ativos e promotores de potencialidades e de bem-estar na escola.

## REFERÊNCIAS

ANGELUCCI, C. B. et al. O estado da arte da pesquisa sobre o fracasso escolar. **Educação e pesquisa**, v. 30, n. 1, p. 51-72, 2004.

ANDRE, M. E. D. A. **Etnografia da prática escolar**. Papyrus Editora, 2005.

ALVES, A. J. O planejamento de pesquisas qualitativas em educação. **Cadernos de pesquisa**, n. 77, p. 53-61, 2013.

ARAÚJO, J. S. O; DA SILVA, I. M. O planejamento pedagógico no ensino de arte baseado no diálogo: uma experiência PIBID-UFRN. **Lamparina-Revista de Ensino de Artes Cênicas**, v. 2, n. 7, p. 11-26, 2016.

BARBOSA: J. J. **Alfabetização e Leitura**. São Paulo: Cortez, 2003.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa** / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Taxa de Aprovação, Prova Brasil, IDEB e Projeções por Município e Rede**. Disponível em: <http://ideb.inep.gov.br/resultado/resultado/resultado.seam?cid=496254>>. Acesso em 12 set. 2016.

COLLARES, C. A. L; MOYSÉS, M. A. A. A transformação do espaço pedagógico em espaço clínico: a patologização da educação. **Série Idéias**, v. 23, p. 25-31, 1994.

NEGREIROS, F; BRITO, M. S. Queixas escolares e desenvolvimento infantil no ciclo alfabetizador: uma experiência de extensão universitária. **Revista Ensino Interdisciplinar**. UERN, Mossoró, v.2, n. 06, 2016.

CUNHA, E. O. et al. A queixa escolar sob a ótica de diferentes atores: análise da dinâmica de sua produção. **Estudos de Psicologia. (Campinas)**, v. 33, n. 2, p. 237-245, 2016.

DUARTE, K; ROSSI, K; RODRIGUES, F. O processo de alfabetização da criança segundo Emilia Ferreiro. **Revista Científica Eletrônica de Pedagogia**, p. 4-8, 2008.

FERREIRO, E. **Alternativas para a compreensão do analfabetismo na região**. Revista Educação e Realidade, Porto Alegre, v. 14, n. 21, p. 70-80, jan/jun.1989.

FERREIRO, E. **Com todas as letras**. São Paulo. Cortez Editora. 14<sup>a</sup> edição. 2007

FERREIRO, E. e TEBEROSKY, A. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Arte Medica, 1986.

FERREIRO, E. e TEBEROSKY, A. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

FERNÁNDEZ, A. **A Inteligência Aprisionada**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.

GIROTO, C. R. M; FELISBERTO, L. T. S; GHEDINI, S. G. Inclusão e medicalização da aprendizagem. **Journal of Research in Special Educational Needs**, v. 16, n. S1, p. 625-629, 2016.

ILLICH, Ivan. **A expropriação da saúde: nêmesis da medicina**. Nova Fronteira, 1981.

KISHIMOTO, T. M. **O Jogo e a educação infantil**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 1994.

LIBÂNEO, J.C. **Organização e Gestão da Escola: Teoria e Prática**, 5. ed. Goiânia, Alternativa, 2004.

LEAL, T. F.; ALBUQUERQUE, E. B. C.; MORAIS, A. G. **Letramento e Alfabetização: Pensando a Prática Pedagógica**. In: BRASIL. Ensino fundamental de nove anos: orientações para inclusão da criança de seis anos de idade/organização Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento. Brasília: MEC/SEB, p. 69-81, 2007.

LUDKE, M; ANDRÉ, M. E. D. A. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. **Em Aberto**, v. 5, n. 31, 2011.

MARTINS, I; PEREIRA, C; ALMEIDA, A. Potencialidades e utilização do Espaço Recreio: Um estudo em escolas do 1º Ciclo do Ensino Básico. **REEC: Revista electrónica de enseñanza de las ciencias**, v. 15, n. 1, p. 98-120, 2016.

MACHADO, A. M. Avaliação e fracasso: a produção coletiva da queixa escolar. **Erro e fracasso na escola: alternativas teóricas e práticas**, p. 73-90, 1997.

MEIRA, M. E. M. **Psicologia Escolar: Pensamento Crítico e Práticas Profissionais**. In: TANAMACHI, E. R; ROCHA, M. L; PROENÇA, M. P. R. (Orgs.). Psicologia e Educação: desafios teórico-práticos. São Paulo: Casa do Psicólogo, p. 35-72, 2000.

MOREIRA, G. R; COTRIN, J. T. D. Queixa escolar e atendimento psicológico na rede de saúde: contribuições para debate. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 20, n. 1, p. 117-126, 2016.

PARO, V. **Administração escolar** - introdução crítica. 6. ed. São Paulo: Ática, 1997

PEREIRA, A; GUIMARÃES, L. T. Política pública de alfabetização ao combate do fracasso escolar tendo como referência as classes de aceleração de aprendizagem. **Anais do sciencult**, v. 6, n. 1, p. 247-262, 2016.

ROSA, G. S. G; FRISON, L. M. B. Atuação docente no ciclo de alfabetização: eixos que potencializam a aprendizagem autorregulada. **Revista Teias**, v. 17, n. 44, p. 237-250, 2016.

SILVA, L. D. T. A; COIMBRA, M. V; LUQUETTI, E. C. F. Literatura infantil no desenvolvimento da leitura nos anos iniciais da rede pública de ensino de campos dos Goytacazes/RJ: a prática dos bolsistas no subprojeto do PIBID/Pedagogia. In: **Anais do Encontro Virtual de Documentação em Software Livre e Congresso Internacional de Linguagem e Tecnologia Online**. v. 5, n. 1, p. 1-6, 2016.

SILVA, J. P. F; CÂMARA, C. M. F. A influência da leitura na formação da criança. **Mneme-Revista de Humanidades**, v. 17, n. 38, p. 120-128, 2016.

SOARES, M. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto. 6ª edição. 2010.

SOUZA, B. P. **Orientação à queixa escolar**. Casa do Psicólogo, 2007.

VILLAS BOAS, B. M. F. **Portfólio, avaliação e trabalho pedagógico**. Campinas, SP: Papirus, 2004.

VIEGAS, L. S. O atendimento à queixa escolar na educação pública baiana. **Revista entreideias: educação, cultura e sociedade**, v. 5, n. 1, p.57-72, 2016.

VYGOTSKY, L.S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

VYGOTSKY, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes. 2000.

VYGOTSKY, L. S. **Psicologia Pedagógica**. Edição comentada. Porto Alegre: Artmed, 2003.

**Submetido em:** Agosto de 2016

**Aprovado em:** Outubro de 2016

NEGREIROS, F; BRITO, M. S. Queixas escolares e desenvolvimento infantil no ciclo alfabetizador: uma experiência de extensão universitária. **Revista Ensino Interdisciplinar**. UERN, Mossoró, v.2, n. 06, 2016.