5.

A ANÁLISE DOS DADOS E OS RESULTADOS DE PESQUISA

Os dados foram analisados a partir da triangulação entre as entrevistas, os cadernos de campo e os grupos de discussão. Esta triangulação permitiu a elaboração de categorias comuns aos três instrumentos utilizados e ainda confrontar ideias anteriormente vistas no piloto de pesquisa e também já postas por outros pesquisadores.

As quatro entrevistas realizadas tiveram duração média de meia hora, o que gerou de oito a dez páginas de transcrição para cada uma. Uma delas foi transcrita por mim e as outras três por integrantes do Grudhe. Todas foram revisadas por mim. Após a revisão, iniciei o processo de codificação, utilizando o software Atlas ti.

Destaco, ainda, neste capítulo, o modo como me propus a delinear a qualidade das professoras investigadas, a saber: a observação quinzenal de suas práticas, as entrevistas com as professoras, as conversas com os alunos, a comparação do desempenho dos alunos tanto na Provinha Brasil como nas amostras de escrita franqueadas a mim pelas professoras. Destaco, ainda, a partir de Cunha (1989) que "Estudar o que acontece e, especialmente, por que acontece na sala de aula é tarefa primeira daqueles que se encontram envolvidos com a educação de professores e comprometidos com uma prática pedagógica competente" (p. 22).

Nesse sentido, compreendo que o contraste dos dados irá fornecer subsídios para os que lidam com a alfabetização, seja nos cursos de formação, seja nas salas de aula Brasil afora, pois nos trará um conjunto de possibilidades que pode contribuir para que uma professora obtenha sucesso em sua tarefa de alfabetizar.

Para descrever os resultados de pesquisa, retomo aqui quem são as professoras observadas e o que buscava nas análises, Como já dito, as professoras serão tratadas por codinomes: Cristina, Diana, Luciana e Paloma e os dados aqui analisados buscarão relacionar uma série de características que fazem das professoras serem consideradas, ou não, como aquelas que obtêm sucesso na alfabetização dos seus alunos. Desse modo, gostaria de lembrar as perguntas para as quais buscamos respostas:

- 1) Quem são as professoras-referência? Como se caracteriza sua prática em sala?
- 2) São estas professoras reflexivas sobre a sua ação alfabetizadora? De que modo?
- 3) Como sua qualidade se reflete no discurso de seus alunos?

- 4) Percebe-se evolução da escrita dos alunos no início e no final do ano? Se sim, como essa evolução se mostra.
- 5) Comparando os resultados obtidos nas avaliações dos alunos, eles se mostram compatíveis com os de uma professora-referência?

Os dados serão analisados da seguinte forma: primeiramente apresentarei os achados para grupo de dados, isto é, a observação realizada em sala, o desempenho dos alunos na escrita, as entrevistas com as professoras e os grupos de discussão com os alunos. Em seguida, farei um contraste entre estas diferentes fontes de dados.

As observações, registradas em um caderno de campo, foram transcritas para um arquivo de texto no computador por quatro integrantes do Grudhe e revisadas por mim. Do mesmo modo que nas etapas anteriores, esses dados foram codificados utilizando os mesmos códigos dos outros elementos. Destaco, a seguir, os diferentes procedimentos utilizados na pesquisa.

Elaborei um manual de códigos onde é possível encontrar, além dos códigos atribuídos a trechos das entrevistas, aos cadernos de campo e às conversas com os alunos, a definição para cada código e exemplos - todos eles retirados dos próprios dados. Para fins de clareza, em alguns casos me permiti acrescentar uma ou outra palavra, quando o exemplo retirado ficaria sem sentido para o leitor. O manual completo encontra-se no Anexo 8.

A análise dos dados levou à criação de categorias de códigos, na tentativa de contemplar as questões de pesquisa. Nesta seção, explicito cada uma dessas categorias,

5.1.A observação quinzenal das práticas das professoras

Abrir a "caixa-preta" (Bressoux, 2003)) da sala de aula não é tarefa fácil. Muitos professores sentem-se fiscalizados e incomodados, alegando estarem sendo privados de autonomia quando alvos de pesquisas com esse fim. Entretanto, esta é uma aprendizagem necessária se quisermos investigar e socializar sobre o que acontece em algumas salas de aula que faz com que os alunos dessas turmas alcancem sucesso. Desse modo, será possível melhorar o desempenho de muitos alunos em muitas outras escolas. "É

necessário que a sala de aula como objeto de pesquisa seja revelada na sua cotidianidade, na interação professor-aluno para que a "caixa-preta" seja aberta" (idem. p. 48)

Nos últimos anos, baseados em pesquisas, pudemos acumular um conjunto de conhecimentos que nos informam sobre o que vem a se configurar boas práticas de ensino. Desse modo, socializar tais práticas se faz necessário para que muitos outros professores tenham acesso a elas e possam também serem reconhecidos como professores de sucesso. Cabe ressaltar que muitas das práticas desses profissionais não necessitam de investimentos mirabolantes, como utilizar e corrigir deveres, o uso constante de avaliações de aprendizagem, o apoio de bons livros didáticos, a solução de problemas de infraestrutura das escolas, a existência de quadro de giz e a boa gestão do tempo na realização das atividades, entre outras.

Nas observações realizadas nas quatro salas de aula encontrei muitas práticas em comum entre as professoras-referência, sendo as mais frequentes:

- 1 as intervenções mais detalhadas junto aos alunos com mais dificuldades;
- 2 o estímulo para que os alunos peçam ajuda aos colegas;
- 3- o trabalho com a agenda do dia, explicitando, desse modo, o transcorrer da aula;
- 4 o incentivo à reflexão sobre a escrita:
- 5 a leitura e o manuseio de livros de literatura;
- 6 e atividades de consciência fonológica

5.1.1. Atividades com foco no ensino do sistema de escrita alfabético

Uma boa possibilidade de compreender o que cada professora faz para ensinar o sistema de escrita alfabética é verificando as atividades que realiza com este fim e qual a frequência com que estas são desenvolvidas. Com este objetivo produzi tabelas que nos mostram o cotidiano das salas de aula no que diz respeito ao ensino do sistema alfabético de escrita de cada professora-referência. Essas tabelas têm como referência aquelas organizadas por Albuquerque, Morais e Ferreira (2008). Muito embora, a proposta por estes autores aferia as atividades utilizadas para ensinar o sistema de escrita alfabético através de um protocolo comum à todas as turmas observadas. No meu caso, isso foi impraticável, já que a decisão por este protocolo deu-se posteriormente, quando já observava as práticas das professoras. A frequência com que as atividades foram

realizadas só foi possível pelos registros no caderno de campo. Desse modo, a tabela produzida para cada professora é exclusivamente dela.

Farei, após apresentar cada tabela, comentários analíticos de algumas atividades realizadas pelas professoras, e que considero importantes a quem se dedica a estes estudos.

Professora Cristina

Atividades / nº de observações	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Leitura de palavras	Х	Х	Х	Х	Х	Х	Х	Х	Х
Escrita de palavras	Х	Х	Х	Х	Х	Х	Х	Х	X
Leitura de frases				Х					
Leitura coletiva dos enunciados das atividades		Х	Х	Х	Х	Х	Х	Х	Х
Escrita de palavras com ajuda	Х	Х	Х	Х	х	Х	Х	Х	Х
Escrita de palavras a partir de letras dadas			Х						
Escrita com letras móveis			Х						
Escrita de frases com ajuda	Х			Х	Х		Х		X
Escrita de frases sem ajuda				Х	Х		Х		Χ
Ditado de palavras			Х				Х		
Contagem de sílabas em palavras				Х		Х			
Contagem de letras em palavras						Х			
Leitura de texto sem ajuda	Х		Х		Х		Х		Х
Leitura de texto com ajuda	Х		Х		Х		Х		Х
Escrita do jeito que souber					Х		Х		
Separação de sílabas em uma frase					Х				
Leitura de palavras envolvendo rimas	Х				х				
Comparação de palavras utilizando os critérios				Х			Х		
de									
Igual/diferente									
Formação de frases a partir de gravuras							Х		
Escrita de palavras começadas com o mesmo					Х		Х		
som									
Utilização de jogos de alfabetização							Х		

(consciência fonológica)							
Leitura silenciosa de texto	Х				Х	Х	
Uso da letra cursiva				Х	Х	Х	Χ

Tabela 4 - Atividades realizadas pela professora Cristina

Cristina realiza várias atividades consideradas por Albuquerque, Morais e Ferreira (2008) como aquelas que fazem parte de uma prática sistemática de alfabetização. Como ela diz: "Todo dia é assim. Tem que ter uma atividade de cópia do quadro, porque eles têm que aprender a copiar. Essa é uma reclamação dos 4° e 5° anos. Tem uma atividade de escrita e outra de leitura." Em todos os dias observados, os alunos escreviam palavras, ou frases e uma menor quantidade de textos. Alguns faziam tudo sozinhos, mostrando à professora somente quando já finalizava. Neste momento, ela lia o que os alunos escreveram e confirmava se estava correto ou não.

A ajuda aos alunos com mais dificuldade também acontecia neste momento de escrita. Cristina circulava pela sala e ia olhando caderno por caderno, verificando quem terminara o dever. Nesse momento, geralmente, ajudava os alunos mais diretamente. Sentava perto deles e fazia as intervenções necessárias, ora perguntando, ora informando ou ainda considerando até onde podia ir com um ou outro aluno, principalmente no que diz respeito à ortografia, pois alguns ainda se encontravam em processo de consolidação da escrita alfabética¹.

Cristina quase sempre fazia uma intervenção individualizada. Acredito que essa individualização do ensino não deixa o conhecimento ser socializado. Muitos alunos poderiam se beneficiar das informações que a professora dava individualmente, principalmente no que diz respeito à ortografia das palavras. Um trabalho sistemático e planejado para dar conta desse aspecto precisa ser pensado nas classes de alfabetização. Entendo que a partir do momento em que os alunos estão produzindo uma escrita alfabética e já fazem questionamentos sobre a ortografia, a professora precisa saber quais são as principais dúvidas da turma, para então trabalhá-las.

Na terceira observação, a professora falava sobre o significado dos cinco círculos nas Olimpíadas. Pediu, então, para que os alunos ditassem modalidades esportivas que fazem parte deste evento. Ao mesmo tempo em que falavam, refletiam também sobre a escrita das palavras. "Uma menina falou que salto com vara se escrevia com RR. Cristina

¹ Utilizo aqui a terminologia utilizada por Ferreiro (1989) para designar as hipóteses que os alunos constroem ao tentar produzir escrita, a saber: pré-silábica; silábica; silábica; silábica; alfabética.

escreveu no quadro como a menina falou e pediu para que todos lessem. Aí perceberam que não podia ser com RR". (Caderno de registros, dia 31/07/2012). Do mesmo modo refletiram sobre as palavras arremesso e professora: com um ou dois R? neste momento aconteceu o que eu defendi acima, a circulação de conhecimento. Para alguns, essa informação não vai fazer diferença, porque está distante demais do que estão pensando, mas pode alcançar um grande número de alunos.

Em todas as observações, os alunos liam os enunciados das tarefas de maneira coletiva. Depois a professora lia sozinha, como forma de confirmar o que os alunos leram. Já na primeira observação, percebi que a professora tinha uma prática de alfabetização que fazia com que os alunos pudessem ir além da decodificação, podendo fazer inferências sobre o que estava escrito: "Não, não lê assim devagarinho, pedacinho por pedacinho. Eu quero que você vai adivinhando" (Caderno de registros, dia 17/08/2012)

O tipo de letra a ser usada é uma discussão que muitos educadores fazem. Compreendo que a letra bastão é a mais adequada no período em que os alunos ainda não estão alfabéticos, primeiro por conta do traçado, segundo porque ao ver várias letras cursivas juntas, o aluno as vê como se fosse um bloco, não sabendo, portanto, onde começa e onde termina cada letra. Entretanto, como Morais (2012), defendo que à medida que os alunos avançam para uma escrita alfabética, a letra cursiva precisa ser inserida, como forma de agilizar as atividades que os alunos têm a realizar. Nas últimas quatro observações Cristina passou a inserir a letra cursiva em suas aulas: ou escrevia com a letra bastão e pedia para que os alunos copiassem com letra cursiva ou já escrevia com letra cursiva.

Acredito que, mesmo sem saber, a professora realizava algumas atividades de consciência fonológica. Ex: Cartola são três pedacinhos, pensa lá como se escreve. (Caderno de registros, professora Cristina, dia 18/06/12). No mesmo dia, fez uma menção às palavras que rimam: "Criança e dança estão rimando. Quando rimam terminam igual. É o mesmo com esperança". Em nenhum momento disse que este era um trabalho com o fim de refletir sobre as partes menores das palavras, mas a leitura de palavras com rimas, a quantidade de letras de uma palavra; a separação de palavras em sílabas; a separação de frases em palavras, a comparação de palavras a partir de critérios de igual e diferente: palavras que começam da mesma forma; palavras que terminam da mesma forma; palavras com o mesmo número de sílabas ou de letras, e ainda em uma aula utilizou jogos distribuídos pelo Governo Federal para o trabalho com a consciência fonológica. Neste dia, organizou os alunos em grupos, pediu que lessem o manual do jogo que o grupo

recebera, por isso montou os grupos com a preocupação de que cada um tivesse pelo menos um aluno leitor e, depois, como todos os grupos, mesmo lendo o manual, não conseguiam entender como se jogava, ela ia explicando cada jogo.

Com base no que foi observado em relação ao ensino do sistema de escrita alfabética, posso dizer que a professora tinha uma grande preocupação com os alunos que precisavam de ajuda: "Você viu, Janete? A Duda veio pra essa turma sem nem conhecer as letras. O que fizeram no ano passado? Um ano inteiro e ela sem saber nem as letras...Hoje ela está alfabética. Eu fiz milagre? Não. Só dei atenção a ela. Mostrei que ela podia aprender. Só isso". (Entrevista).

Observei que algumas atividades poderiam ser melhor trabalhadas. Uma delas seria a proposta de que os alunos escrevessem do jeito que sabiam. Isso não acontecia com frequência porque a professora fazia intervenções no que os alunos escreviam todo o tempo, quase sempre de maneira coletiva. Com aqueles que, mesmo assim, não conseguiam escrever corretamente, ela se sentava perto deles e fazia as intervenções individualmente. Em alguns momentos se dava conta de que, para alguns, escrever convencionalmente era impossível, naquele momento.

Uma outra possibilidade de sistematizar ainda mais o seu trabalho poderia se dar quando desenvolvia as atividades que envolviam rimas, separação de sílabas nas palavras, de palavras em frases, número de sílabas das palavras e comparação de palavras a partir dos critérios de sons iniciais e finais. Sempre que realizava essas atividades era de maneira muito rápida, satisfazendo-se quando um ou dois alunos as respondiam. Considero que explorar mais essas atividades, de modo que todos os alunos pudessem refletir sobre tais critérios daria uma maior sustentação ao seu trabalho alfabetizador.

Professora Diana

Atividades / nº de observações		2	3	4	5	6	7	8
Leitura de palavras				Х	Х	Х	Х	Х
Escrita de palavras			Х	Х	Х	Х	Х	Х
Escrita de palavras com ajuda	Х	Х	Х	Х	Х	Х	Х	Х
Leitura de frases		Х	Х	Х			Х	
Leitura dos nomes dos alunos	Х							
Escrita de frases					Х	Х		

Escrita de palavras com letras móveis		Х			Х			
Escrita de frases com ajuda						Х	Х	Х
Leitura de texto com ajuda				Х		Х	Х	
Escrita de texto com ajuda				Х		Х	Х	Х
Leitura da agenda do dia	Х	Х	Х	Х	Х	Х	Х	Х
Contagem de sílabas em palavras	Х					Х		
O X e o CH							Х	
O M e o N				Х				
O som do U ao ser escrito com O					Х			
O som do I ao ser escrito com E					Х			
Contagem de palavras em uma frase						Х		
Leitura coletiva de palavras, frases e pequenos	Х	Х	Х	Х	Х	Х	Х	Х
textos								
Escrita do jeito que souber			Х			Х		Х
Separação de sílabas em uma palavra (oralmente)				Х				
Leitura de palavras que rimam			Х			Х	Х	
Formação de frases a partir de gravuras			Х					
Comparação de palavras utilizando os critérios de					Х		Х	Χ
igual/diferente								
Escrita de palavras começadas com o mesmo som				Х	Х			Χ
Leitura silenciosa de texto			Х		Х		х	
Jogos diversos: bingo, forca e adivinhas			Х			Х	Х	Х

Tabela 5 – Atividades realizadas pela professora Diana

A professora Diana também desenvolvia um trabalho sistemático para o ensino do sistema de escrita alfabético. As atividades que propunha eram, em sua maioria, atividades em que os alunos eram exigidos a refletir sobre as suas propriedades e características. Em todos os dias observados, a professora realizava atividades com esse fim. Um exemplo disso foi quando procurava atender aos alunos que apresentavam dificuldades em seu processo de alfabetização e escreveu uma música no quadro, pedindo que alguns fizessem o ajuste entre o falado e o escrito, perguntava onde estava escrito determinada palavra e como sabiam que tal palavras estava escrita ali, a seguir contaram as palavras de cada verso.

As atividades coletivas predominavam. Desse modo, os alunos liam juntos a agenda, brincavam de bingo de palavras, escolhidas a partir de uma música, de forca e de adivinhações. Como exemplo desta última atividade descrevo o que a professora realizou para que refletissem sobre a escrita. Primeiro ela leu as perguntas uma a uma e os alunos escreviam do jeito que sabiam. Logo após a escrita de cada palavra, a professora pedia que alguns alunos fossem ao quadro para escrever do jeito que escreveram no caderno. Assim, podiam comparar as escritas e refletir sobre elas. Como uma das respostas era Sansão, o coelho que sempre está com a Mônica, já que haviam trabalhado com tirinhas dessa personagem, pediu aos alunos que falassem outras palavras que terminavam com ÃO. Em seguida, fez uma lista de palavras que terminavam com ÃO.

Em outra situação, aproveitando ainda o trabalho desenvolvido com as tirinhas da Mônica, escreveu o nome da Magali no quadro e perguntou: "Eu abro a boca quantas vezes pra falar Magali?". Desse modo, buscava praticar um ensino em que o aprendiz tenha condições de descobrir a relação entre o que fala e o que escreve.

Isso não aconteceu somente neste momento. Descrevo, abaixo uma atividade realizada na 7ª observação:

A professora escreveu o poema "o bode" no quadro, fez menção ao fato de bode ser escrito com E mas ter som de I. Fez o mesmo com a palavra "pode". Logo, em seguida, entregou uma folha para cada dupla, contendo o poema que estava escrito no quadro. Fazia intervenções do tipo: "coloca a folha no meio, a leitura é em dupla". A proposta era que as duplas lessem o poema em voz baixa. Depois foi feita a leitura coletiva em que as duplas deveriam acompanhar com o dedo. Em seguida, pediu que os alunos colocassem o dedo nas palavras ditadas por ela. Como apareciam algumas palavras que rimam no poema, a professora chamou um menino e uma menina para que as encontrassem, falando: "vocês lembram o que são rimas, já falamos sobre isso". Depois de todas essas atividades, ela entregou uma folha para quem não havia recebido. (Caderno de registro, dia 30/10/2012)

Professora Luciana

Atividades	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Leitura de palavras	Х	Х	Х	Х	Х	Х	Х	Х	Х
Escrita de palavras	Х	Х	Х		Х	Х	Х		

Escrita do nome completo dos alunos com	Х	Х	Х	Х	Х				
modelo									
Escrita do nome completo dos alunos sem						Х	Х	Х	Х
modelo									
Escrita do alfabeto		Х							
Cópia do cabeçalho	Х	Х	Х	Х	Х	Х	Х	Х	Х
Recitação do alfabeto	Х	Х	Х	Х	Х	Х	Х	Х	Х
Cópia da agenda	Х	Х	Х	Х	Х	Х	Х	Х	Х
Leitura dos nomes dos alunos	Х	Х	Х	Х	Х	Х	Х	Х	Х
Ditado de palavras					Х				
Escrita coletiva de título história			Х	Х	Х				
Leitura coletiva de título de história						Х	Х	Х	Х
Leitura silenciosa de enunciado da atividade			Х		Х	Х		Х	
Leitura coletiva de enunciado da atividade			Х		Х	Х		Х	
Leitura silenciosa de texto			Х		Х				
Identificação de sílabas oralmente						Х			
Identificação de sílabas por escrito				Х			Х		Х
O uso da letra cursiva	Х	Х	Х	Х	Х	Х	Х	Х	Х
O uso do til									Х
O G e o J									Х
O R e RR									Х
Jogos diversos: forca, bingo						Х	Х	Х	Х
Identificação de letras				Х		Х	Х	Х	Х

Tabela 6 – Atividades realizadas pela professora Luciana

A professora Luciana faz parte de um grupo de doze professoras selecionadas no município de Duque de Caxias para participar de uma formação do Geempa². Em Duque de Caxias, a proposta era aumentar o número de turmas atendidas por essa proposta, com o objetivo de corrigir o fluxo escolar. Por isso, Luciana lecionava também para uma turma de terceiro ano de alunos multirrepetentes, no segundo turno.

² Grupo de estudos sobre educação, metodologia de pesquisa e ação, tendo principal referência Esther Pilar Grossi.

A metodologia utilizada pela professora é a que é preconizada pelo Pós-Construtivismo e socializada através do Geempa. Segundo Luciana, o pós-construtivismo se difere do construtivismo porque este último prevê a construção dos alunos a partir das ideias que formulam, já o primeiro tem como princípio fundamental a troca entre os alunos. Uma vez por mês são realizadas as aulas entrevistas, cujo objetivo maior é conhecer o que o aluno sabe sobre a escrita. Nestes dias, não têm aula e os alunos vêm para a escola com hora marcada. Após todos serem avaliados, a professora monta uma escada que mostra em que etapa estão. Fala com os alunos sobre quem subiu na escada e quem não avançou, Em seguida faz, o que é chamado, de grupos áulicos. Nessa hora, os alunos recebem uma cédula para que escrevam: "com quem eu quero aprender, com quem eu quero trocar, a quem eu quero ensinar". Assim, os grupos são montados, tendo um líder em cada um. Os líderes, nesta turma, são os seis mais votados.

Uma boa parte da aula de Luciana é gasta com a cópia do cabeçalho e com a agenda do dia, apesar de a professora reconhecer que os alunos demoravam tempo demais realizando a cópia. Na maior parte das observações, os alunos pensavam sobre as sílabas das palavras que faziam parte do cabeçalho e tinham que escrever o seu nome completo, utilizando como modelo o que era chamado de régua do nome, que é uma tira de cartolina com o nome de cada aluno escrito em letra cursiva. A partir da oitava observação, eles passaram a escrever sozinhos e só depois comparavam com a escrita que estava em uma tira de cartolina e que a professora chamava de régua. "Vocês precisam pensar em como se escreve cada pedacinho do nome de vocês" (caderno de registros, dia 09/10/2012.).

Todos os dias a professora perguntava quem iria fazer a rotina. Normalmente, mais de um aluno se prontificava e a professora era quem escolhia. Essa rotina era composta de recitação do alfabeto, leitura dos combinados da turma, uma música sobre os dias da semana e a lista dos meses do ano. Essa era uma atividade que, na verdade, os alunos não liam, pois sabiam de cor o que estava escrito no cartaz.

A identificação das letras ocorreu em cinco dias. Isso acontecia quando brincavam de forca, de bingo de letras. Essa era uma atividade que a professora propunha porque havia ainda alguns alunos que não reconheciam as letras. Em relação à identificação de sílabas, após observar uma menina cantando, fazendo movimentos com as mãos e fazendo referência à letra A, a professora fez uma mudança e aproveitou para ensinar as sílabas. Era uma brincadeira cantada, em que todas as letras apreciam, acompanhadas das respectivas "famílias".

Observei que só nas aulas entrevistas os alunos realizavam a escrita do jeito que sabiam. Nos outros dias, quando perguntavam sobre a escrita de alguma palavra, a professora, na maioria das vezes, falava que era para eles sentarem e pensarem melhor ou então que pedissem ajuda aos colegas, mas depois corrigia o que os alunos haviam escrito e colocava do lado a forma correta das palavras.

A partir da sexta observação, Luciana passou a colocar no quadro o título da história que seria lida. Nesse momento pedia que todos parassem de fazer o que estavam fazendo e olhassem para o quadro. Anteriormente quem fazia a leitura era ela. Em quatro vezes, ela pediu ajuda aos alunos para ajudá-la na escrita dos títulos. Na escrita do título do livro "A galinha e a pata, ela fez o seguinte comentário: "Não é galina. N com A faz NA. Eu quero NHA". Esse era outro momento de identificação de sílabas.

Como Luciana utilizava bastante o livro escolar proposto pelo Geempa, pedia primeiro que os alunos realizassem uma leitura silenciosa dos enunciados. Depois é que liam coletivamente, mas muitos alunos não participavam desta leitura, o que fazia com que a professora chamasse a sua atenção.

As questões ortográficas que surgiam na maior parte das vezes eram discutidas coletivamente. Desse modo, outros alunos podiam se beneficiar da explicação. Foi assim com o uso do til, do G e J e do R. Essas dúvidas eram muito poucas, já que uma parte dos alunos encontrava-se ainda em processo de consolidação da escrita alfabética.

Observei que a professora dava bastante valor à cópia. Levando em consideração o tempo que os alunos gastavam com essa atividade ao copiarem o cabeçalho e a agenda. Esse momento poderia ser utilizado para outros fins, principalmente levando em conta o número de alunos que ainda não compreendiam o sistema alfabético de escrita. Uma outra reflexão que faço diz respeito à proposta de alfabetização que utiliza, o pósconstrutivismo. Essa metodologia se diz avançada e procura minimizar o efeito da multirrepetência. Entretanto, muitas das atividades propostas no livro não levam à reflexão sobre a escrita. Um exemplo disso é uma atividade cuja proposta era montar um álbum. Primeiro aparecia o desenho, depois a forma escrita com letras de imprensa e cursiva, depois a forma do que estava escrito com letra cursiva e ainda a quantidade de boquinhas que representavam a quantidade de sílabas de cada palavra. Essa atividade, além de difícil para os alunos, pois pedia que cada palavra fosse encaixada em sua representação gráfica, era também uma atividade que não fornecia nenhuma reflexão sobre o sistema alfabético de escrita. Apresento, a seguir, o exemplo desta atividade, de modo que o leitor compreenda a que me refiro.



Nesse sentido, não considero que a professora propunha atividades constantes em relação ao ensino do sistema de escrita alfabética. Considerando que havia na turma nove alunos que ainda não compreendiam o nosso sistema de escrita, penso que essas atividades deveriam acontecer com mais constância. Para esses alunos, houve muito pouco atividades de que eles poderiam se beneficiar.

A professora, ao ser interrogada sobre a escrita de alguma palavra, ou pedia que o aluno se sentasse para pensar sobre a sua dúvida ou falava que era para pedir ajuda aos colegas. Poucas vezes a vi junto a algum aluno, fazendo-o refletir sobre o que não sabia.

Considero, desse modo, que Luciana, ao acreditar que o aluno aprendia na troca com os outros, acabava se eximindo da sua função de ensinar. Ainda percebi que os alunos considerados com mais dificuldade, raramente recebiam qualquer ajuda da professora. Os agrupamentos realizados não eram planejados para dar cona da necessidade desses alunos. Estes dificilmente realizavam as atividades propostas e a professora parecia não perceber o porquê disso acontecer. Desse modo, considero que a prática de alfabetização utilizada pela professora é o que Albuquerque, Morais e Ferreira (2008) chamam de assistemática.

Professora Paloma

<u>Atividades</u>	1	2	3	4	5	6	7	8
Leitura de palavras				Х	Х	Х	Х	Х
Escrita de palavras						Х	Х	
Leitura de frases			Х					X
Leitura de textos			Х		X			X
Leitura coletiva de enunciados de atividades	Х	Х	Х	X	X	X		X
Leitura de palavras com ajuda		Х	Х	X	Х	X	X	Х
Ordenação de parte da história/música			Х					
Escrita do nome dos alunos	Х	Х	Х	X	X	X	X	X

Relação entre palavras e desenhos/ letra inicial				Х				Х
Escrita de palavras com ajuda	Х	Х	Х	Х	Х	Х	Х	Х
Escrita de palavras sem ajuda	Х	Х	Х	Х	Х	Х	Х	Х
Escrita de palavras com a quantidade certa			Х				Х	
de letras móveis								
Contagem de letras em palavras			х		Х			
Contagem de sílabas em palavras							Х	
Escrita de palavras começadas com o mesmo som				Х				
Leitura silenciosa de texto			X		X			
O uso do g e do j								Х
O uso do til								Х
O uso do s e o z							Х	
O uso do r							Х	
O uso do I e do u							Х	
Exploração de outros tipos de letra	Х	Х	Х	Х	Х	Х	Х	Х

Tabela 7 – Atividades realizadas pela professora Paloma

Observei, nesta turma, uma quantidade pouco expressiva de atividades de reflexão sobre o sistema alfabético. Provavelmente isso se deve ao fato de os alunos estarem em seu segundo ano com essa mesma professora e a maior parte já ter compreendido os princípios do nosso sistema de escrita. Penso que essas atividades tenham ocorrido, então, no ano anterior.

A professora realizava, com frequência, a correção da escrita dos alunos. Vejo aqui a preocupação com a escrita convencional, com o correto, sem às vezes um olhar mais atento para as ideias que os alunos estão produzindo. Por outro lado, há a preocupação sobre corrigir ou não corrigir. Deixar o escrito "errado" no caderno é, às vezes, um processo difícil para algumas professoras: "O que os pais vão falar?". É neste momento que faz as intervenções individualmente: "é caderno e não cadeno. Borracha tem quantos R?"

As atividades com letras móveis ocorreram duas vezes, mas não com todos os alunos. A professora chamou para perto de si quatro alunos. Entregou para cada um um envelope, dizendo que ali tinha a quantidade certa de letras de que precisariam para escrever as palavras ditadas por ela. Assim, fez intervenções em relação à formação das sílabas e quantidade de letras. Não havia nenhuma interação entre os alunos. Em outro momento, sentou dois alunos e ia entregando as letras, também na quantidade certa, para

que escrevessem as palavras. Ela fazia as intervenções e, à medida que os alunos escreviam a palavra, recolhia as letras e arrumava outro montinho para cada um.

A contagem de letras das palavras ocorreu apenas uma vez e com um aluno específico. *Escreve aí PIPOCA*. *Tem 6 letras*. (Caderno de registros, dia 29/06//12). Essa atividade ocorreu quando os alunos tinham que escrever o que tinha na Festa Junina, a partir de desenhos. Era uma atividade composta de vários desenhos para que os alunos escrevessem o nome, classificando-os em comidas, enfeites e bebidas.

Apesar de ter observado que a professora propôs a escrita de palavras por quatro vezes, percebi também que todos os dias fazia intervenções individuais quanto a isso. Todas as atividades eram corrigidas logo após serem feitas. Assim, quando via alguma palavra escrita de forma incorreta, pedia imediatamente que o aluno refletisse sobre a escrita, fazia perguntas, ou informava sobre o que tinham dúvidas.

A reflexão sobre a ortografia também acontecia, às vezes de forma individual, outras de forma coletiva, como as citadas na tabela. *Um aluno escreveu canjica com G. imediatamente, a professora falou com a turma: gente, o Nicolas escreveu canjica com G. Qual outra letra eu posso colocar no lugar do G e fazer o mesmo sonzinho?* (Caderno de registros, dia 03/08/2012).

A leitura de textos ocorreu apenas três vezes. Para os alunos com mais dificuldade, a professora passava o que chamava de "leiturinhas", para que treinassem em casa e lessem no dia seguinte para ela. Para os demais alunos, ela entregava o texto xerocado e eles liam primeiro silenciosamente. Depois ela pedia que a leitura fosse feita de modo coletivo. Nesse momento também fazia interferências em relação a algumas palavras. Logo após a leitura coletiva, conversava com os alunos sobre o texto e fazia algumas perguntas para serem respondidas; somente uma vez fez perguntas direcionadas a alguns alunos específicos. Nas outras, perguntava à turma, de uma maneira geral.

Concluo, a partir das atividades desenvolvidas pela professora Paloma que, mesmo tendo a maior parte dos seus alunos produzindo uma escrita alfabética, busca proporcionar momentos de reflexão sobre a ortografia das palavras, principalmente de maneira individual, mas que não deixa de considerar o que os outros alunos ainda não sabem, como por exemplo as sílabas não canônicas.

Penso, principalmente em relação à ortografia, que a professora poderia sistematizar o seu ensino, buscando contemplar o que alguns alunos ainda não sabem. A escrita dos alunos nos dão pistas interessantes sobre isso e o trabalho coletivo poderia favorecer a todos em vez de apenas um aluno que se chega à ela.

5.1.2. Atividades com foco no letramento

Este é o momento em que as professoras focam o seu trabalho na reflexão sobre os usos e formas dos textos. Houve, por algum tempo, a ideia de que somente a exposição dos alunos aos textos seria suficiente para que fossem alfabetizados. Felizmente, hoje já evoluímos em relação a essa concepção. Muitos professores já descobriram que para alfabetizar é preciso utilizar uma série de atividades em que o foco seja a reflexão sobre o sistema de escrita alfabético e que para aprender sobre o letramento faz-se necessário propor atividades em que o foco seja a reflexão sobre os aspectos discursivos da língua.

Magda Soares (2003) alerta, entretanto, que a reflexão sobre os aspectos notacionais da língua e os de natureza discursiva podem e devem ser ensinados ao mesmo tempo. Não há como dissociar esses dois processos. É preciso cuidar para que as práticas de alfabetização ocorram em um contexto de letramento.

A produção coletiva de texto é uma forma de ensinar como os textos se organizam, quais as suas características, funções, ou seja, é um momento privilegiado de se ensinar sobre a linguagem que se usa para escrever. Duas professoras utilizavam com frequência esse recurso. Na turma da professora Luciana não presenciei o momento da produção, só vi o texto exposto na parede, mas em outra, na da professora Cristina vi o quanto a criança pode aprender sobre a língua quando, por exemplo, a professora faz uma intervenção do tipo: "Ah, vamos pensar em uma palavra mais bonita pra colocar aqui".

Havia nas turmas das professoras Diana e Cristina um incentivo para que os alunos participassem de situações de leitura em sala, mesmo os que não sabiam ler convencionalmente. Algumas vezes, inclusive, os alunos liam para mim: uns para demonstrar que já sabiam ler; outros, incentivados pela professora Diana, para demonstrar o quanto estavam aprendendo. Esse incentivo à leitura ia desde o *tente ler sozinho*, treinamento de leitura para os alunos mais fracos até o empréstimo de livros para serem levados para casa.

Em relação ao treinamento para os alunos mais fracos, as professoras Paloma e Cristina propunham que esses alunos levassem pequenos textos para treinarem em casa. Assim, eles tinham um tempo maior para se familiarizarem com os textos, já que no dia seguinte leriam para elas. "A professora falou que "toma" leitura individualmente. Os alunos levam para casa para treinar". (Caderno de registros, dia 11/09/12)

O empréstimo de livros aconteceu durante a observação somente na turma da professora Diana. Ela fez uma reunião de pais, explicando quais seriam os procedimentos para o empréstimo e deixava que os alunos escolhessem os livros do próprio acervo. Eram livros adequados para o público ao qual atendia.

A professora conversa sobre a reunião de pais:

Como tem muitos alunos leitores na sala, ela vai emprestar livros do seu acervo pessoal para os alunos levarem para casa. Falou dos cuidados que devem ter com os livros e as punições caso não tragam o livro na data combinada:

- 1) Não poderão pegar outro livro
- 2) A professora terá que chamar os responsáveis (Caderno de registros, dia 08/08/12)

Todas as outras professoras levavam livros, também do seu acervo pessoal, para que os alunos lessem ou manuseassem em sala, entre uma atividade e outra, ou no final da aula. "Faltando pouco tempo para dar o horário da saída, a professora geralmente coloca uma caixa de livros à disposição dos alunos. Eles manuseiam e tentam ler". (Caderno de registros, professora Paloma, dia 15/08/12)

As professoras Diana, Cristina e Luciana realizavam também leituras para os seus alunos. Isso foi observado em todos os dias em que estive nas turmas dessas professoras. A professora Paloma leu para os alunos apenas dois dias dos observados, embora dissesse que lia todos os dias. Não tenho como afirmar que essa leitura acontecia nos outros dias em que não ia às escolas. A professora Diana destaca o papel formador da leitura. Desse modo, fica explícita a relação da professora com a leitura e a forma como busca fazer para que seus alunos adentrem também por este caminho.

Para muitas dessas crianças, só na escola elas encontram possibilidades de ouvir uma boa leitura, conhecer um bom texto. Essa professora parece ter consciência do seu papel de incentivadora da leitura para os seus alunos. Isso pode ser percebido quando responde à entrevista falando sobre a sua prática: "Eu leio muito para os meus alunos. Pra mim, o texto é a base de tudo". (Entrevista à professora em 19/06/12) e corroborada por seus alunos no grupo de discussão: quando perguntados sobre o que eles mais gostam de fazer na escola, o aluno José Marcos respondeu:

Quando a gente entra e a professora lê uma história pra gente. Agora está lendo fábulas. Você sabe o que é fábula? (Conversa com os alunos, 25/10/12).

A professora vem realizando atividades sobre o folclore. Relembrou aos alunos o que já estudavam sobre o tema e falou que hoje iria falar sobre os "monstros" do folclore; escolheu falar sobre o lobisomem. As crianças ouviram caladas e interessadas. Em seguida, conversaram sobre os conhecimentos que os alunos tinham sobre o lobisomem. (Caderno de registros, professora Cristina, dia 17/08/12)

Como já dito, as leituras feitas pelas professoras, com exceção da Paloma, eram realizadas com frequência. Destaco aqui o que vi acontecendo em relação a esta atividade.

No bimestre passado, a professora disse que trabalhou com lendas e neste trabalharia fábulas. Relembra que já leu algumas fábulas e falaram sobre a da cigarra e da formiga. Falou que este tipo de texto geralmente tem uma moral e leu a fabula " O cão e o osso", cuja moral era: mais vale um pássaro na mão do que dois voando. (Caderno de registros, professora Diana, dia 02/10/12).

A professora Luciana também lia histórias bem interessantes para os seus alunos. Ela recebeu uma caixa de livros do Geempa e a cada dia lia um. As crianças gostam muito do que a professora lê, pedindo que leia novamente ou que deixe-os manusear o livro.

Hoje a leitura compartilhada foi "A princesa e a ervilha". Todos ficaram super atentos. (Caderno de registros, professora Luciana, dia 18/09/2012).

5.1.3. Gerenciamento do tempo

As professoras Cristina e Diana demonstravam preocupação com alguns alunos. Eram alunos que apresentavam mais dificuldades, que não acompanhavam o ritmo da turma, necessitando de um acompanhamento mais individualizado e sistemático. Apesar disso, não falavam desses alunos como um fardo. Tinham consciência de que precisavam de uma maior assistência e de que cabia a elas fornecerem essa ajuda. Desse modo, propunham atividades diferenciadas que buscavam atendê-los, sentavam esses alunos perto delas, organizavam duplas com alunos que pudessem ajudá-los, dentre outras medidas.

Por conta da preocupação em realizar o diagnóstico individualmente, percebi na turma da professora Paloma, uma certa ingerência do tempo. Enquanto a professora chamava uma criança para realizar a sondagem, as outras permaneciam sem ter nada o que fazer, o que gerou indisciplina. Essa dificuldade em gerir o tempo foi também observada na turma da professora Cristina, em outra situação. A professora passou uma mesma atividade para todos. Os que eram alfabetizados realizaram-na em um tempo mínimo, enquanto que para os outros a realização da atividade demandou um tempo bem maior. Enquanto isso, os que já haviam realizado, permaneceram um longo período sem terem nada o que fazer

Considero importante que as professoras reflitam sobre o que cada atividade traz de desafios para os alunos. As boas atividades são aquelas difíceis, mas possíveis. Se difíceis demais, a ponto de os alunos não conseguirem realizá-las, não há desafio, por outro lado, as fáceis demais, também não se constituem como desafio, à medida que os alunos não precisam refletir sobre como fazer.

Como já sinalizado, a professora Luciana investia um grande tempo de sua aula em cópia, principalmente do cabeçalho e da agenda. Ela dava o tempo suficiente para que a maior parte da turma terminasse. Quem não conseguisse no tempo proposto, ficava um tempo na hora do recreio terminando.

Esta questão do tempo dedicado às tarefas já foi objeto de estudo de Carnoy (1987) quando observou aulas do Brasil, Chile e Cuba, buscando compreender porque os alunos deste último país conseguiam melhores resultados nas avaliações. Segundo o autor, em Cuba, além de outros aspectos considerados positivos à aprendizagem, há uma maior preocupação com o tempo de realização das atividades e com a qualidade delas. Enquanto no Brasil, os alunos permanecem um bom tempo realizando atividades que não levam à reflexão, como a cópia, ou então nenhuma atividade, em Cuba, as atividades exigem esforço dos alunos e os professores se preocupam igualmente com a aprendizagem de todos.

5.1.4.

Relação professora-alunos

Em relação às punições dadas aos alunos, observei que as professoras Cristina, Luciana e Diana deixavam-nos sem recreio: em caso de indisciplina, quando não completavam as tarefas no tempo proposto, ou ainda quando não realizavam as tarefas de casa. Nesses casos, os alunos iam merendar e retornavam à sala para fazerem o que não

haviam feito. Não observei nenhum aluno reclamando sobre tais punições. A professora Luciana ainda colocava para fora da sala um aluno em especial que, segundo afirmava, perturbava o bom andamento da aula. Isso acontecia com uma certa frequência.

As professoras passavam dever de casa diariamente, com exceção da professora Diana, que passava eventualmente, e faziam cobranças em relação à sua realização. Quando isto não acontecia, a punição que o aluno sofria era a que foi citada acima. As professoras Cristina, Luciana e Paloma faziam ainda a correção diária das atividades passadas para casa. Desse modo, os alunos sentiam-se mais comprometidos com essa tarefa. Poucos eram os que não as realizavam.

Foi comum em todas as turmas a demonstração de afeto para com os alunos. Brincadeiras, sorrisos, preocupação, e o toque faziam parte destas demonstrações de afeto, quando percebiam que algum aluno não estava bem Apesar disso, em todas as turmas os limites eram bem estabelecidos e os alunos tinham consciência dos combinados. Na turma da professora Diana, por exemplo, a sua fala era sempre mansa, não demonstrava irritação alguma em ajudar aqueles que mais necessitavam de ajuda, porém demonstrava irritação quando algum aluno atrapalhava o outro na realização dos deveres. Mesmo assim, não alterava a voz.

Na hora do dever, um aluno estava com um brinquedo. A professora disse: Pode guardar isso aqui. Não é hora de brincar (sem ser ríspida).

"Ninguém tem o direito de atrapalhar o outro a aprender. Todo mundo tem direito a aprender." (Caderno de registros, dia 18/06/12)

Algumas vezes presenciei algumas atitudes de constrangimento a determinados alunos por parte da professora Luciana, como: falar alto, colocar para fora da sala ou depreciar o que o aluno tinha produzido. Em um dia, três alunos não haviam realizado as tarefas de casa corretamente. Documentei esse evento em meu caderno de registros.

Três alunos fizeram o dever de casa errado. Ela chamou atenção individualmente de cada um, mas ao mesmo tempo perguntava para a turma: "Gente, quem é que fez o dever errado?". As crianças falavam o nome dos três. Ela disse: "pois é, justamente os três que não prestam atenção a nada do que eu digo". (Caderno de registros, 18/09/12)

Em outra situação:

Uma coisa que a professora faz e que me chama atenção é o que considero um certo constrangimento a alguns alunos. Ex.: ela encontrou o que chama de régua de nome de um aluno no chão. Ela falou: "Deixa eu adivinhar de quem é essa régua. De quem

será? Só pode ser de um aluno que não faz os deveres, que não presta atenção a nada que eu falo. Quem é gente? É o Vitor- responderam. Ela diz: "Vitor, quando é que você vai despertar"? (Caderno de registros, 29/08/12).

Ao corrigir o dever de casa, a professora fez bastante elogios a quem não fazia o dever de casa e que neste dia trouxe pronto. Para o aluno Maicon, chegou a pedir que batessem palmas. Ele pareceu bastante orgulhoso. Fez elogios a quem acertava os deveres.

Todas as professoras demonstravam preocupação quanto à frequência dos alunos às aulas. A professora Cristina comunicava à Orientação Educacional da escola quando algum aluno faltava seguidamente. Paloma pedia para conversar com os responsáveis e Luciana e Diana conversavam com os próprios alunos e depois chamavam os responsáveis. A professora Luciana, ainda procurando fazer com que dois alunos chegassem na hora certa, afirmou ter mudado o início de suas aulas, buscando torná-las mais atrativas, para que, desse modo, esses alunos tivessem o desejo de participar delas, não chegando mais atrasados, o que como afirmou, deu certo.

Com exceção da professora Paloma, que preferia que seus alunos fossem até ela, as professoras Luciana, Cristina e Diana circulavam constantemente pela sala: ora corrigiam o dever, ora diziam palavras de incentivo, ou ainda reclamavam que eles podiam fazer melhor. Era difícil ver essas três professoras sentadas: Cristina dizia: "Pode me esperar que eu vou até aí. Estou ajudando este aqui agora." Dizia que ficava incomodada com alunos em pé, circulando pela sala.

A professora Paloma, que permanecia a maior parte do tempo sentada, também mantinha a sua turma de forma ordeira. Chamava os alunos para fazer as intervenções, não admitia que houvesse aglomeração de crianças em volta de sua mesa e estava sempre disposta a ajudar quem dela necessitasse.

5.2. Entrevistas com as professoras

As entrevistas com as professoras ocorreram logo no início das observações às suas aulas. Através desse instrumento busquei obter dados sobre a formação das professoras investigadas, como compreendiam a sua prática pedagógica alfabetizadora,

PUC-Rio - Certificação Digital Nº 1011734/CA

além de procurar saber se cada uma se via como uma professora referência e como isso repercutia na aprendizagem dos alunos.

A entrevista foi semiestruturada, considerando que esse tipo de entrevista favorece uma maior interlocução entre entrevistado e entrevistador e ainda foge de respostas padronizadas. Desse modo, acredito que todas as entrevistas ocorreram de forma que os professores se sentissem livres para falarem de si, de suas crenças e de suas práticas Passo, a seguir, a analisar as respostas das professoras às perguntas formuladas.

Formação das professoras

Quanto à formação, somente a professora Luciana considera-se com formação adequada para alfabetizar, enquanto as professoras Cristina, Diana e Paloma acreditam que ainda precisam trilhar um caminho para considerarem mais habilitadas para a função.

A pergunta que foi feita para saber sobre a formação das professoras foi: você considera a sua formação adequada para alfabetizar? As respostas para essa pergunta foram:

Luciana: Acho

Entrevistadora: Por quê?

Eu acho adequada porque é... Eu vejo fluir, eu vejo dar resultado. E eu procuro... Assim toda formação, você se forma você vai lá e aprende, mas você tem que ter feeling. Você tem que ter o termômetro pra saber se aquilo ali está adequado para o aluno se aquilo está correto para o aluno, se ele está aprendendo daquela maneira, o que você precisa fazer, como você precisa se portar para que ele assimile e eu acho que as coisas fluem bem. Eu me sinto segura com o método e muito do que eu aprendi na formação dos professores mesmo e muito do dia a dia do que eu estudo a respeito de construtivismo, do pós construtivismo, do tradicionalismo, tudo o que eu estudo é o que me forma. Eu acho que a formação não é só o certificado, eu acho que a formação é o que eu tenho ao longo desses quase dez anos de magistério. Vem me mostrando as experiências. Eu acho que isso é muito mais importante.

Professora Cristina: "Não. Queria saber mais sobre linguística. Também queria ter feito letras."

Professora Diana: Se eu disser que é suficiente eu vou estar mentindo. É assim: eu sou uma pessoa muito curiosa e muito perfeccionista de uma certa forma.

Professora Paloma: Eu acho uma formação boa, só que eu ainda acho, como qualquer profissional, deveria também pensar, que eu ainda tenho mais pra aprender, que eu ainda assim se tiver um curso, que tiver algo novo pra eu poder fazer eu vou tá fazendo. Já fiz o curso de aperfeiçoamento aqui na rede, que era o FAP, que era até também do antigo programa do Governo Federal, que era o PROFA. Aí em 2004 eu fiz um que durava menos tempo, acho que durou 80 horas. Aí em 2007 eu fiz o FAP que durou 180 horas.

Todas as professoras destacam o papel formador da orientação pedagógica na escola. Cristina, Luciana e Diana reclamam que não recebem o apoio pedagógico do qual necessitam. Somente a professora Paloma se diz satisfeita com o trabalho desta profissional na escola, afirmando que é preciso que ela atue na formação e no acompanhamento dos professores. Desse modo, reafirma a escola como *locus* privilegiado de formação, corroborando o que sinalizam alguns autores, (por exemplo, Nóvoa, 1992; Alarcão, 2001; Pérez Gomes, 1987).

Opção pela profissão

Das quatro professoras investigadas, somente a professora Cristina não optou por trabalhar com alfabetização. Todas as outras afirmaram, por diferentes motivos, que a opção foi sua.

A professora Diana, por exemplo, trabalhou com os anos finais do primeiro segmento por um tempo, mas afirma que essa não foi uma boa experiência. Trabalhava com uma turma difícil com alunos retidos por diversas vezes e que um dia um dos seus alunos foi assassinado no ano em que dava aula para ele.

Na verdade, quando eu comecei a dar aulas eu comecei com uma turma de 5° ano por escolha minha. Até por não ter experiência com alfabetização.eu optei pela turma do 5° ano. E por ser numa comunidade mito difícil, foi uma experiência muito ruim. Foi em Parada Angélica, lá no Ciep, onde eu fiquei durante 5 anos e os alunos eram muito difíceis, eu tinha alunos da minha idade na turma do 5° ano. Alguns envolvidos com drogas, um deles que foi assassinado no ano em que eu estava dando aulas para ele.

Então foi um ano muito difícil, eu não estava acostumada com isso. Não passei por nada parecido enquanto eu estudei. (Entrevista, 19/05/12)

Desse modo, a professora pediu para que fosse trocada de turma, indo, então, para a alfabetização. Como não tinha experiência em ensinar a ler e escrever, resolveu estudar. Foi fazer Especialização em Alfabetização.

Todas as professoras consideram precária a formação oferecida pela rede, levando em conta o tempo em que não é oferecida nenhuma formação específica para o professor que alfabetiza. Somente a professora Cristina afirmou que não costuma participar das formações da rede e que a única que tentou frequentar foi o *FAP- Formação em Alfabetização Plena*³ e que não deu continuidade porque os conteúdos ali tratados já eram de seu conhecimento.

Cabe ressaltar aqui que a rede de Duque de Caxias tem adotado políticas de formação nem sempre incentivadoras à participação do professor. Ora as formações se dão fora do horário de trabalho, sem nenhuma remuneração extra, ora somente um professor de cada escola pode participar ou ainda os professores nem ficam sabendo que está acontecendo alguma formação, pois os diretores das escolas simplesmente "esquecem" de avisar aos professores sobre tal formação.

Acredita-se, desse modo, no efeito multiplicador da formação, o que sabemos, quase nunca funciona, principalmente porque não há nas escolas tempo para troca e ainda porque quando participa de uma formação, o professor leva consigo seus conhecimentos prévios, suas convicções e concepções. Assim, ao repassar para alguém o que supostamente aprendeu em alguma formação, há sempre que ser levado em conta a sua não neutralidade diante do conhecimento.

Autonomia na profissão

A professora Diana afirma que, por realizar um trabalho diferente do que comumente é visto na escola, sente que não é bem compreendida, que o seu trabalho não é bem visto. Desse modo, isola-se e afirma que tem total autonomia para trabalhar. Pérez Gomes (2001) nos ajuda a pensar sobre esta relação autonomia/isolamento. Este autor define três tipos de isolamento: *o isolamento como estado psicológico*, marcado pela

³ Curso para professores alfabetizadores oferecido pela SME de Duque de Caxias, a partir de 2006, nos mesmos moldes do Profa, utilizando inclusive o seu material, porém com o horário reduzido.

insegurança e o medo da crítica; o *isolamento ecológico*, definido pelas condições físicas espaciais e temporais do contexto escolar e o *isolamento adaptativo*, concebido como estratégia pessoal de refúgio para assumir, com mais liberdade, uma postura divergente das presentes no ambiente em que trabalha. Estes três tipos de isolamento, segundo o autor, trazem consequências tanto para o desenvolvimento profissional do próprio docente, como para uma prática educativa de qualidade, comprometida com a mudança.

Todas as professoras fazem o que querem em sua turma. Somente a professora Paloma recebe assessoria da orientadora pedagógica, orientando-a em relação a algumas atividades. Eu participei de um dia de assessoria à professora, registrando-a no caderno de registro.

Acompanhei a assessoria feita pela Orientadora Pedagógica à professora. O início da conversa girou em torno da escrita dos alunos. A professora tira dúvidas. A professora mostrou o caderno de leitura que está usando com os alunos. A Orientadora Pedagógica, Fabiana sugeriu que coloque também os textos conhecidos de cor neste caderno, porém não colocar desenho, para que as crianças possam utilizar estratégias de leitura: seleção, antecipação. A professora falou que "toma" leitura individualmente. Os alunos levam para casa para treinar. (Caderno de registros, Professora Paloma, dia 11/09/12)

Efeito professor

Todas as professoras afirmaram que um bom professor alfabetizador faz muita diferença para o aluno, especialmente para os das classes menos favorecidas, considerando que são esses que mais precisam de ajuda para se alfabetizar. Duque de Caxias trabalha com o sistema de ciclos nos três primeiros anos de escolaridade. Talvez, por isso, temos professoras que acreditam que o aluno tena estes três anos para se alfabetizar e desse modo, permanecem os dois primeiros anos sem essa preocupação. Daí que quem pega esta turma no ano seguinte tem que dar conta de toda a alfabetização incial, ou seja, precisa investir em um trabalho em que o foco principal seja ainda o ensino do sistema alfabético da escrita, quando na verdade, isto deveria acontecer no primeiro ano do ciclo, como acontece com os alunos das classes mais favorecidas.

O terceiro ano do ciclo é o ano em que a reprovação pode acontecer por questões de aprendizagem. Aí acontece o funil. No ano anterior à pesquisa, Tivemos um índice de retenção no ciclo que beirava os 50%. Como justificar que os alunos permaneçam três

anos na escola, muitos com frequência satisfatória, e não se alfabetizem? Geralmente, neste caso, as questões intraescolares não são questionadas e são os alunos e seus familiares os responsáveis por tal fracasso. Considero que são muitos os problemas enfrentados pela escola pública: a degradação do espaço físico, a falta de material, o pouco ou nenhum envolvimento dos pais na aprendizagem dos seus filhos, a desvalorização da escolaridade como possibilidade de mobilização social, entre outros. Entretanto, penso que, apesar disso, não podemos nos acomodar frente esta realidade. Somos nós, os professores, que podemos fazer a diferença para estes alunos. A escolha das quatros porfessoras investigadas deu-se justamente por esse motivo.

Metodologias adotadas na prática

Ainda em relação às metodologias, as professoras Cristina, Paloma e Diana afirmaram trabalhar com uma proposta sócio interacionista, que é a proposta oficial da rede de Duque de Caxias. Apesar de considerar que, principalmente, a troca entre os alunos foi pensada poucas vezes nessas turmas, sendo mais frequente na turma da professora Diana. Em alguns momentos presenciei algumas posições que podem justificar a afirmação em relação à metodologia adotada pelas professoras: quando pediam para os alunos escreverem do jeito que soubessem, quando buscavam entender o que os alunos pensavam sobre a escrita, quando viam o erro como uma possibilidade de trabalhar o que os alunos precisavam aprender, ou ainda quando buscavam organizar duplas produtivas, dentre outras coisas.

Já a professora Luciana trabalhava com a proposta pós-construtivista, tendo no Geempa, o seu principal referencial, sendo este baseado no trabalho de Esther Pillar Grossi. O que mais acontecia que podia ser considerado próprio desta concepção, era a formação de grupos, os chamados grupos áulicos, sobre os quais tratarei adiante.

Em relação ao trabalho com outras metodologias, as professoras Cristina e Paloma, já trabalharam com outra que não a atual. Mesmo tendo uma prática mais tradicional, no passado, a professora Cristina afirma ter também obtido bons resultados:

(...) quando eu penso no trabalho que eu realizava de silabação eu já trabalhava com uma linha que fazia com que os alunos pensassem. Eu lembro... tava falando com as meninas que eu cantava "Olha lá seu Serafim. Essa letra faz assim com a faz fá". Mesmo

cantando eu fazia com que eles pensassem no som, na formação (entrevista, professora Cristina).

Planejamento das atividades

As professoras Diana, Luciana e Paloma afirmaram fazer o planejamento das atividades que irão realizar. Diana diz fazer o seu planejamento diariamente, em casa. Já Luciana e Paloma, afirmam que os seus planejamentos são feitos em uma tabela contendo as atividades que realizarão durante a semana. Paloma segue a orientação do FAP-Formação em alfabetização plena, em que no próprio quadro, já consta algumas atividades fixas, como a leitura compartilhada, uma atividade de leitura e outra de escrita. O que ela propõe além disso, são consideradas atividades móveis.

Paloma também organiza o seu planejamento através de um quadro semanal, proposto pelo grupo do Geempa. Este quadro propõe também algumas atividades fixas e outras móveis, mas não são as mesmas propostas pelo FAP. A única similaridade se dá em relação à leitura compartilhada. Todas as quartas-feiras, Luciana não vai à escola para se reunir com as outras dez professoras que fazem parte do grupo do Geempa para planejar as atividades para a semana.

Cristina foi a única professora que disse não fazer o planejamento de suas aulas:

Entrevistadora: você costuma planejar as suas aulas?

Cristina: não, planejar registrando? Não. Eu planejo. Seleciono material. Separo, nunca venho sem nada.

Entrevistadora: como se dá esse processo?

Cristina: É mais mental. Às vezes eu ponho que é caderno de registro não é caderno de planejamento. Que eu sempre colo o que eu trabalhei. Eu nunca faço antes.

Falar de planejamento no Brasil é uma questão complexa. Sabemos das dificuldades dos professores que, com salários baixos, precisam trabalhar em duas ou até três escolas. Disso decorre a falta de tempo para planejar, fazer uma auto avaliação de suas aulas, preparar aulas menos expositivas e mais atraentes para os alunos.

Das professoras entrevistadas, todas trabalham em mais de um turno. Paloma e Diana após terminarem as suas aulas, saem depressa para lecionarem em outros municípios. Cristina e Luciana permanecem na mesma escola, trabalhando em regime de aula extra⁴.

Essa falta de tempo para reflexão, para a troca com os colegas de trabalho, produz um isolamento, uma baixa autoestima, que condiz com o que Marx chamava de trabalho alienante. Isso porque, é realizado na maioria das vezes de maneira reprodutiva e sem reflexão sobre as condições de trabalho. Na escola isso significa não questionar o que está posto, o que já é realizado há muitos anos, até porque, como precisam sair de uma escola para outra, os professores preferem não perder tempo com discussões e conflitos, como se estas fossem atitudes que não condizem com o ambiente escolar. Felizmente, temos outros professores que caminham na contramão de tudo isso e tentam fazer da escola um espaço de reflexão e troca, um lugar onde as decisões precisam ser tomadas coletivamente, e não de forma arbitrária e autoritária.

Heterogeneidade na aprendizagem

Quanto à formação das turmas, para Cristina, Luciana e Diana, a heterogeneidade não é vista como problema:

Não existe e não acho que seria bom. Eu sinceramente, eu acredito muito na troca entre as crianças. Elas enriquecem muito em vários momentos e não sonho com isso, turma homogênea", diz a professora Diana no momento da entrevista.

Já para a professora Paloma, ter uma turma heterogênea, como se fosse possível existir de outra maneira, é relatado como algo negativo.

É complicado você trabalhar com uma turma heterogênea e a minha turma é heterogênea. Tem aqueles alunos que são ótimos e tem aqueles alunos que têm ainda muitas dificuldades, muitas dificuldades mesmo. Tenho ainda alunos que tem dificuldade até pra identificar as letras do alfabeto. Consegue fazer o alfabeto na ordem, escrever o alfabeto, consegue escrever o alfabeto todo. Se pergunta uma letra, consegue identificar

⁴ A aula extra é um regime de trabalho muito utilizado no município. O déficit de professores faz com que muitos professores, com matrícula, trabalhem neste sistema, mesmo sabendo que os seus vencimentos serão significamente inferiores, que não têm direito a se ausentar por motivos de saúde, não recebem férias e décimo terceiro e que, a qualquer momento, pode ser retirado por um professor de matrícula.

aquela letra se for olhando o alfabeto na ordenzinha, aí consegue encontrar. (Professora Paloma, entrevista)

Em relação a este aspecto, as quatro professoras afirmam que procuram dar conta da diversidade de saberes através da atenção individualizada dada aos alunos. Entretanto, isso não foi confirmado nas observações realizadas na turma da professora Luciana. A professora Paloma procurava dar conta dessa diversidade fazendo intervenções individuais, oferecendo leituras para serem treinadas em casa, pelos alunos com mais dificuldades Nas outras duas turmas, das professoras Cristina e Diana, em todos os dias observados, percebia essa preocupação. Sempre que notavam que um aluno apresentava uma maior dificuldade para realizar alguma atividade, não esboçavam incômodo em ajudá-lo, sentavam perto dele e iam fazendo as intervenções necessárias

Punição aos alunos

Sabemos que todos os professores mantêm regras de convivência e de organização de suas aulas. Algumas são explícitas, como "só pode ir um aluno por vez ao banheiro", outras nem tanto, por exemplo, dificilmente o professor dirá aos alunos que se eles não conseguirem realizar algumas atividades por não saberem fazê-las ficarão depois da aula ou não irão para o recreio. Infelizmente, isso nem sempre é considerado, leva-se em conta apenas a sua realização ou não.

Perguntadas sobre o que fazem quando os alunos não cumprem os combinados, a professora Diana respondeu que costuma deixá-los sem participarem da aula de Educação Física, mas sempre realizando alguma atividade:

Quando eles infringem eu costumo puni-los de uma certa forma, ou deixando sem ir para aula educação física, que é o que eu geralmente faço, que é o que eles mais gostam, mas também não deixo parado, não. Aproveito aquele tempo com a criança, mas procuro fazer isso é o que mais funciona, que é o que eles mais gostam. Inclusive algumas crianças melhoram muito por causa disso. (Entrevista).

Do mesmo modo, a professora Cristina também retira dos alunos o direito de atividade física. Eles merendam e voltam para a sala, ficando sem recreio. Vão realizar alguma atividade proposta anteriormente. Diferente da professora Diana, que acompanha o aluno que está sendo punido, Cristina deixa-o sozinho na sala, já que ela que faz questão de almoçar com o restante dos seus alunos.

Já a professora Paloma comunica ao responsável casos de não cumprimento dos combinados. Para a professora Luciana, nesses casos, os alunos devem se retratar perante os outros:

Eu levo a conscientizada (sic!) e ele precisa se retratar com todos. Porque nós construímos juntos as regras. Se um quebra essa regra ele está desrespeitando a si mesmo que criou a regras da turma. Então quando um colega desrespeita as regras, todo mundo olha, não sei se você já presenciou. (Entrevista)

O quadro abaixo sintetiza os dados relatados acima:

O quadro abaixo sintetiza os dados relatados acima:

Entrevista	revista Professoras				
	Cristina	Diana	Luciana	Paloma	
Considera a sua formação adequada para alfabetizar?	Não	Não	Sim	Não	
Recebe apoio pedagógico de que necessita?	Não	Não	Não	Sim	
Escolheu trabalhar na alfabetização?	Não	Sim	Sim	Sim	
Participa da formação oferecida pela rede?	Não	Sim	Sim	Sim	
Como considera a formação oferecida pela rede?	Precária	Precária	Precária	Precária	
Acredita no efeito professora?	Sim	Sim	Sim	Sim	
Já trabalhou com outra metodologia de alfabetização?	Sim	Não	Não	Sim	
Qual proposta utiliza?	Construtivista	Construtivista	Pós- construti- vista	Construtivista	

Realiza planejamento das atividades?	Sim	Sim	Sim	Sim
Heterogeneidad e na turma é um problema?	Não	Não	Não	Sim

Tabela 8 – Entrevistas com as professoras

5.3. Conversas com os alunos

As conversas os alunos, que aconteceram em um dos dias de observação das aulas, forneceram indícios de como eles percebiam as aulas, como se sentiam ao estudar com determinada professora e quais sentimentos nutriam em relação a ela. Além de buscar responder a estes questionamentos, tentarei contrastar as representações dos alunos acerca do cotidiano da sua sala de aula com as observações feitas por mim e anotadas no caderno de campo. Desse modo, acredito que, bem mais do que uma simples constatação do que dizem e sentem os alunos, terei como problematizar esse cotidiano, buscando indícios de que as afirmações feitas por eles condizem ou não com a realidade observada por mim.

Os alunos das professoras Diana e Luciana afirmaram gostar da aula que as professoras dão. Em relação à esta última, afirmam que não gostam quando ela não vai para a escola (isso acontece todas as quartas-feiras). Neste dia, eles ficam com a dirigente de turma.

Apesar de dizerem que gostam muito da professora Luciana, os alunos que participaram da conversa fazem também afirmações sobre alguns constrangimentos a que são submetidos, conforme detalhei nas observações realizadas. Na conversa com este grupo, são relatadas punições que muitos acreditavam fazer parte do passado. Infelizmente, quem lida com a escola no dia a dia sabe que este passado ainda é revivido por muitas crianças. Embora tenha observado algumas atitudes que contrariam uma educação respeitosa e cordial, esta situação abaixo relatada pelos alunos não foi observada por mim. Relato abaixo trechos da conversa com os alunos da professora Luciana.

Entrevistadora: Agora vamos lá. Vocês disseram que ela é legal, ela brinca. Tem alguma coisa que vocês acham ruim na professora?

Letícia: Não tem. Entrevistadora: Não?

Andréia: Não gosto quando ela briga com a gente, bota a gente de castigo.

Entrevistadora: Ai você não gosta?

Nataly: Ai ela manda a gente para a diretoria... mas eu nunca fui.

Andréia: Nem eu. Letícia: O Carlos já foi.

Entrevistadora: O Carlos já foi?

Carlos: Mostrando o dedo representando que foi uma única vez.

Nataly: Duas! .

Entrevistadora: Você já foi para a diretoria, Carlos?

Carlos: Uma vez.

Entrevistadora: Uma vez?

Carlos: Uma vez.

Entrevistadora: É. Por quê?

Andréia: Por causa que ele fez bagunça.

Entrevistadora: Deixa ele falar. Fez muita bagunça? Fala, tá com vergonha? Você foi na

diretoria uma vez?

Nataly: Pra fora da sala bota a gente lá pensado no que a gente faz.

Entrevistadora: Coloca vocês pensando?

Andréia: E, mas ela não coloca o chapeuzinho não.

Entrevistadora: Chapeuzinho de quê?

Andréa: Não. Ela não coloca o chapeuzinho.

Letícia: Chapeuzinho de bobo.

Entrevistadora: Alguém já colocou chapeuzinho de bobo?

Letícia Não. Carlos: já, já.

Entrevistadora: Eu nunca vi chapeuzinho de bobo. Alguém já colocou?

Andréia: Não é assim, faz assim é o papel, coloca na cabeça.

Nataly: Aqui é um barco, tipo um barco.

Entrevistadora: Ah sim, entendi. E ela já colocou em alguém?

Andréia: Só uma vez só.

Estes alunos parecem não nutrir pela professora nenhum sentimento de revolta ou raiva. Ao contrário, dizem que ela é muito boa. Isso pode acontecer porque, sendo a professora a autoridade máxima da sala, as suas atitudes, apesar de equivocadas, são consideradas pelos alunos como necessárias para o bom andamento da aula. Talvez para eles, a professora, faz apenas o que é certo, o que é bom para eles. Desse modo, as suas atitudes são inquestionáveis.

Os alunos da professora Diana têm a percepção de que avançaram muito em relação à aprendizagem da leitura e escrita durante o ano. Afirmam que aprenderam a ler com a professora e que se consideram alfabetizados: "Depois, aí depois quando a gente foi crescendo, a gente foi pra sala da tia Diana, ela ensinou a gente a ler... fazer tudo" (aluno José Marcos, professora Diana).

Um outro dado importante foi a revelação, também dos alunos das professoras Diana e Cristina, de que gostam de fazer muito dever, apesar de em nenhum momento ter sido observada uma quantidade grande de atividades a ser feita:

- Tia, eu gosto muito, muito, muito muito de dever (Aluna Vanessa, prof. Cristina).
- Meu caderno já está acabando. Tá grosso assim, ó (Aluno Enoque, professora Diana)
- O meu também. A minha disse que vai comprar outro mais bonito. Eu queria das princesas (Aluna Adriana, professora Diana).

Apesar de as professoras investigadas, com exceção da Paloma, demonstrarem ter uma boa relação com a leitura e desenvolverem atividades para que os alunos também a tivessem, incentivando-os a lerem, somente os grupos das professoras Cristina e Diana afirmaram gostar de ler.

Os grupos da professora Diana e Luciana perceberam as suas intenções de incentivá-los a pedir ajuda dos colegas. Isso foi também observado, com uma prevalência na turma da professora Luciana. Os alunos desta professora assinalaram que às vezes ela mandava que fizessem as atividades em duplas, um ajudando ao outro. Já os alunos da professora Luciana ao serem perguntados sobre este aspecto, uma aluna respondeu: "A gente pede ajuda para a professora e ela diz que é pra gente sentar e pedir ajuda pros nossos colegas". (Conversa com os alunos, professora Luciana)

No grupo da professora Diana, os alunos afirmaram ter medo dela, muito embora eu não percebesse nada que justificasse esse sentimento. Ao contrário, de todas as professoras observadas era a que mais me chamava a atenção por conta da preocupação que tinha com a aprendizagem de seus alunos, a expectativa de que todos fossem capazes de aprender e as relações de afeto que mantinha com todos.

Os alunos desta professora afirmaram ainda receberem prêmio quando se comportavam bem: "Ontem eu ganhei bala porque eu fiquei quietinho, fiquei sem falar" (Conversa com alunos da professora Diana: aluno Enoque)

5.4.

Neste item apresento o que utilizei para confrontar o desempenho dos alunos nas avaliações realizadas, a saber: escrita dos alunos no início do ano e os resultados da Provinha Brasil.

A evolução dos alunos em relação à escrita foi uma tarefa fácil de ser resolvida, pois as professoras franquearam a mim os seus portfólios que mostravam essa evolução. Escolhi algumas para demonstrar neste trabalho. Já em se tratando da Provinha Brasil, a dificuldade foi enorme. Primeiro porque os resultados não são considerados importantes pelas professoras, o que é corroborado pelo fato de que nenhuma delas utiliza essa avaliação para ajudar os seus alunos a aprender o que ainda não sabem. Segundo, porque a segunda avaliação foi realizada no "apagar das luzes" do ano de 2012. Os alunos já não estavam mais indo para a escola. A professora Luciana estava realizando o relatório descritivo dos alunos e teve que sair em busca de alunos, chamando os que moram perto da escola, pedindo que um avisasse aos outros, mas no final, apenas 12 dos 24 alunos realizaram a avaliação.

Isso mostra uma falta de seriedade do município no que diz respeito à educação e também o quanto ainda é preciso investir para que alunos e professores tenham os seus direitos e dignidade respeitados de fato. Ao enviar para as escolas a avaliação no final de dezembro, fica explícita a arbitrariedade das ações da rede e a autoridade com que as escolas e seus profissionais são tratados.

5.4.1.

Escritas dos alunos

Sei o risco que corro, tentando buscar respostas para a pergunta: houve ou não investimentos nos alunos que não apresentavam escritas alfabéticas? As observações realizadas ali não me permitem responder com precisão a essa questão, pois algumas situações ocorridas podem ter acontecido justamente porque havia uma pesquisadora que tinha como objetivo investigar práticas alfabetizadoras. Tendo isso esclarecido posso afirmar que, muitas coisas me escaparam, com certeza, mas procurei observar ao máximo como as professoras lidavam com o não saber, se viam nele parte de um processo evolutivo ou se consideravam erros que deviam ser corrigidos.

Apresento, em separado, escritas de dois alunos da professora Cristina e três das outras professoras. Desse modo, posso analisá-las e tecer as minhas considerações sobre a evolução de cada um, à luz das pesquisas de Ferreiro (1989) em relação às ideias que

os alunos têm quando produzem escritas e também do que Morais (2003) discute em relação ao ensino e à aprendizagem da ortografia.

5.4.2

Escritas dos alunos da professora Cristina

Selecionei desta professora amostras de escrita dos alunos Kauã e Leila São escritas bem diferentes em relação ao seu conteúdo. Por exemplo, a Leila no início do ano não reconhecia a maior parte das letras, portanto a sua análise inicial vai se dar em relação às hipóteses de escrita, do mesmo modo o Kauã, embora este reconheça algumas letras. As duas primeiras escritas foram ditadas pela professora, o que se torna mais fácil, já que não é preciso pensar sobre o que escrever, tendo somente que refletir sobre como escrever. É diferente quando a professora pede, por exemplo, para que as crianças, a partir de uma gravura, produza um texto, como iremos ver na proposta da professora Cristina. Neste momento são dois desafios: o que e como escrever. Passo a seguir a analisar as escritas separadamente

Ilustração 1 - Escrita da Leila

EAU (tantaruga) (Não identifica •LAM (conga) (Não identifica •LAM (conga) (Não consegue •PEMOP (Nã) → mão cons

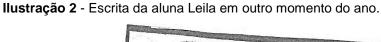
Conforme indica Cristina, no início do ano, mais precisamente em 27/02/20012, a aluna Leila não reconhecia a maioria das letras, embora tenha estudado na mesma escola durante todo o ano passado, com outra professora. Sabemos que o processo de aprendizagem da criança em relação à língua escrita se dá principalmente pelo maior ou menor contato delas com a mesma e a possibilidade de participarem de eventos em que esta é utilizada socialmente. Em se tratando de alunos das classes populares, é na escola que têm a maior possibilidade de vivenciarem estas situações.

Como reconhece a forma gráfica das letras, Leila as utiliza em suas escritas. Assim, qualquer letra pode ser colocada para escrever as palavras. Nesse momento Leila já possui alguns conhecimentos bem iniciais sobre as propriedades do sistema alfabético de escrita, por exemplo, que na escrita alfabética se escreve da esquerda para a direita e de forma linear, que utilizamos letras para escrever, que palavras diferentes têm escritas diferentes e que é preciso uma variedade na escrita das palavras, no entanto, ainda não descobriu que a escrita nota os sons da fala. Esta é a hipótese pré-silábica.

Nesta hipótese, a criança tem diferentes ideias sobre a escrita. Não se trata, portanto de classificar os alunos em determinada hipótese sem avaliar o que estão pensando. Por exemplo, na hipótese pré-silábica, encontramos alunos que ainda não distinguem letras de desenhos, letras de números e que acreditam que a escrita guarda as características do objeto, o que é chamado de realismo nominal.

As atividades privilegiadas para que a criança possa avançar são as que fazem os alunos compreenderem a relação entre a fala e a escrita. Por isso, a exploração oral de parlendas, cantigas, trava-línguas são úteis. O trabalho com os nomes dos alunos da turma, as palavras estáveis, fazem com que a criança perceba que partes iguais se escrevem também de forma igual. Dentre outras coisas, é isso que Leila precisa aprender.

Apresento agora a escrita da aluna em outro momento do ano.





Leila, agora, parece reconhecer todas as letras. Infelizmente a professora não datou esta avaliação, pois assim teríamos como saber em quanto tempo houve essa evolução. Percebemos que a aluna escreve corretamente algumas palavras e outras ainda não. Percebe-se uma evolução significativa entre uma escrita e outra, pois Leila parece já saber como se formam várias sílabas, por isso, escreve de maneira alfabética algumas palavras, como: PULA, SOPA, NETA e VIOLÂO; de maneira silábico alfabética as palavras TIME, colocando o T para representar o TI e o ME corretamente e em outras escreve somente o início das palavras: GU para escrever JUJUBA e GAV para escrever GAVETA. Por que será que isso ocorre? Por que Leila não escreve as palavras demonstrando estar com as mesmas ideias sobre a escrita?

A escrita de Leila nos mostra o conflito em que a aluna se encontra. Podemos perceber isso quando a aluna escreve o TA corretamente na escrita de NETA, mas não o faz na escrita de GAVETA. Desse modo, Leila já tem o conhecimento consolidado sobre o que a escrita nota (os sons da fala), mas ainda falta, saber como a escrita nota as unidades sonoras menores que a sílaba, embora em alguns momentos demonstre o conhecimento destas.

Nesse sentido, fica claro perceber que é impossível compreender as escritas como algo fechado em gavetas. Em cada uma das hipóteses, os alunos têm diferentes ideias. Quem está alfabético pode, em alguns momentos, principalmente no período inicial, retroceder a uma escrita silábico alfabética ou até mesmo silábica, como vimos acima.

Em outubro de 2012, Leila já produzia uma escrita totalmente alfabética, isso em uma produção de texto a partir de uma gravura. Esta foi uma atividade em que a professora leu, em diferentes dias, sobre vários mitos do folclore brasileiro. Para a produção textual, pediu que os alunos escolhessem um deles e escrevessem o que sabiam sobre ele. Leila escolheu escrever sobre a sereia.

Esta é uma atividade diferente de um ditado. Nesta última, o aluno precisa apenas pensar em como se escreve as palavras ditadas. Em uma situação de produção de texto, além de pensar sobre como se escreve as palavras, faz-se necessário pensar ainda sobre o que escrever. Por isso, foi essencial o trabalho feito pela professora Cristina. Ao ler diferentes textos sobre os quais os alunos deveriam escrever, ela forneceu a eles subsídios para escrevê-los, pois já tinham conhecimentos sobre o assunto.

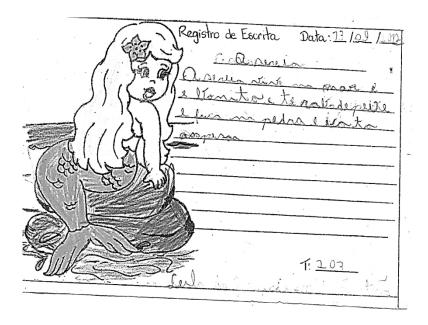


Ilustração 3 - Produção de texto da aluna Leila

É percebível que à medida que Leila avança para uma escrita alfabética, já começa também a escrever com a letra cursiva. Esta é a hora certa de a professora ir, aos poucos, ensinando este tipo de letra, já que esta promove a rapidez na realização das atividades. Analisando o que Leila escreve, é possível perceber que a sua escrita apresenta quase todas as relações fonema/grafema. É o momento de a professora pensar em atividades de consolidação da escrita alfabética e também de começar a fazer com que a aluna reflita sobre a ortografia das palavras. Esse é o próximo passo.

Escrita do aluno Kauã

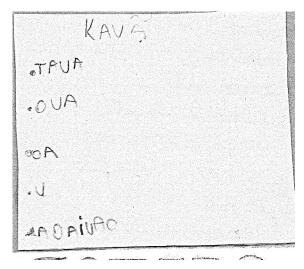


Ilustração 4 - Escrita silábica de Kauã

Kauã já inicia o ano reconhecendo que a escrita representa os sons da fala. Embora utilize em sua escrita quase sempre as vogais, estas são pertinentes à sílaba que deseja escrever, ou seja, Kauã produz uma escrita silábica com predomínio das vogais. As palavras ditadas foram: TARTARUGA, CORUJA, COBRA e RÃ e a frase: A COBRA VIVE NO MATO. O menino está bem confortável nessa hipótese, pois o que parece impossível para alguns alunos - representar alguma palavra com apenas uma letra - para Kauã não é problema. Assim, escreve RÃ com a letra U. Esse é o único momento em que o menino deixa de estabelecer o valor sonoro da vogal que precisa para escrever a palavra

O desafio para Kauã é comreender que as letras notam partes sonoras menores do que as sílabas orais que pronunciamos e que nestas há sempre uma vogal. Esse é um

estágio em que a criança começa a comparar a sua escrita com a escrita convencional. Assim, passa a perceber que esta quase sempre é maior do que aquela que ele está produzindo. Desse modo, passa a se questionar sobre o que escreve. Na escrita a seguir já percebemos isso.

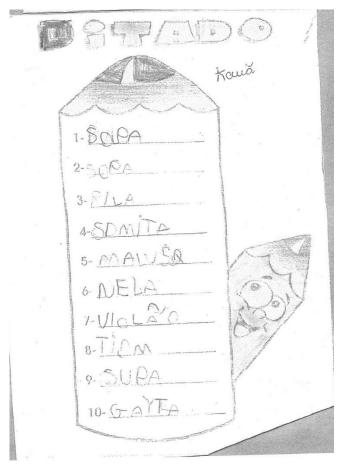


Ilustração 5 - Escrita de Kauã sob ditado

Esta escrita de Kauã já mostra que ele compreendeu que as sílabas são formadas por partes menores, os fonemas. É ainda um período de transição, embora utilize na maior parte das escritas, uma escrita alfabética, com exceção de GAVETA, uma escrita silábico-alfabética.O aluno ainda não sabe representar todas as sílabas, por isso, faz algumas inversões, como no caso de TIME e ainda representa de forma errada algumas sílabas, como o SO de COMIDA, o LA de NETA. Na próxima escrita de Kauã, alguns problemas já foram resolvidos, restando à professora investir nas questões ortográficas, que não é ainda objeto de reflexão por parte do aluno.

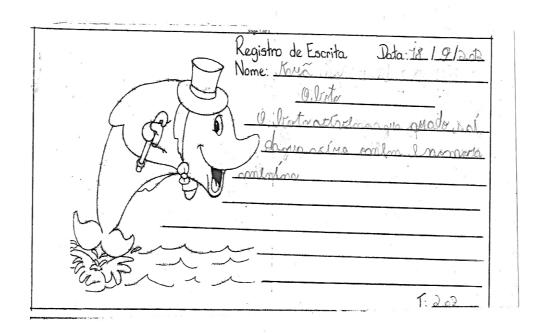


Ilustração 6 - Produção de texto de Kauã

Como podemos perceber, a hipótese alfabética já está bem consolidada, mas Kauã ainda tem muitas questões ortográficas a serem resolvidas, por exemplo a separação das palavras nas frases, a nasalização, observada na escrita de QUANDO e o uso da letra H na escrita HOMEM. Segundo Morais (2003) essa é uma correspondência irregular da nossa língua, não tendo regra para que os alunos compreendam o princípio gerador das correspondências sonoras. Neste caso, é preciso que se memorize a grafia correta das palavras, podendo perguntar aos adultos, consultar o dicionário e listas de palavras começadas com a mesma letra. Este é um processo constante de ensino e de aprendizagem. Quem de nós não tem dúvidas sobre a escrita de algumas palavras não usadas com frequência? Desse modo, há ainda um longo caminho a ser percorrido por Kauã, mas, sabendo o que este ainda não sabe, a professora pode ensiná-lo para que venha a saber.

5.4.3 Escrita dos alunos da professora Diana

A professora Diana começou o ano com muitos alunos que não reconheciam as letras e que foram etiquetados, no ano anterior à pesquisa, como tendo problemas mentais, neurológicos e sociais. Como havia também alunos que estudaram com a professora no ano passado, a heterogeneidade da turma era grande. Por isso, a maior parte das atividades eram coletivas e, quando individuais, não havia distinção de atividades. Todos faziam o mesmo dever, sendo que as exigências eram diferenciadas. Por exemplo, um aluno escrevia alguma parlenda, quadrinha ou cantiga, enquanto outros eram chamados a lê-las e marcar as palavras ditadas pela professora, acontecendo, assim, a reflexão sobre letra inicial, final, a presença de rimas, entre outras propostas. Veremos, a seguir, a evolução na escrita de alguns alunos.



Ilustração 7 – Escrita do aluno Ivan

Embora Ivan já saiba que palavras diferentes se escreve com letras diferentes, ele utiliza basicamente as mesmas letras para escrever todas as palavras. Mostra, desse modo, que o seu repertório é ainda restrito. Encontra-se produzindo escrita dentro da hipótese pré-silábica, tanto qualitativa como quantitativa, já que exige, para que algo esteja escrito, um mínimo de quatro letras, com exceção da palavra BOI, que provavelmente já sabia de memória. Veremos, agora, se na outra produção Ivan evoluiu em suas ideias sobre a escrita.



Ilustração 8 - Escrita de Ivan após 2 meses de aula

Dois meses depois, Ivan já começa a compreender a relação entre a fala e a escrita. Já tem também um repertório maior de letras e as utiliza de modo aleatório, mostrando que qualquer letra serve para representar qualquer sílaba. Encontra-se em um período bem inicial da hipótese silábica. Mas, sabemos, a partir dos estudos de Ferreiro (1989), que iniciar o ano já com a escrita silábica é um prenúncio de que a criança provavelmente terminará o ano já tendo se apropriado do sistema de escrita alfabética. Temos mais duas escritas do aluno para comprovar ou não o que Ferreiro afirma.

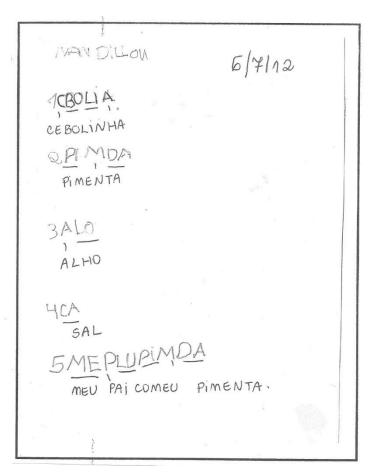


Ilustração 9 - Escrita de Ivan em julho

Após três meses, vemos que Ivan, após ter descoberto que a escrita nota a pauta sonora, começa a exigir mais letras para que algo esteja escrito e já tem um domínio maior em relação às letras, sobretudo as consoantes. É preciso, então, fazer uma análise mais apurada sobre os sons da fala, refletindo sobre o interior das sílabas e já percebendo que não basta colocar uma letra para notar cada sílaba. Para que isso aconteça, o aluno precisa sair do conforto que a escrita silábica proporciona.

Neste momento Ivan está produzindo uma escrita silábico-alfabética que, de acordo com Morais (2012) antes de ser encarada apenas como um período de transição, deve ser vista como um período de grandes aprendizagens por parte do aluno em relação às correspondências fonema-grafema. Destaca ainda que as crianças que atingem essa escrita, já estão, em sua maioria, a salvo do fracasso escolar que gera o analfabetismo, pois falta muito pouco para se apropriarem do sistema de escrita alfabética.

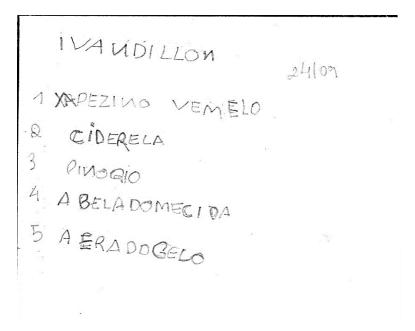


Ilustração 10 - Escrita de títulos de histórias

Depois de dois meses, Ivan já se apropriou do sistema de escrita alfabética. É nessa fase que as crianças, assim como os adultos, colocam, na maioria das vezes, uma letra para cada fonema que pronunciamos. Ivan já começa a se preocupar, inclusive, com a ortografia das palavras, possivelmente porque tais palavras fazem parte do seu cotidiano, já que a professora leu diversas histórias e os alunos sempre puderam manusear os livros e, ainda, o filme "A era do gelo" tinha sido passado há pouco tempo para os alunos.

Ivan encontra-se recém alfabético, pois acredita que toda sílaba é formada pela combinação consoante+vogal. Podemos comprovar isso quando escreve o QUI de PINÓQUIO com QI e o CI para CIN de CINDERELA. Para Morais (2012), isso significa que:

O aprimoramento da hipótese alfabética, que leva à condição de alfabetizado, ao lado das oportunidades de leitura e produção de textos, requer um domínio razoável das correspondências entre letra e som (ou grafema-fonema) de nossa língua e uma familiarização com o uso de estruturas silábicas do português, além da sílaba CV (consoante+vogal), mais frequente (p.62).

Há ainda um bom caminho a ser trilhado por Ivan. Além das questões citadas acima, a professora deverá trabalhar com a produção textual, a leitura e compreensão de textos. É preciso, a partir desse momento, que o aluno se familiarize com os diferentes textos que circulam socialmente, principalmente a escrita cursiva, pois essa dará uma agilidade na realização das atividades que a letra bastão não proporciona. Não podemos

cair na armadilha do "faça com a letra que quiser", como disse a professora Diana, para um aluno já alfabetizado, em um dia de observação.

5.4.4

Escrita dos alunos da professora Luciana

Do mesmo modo que fiz em relação às escritas dos alunos de cada turma, escolhi quatro que retratam um pouco da realidade vivida pela professora Luciana. Esta professora terminou o ano com seis alunos pré-silábicos, o que muito chamou a minha atenção. No entanto, Luciana parecia feliz com o desempenho final da sua turma, contabilizando os vários alunos alfabéticos, sem mencionar os que não evoluíram.

Escrita do aluno Charles

Charles já iniciou o ano compreendendo o sistema de escrita alfabética. Entretanto, precisava evoluir em muitos outros aspectos, como a compreensão de que as sílabas não são formadas unicamente pela junção da consoante com vogal, o que aconteceu em quase todas as suas produções, com exceção da frase que tinha o seu nome e quando escreveu QUE para CLE em BICICLETA. Na frase ditada CHARLES SOLTA PIPA, o menino escreveu somente os substantivos, uma ideia bem elementar das crianças no processo de apropriação do sistema de escrita alfabética.

PIPA FUTTBO BICIQUETA PÉ CHARLES PÍPA

Ilustração 11 - Escrita do aluno Charles

Na segunda escrita de Charles, parece que este regrediu, pois na escrita de APONTADOR não utiliza nenhuma sílaba pertinente à palavra, mas já começa a escrever palavras que não os substantivos ao escrever a frase, que seria CHARLES PERDEU O LÁPIS. É ainda observável que, como na primeira escrita, o menino não faz a separação entre palavras, o que pode ser ensinado, assim como a ortografia, à medida que os alunos tenham se apropriado do sistema alfabético de escrita.

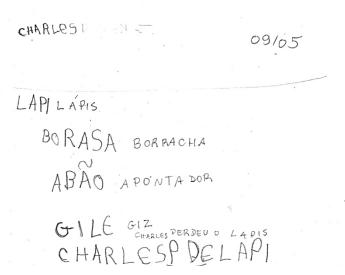


Ilustração 12 - Escrita de Charles após dois meses

Podemos observar, na escrita abaixo, que Charles pouco avançou em seu processo de alfabetização. Continua utilizando a formação vogal+ consoante para a formação das sílabas, mas, ao contrário da escrita anterior, todas as sílabas são escritas com as letras pertencentes a elas e também o aluno passa a escrever o verbo na frase. A ortografia ainda não é objeto de preocupação do aluno, o que presumidamente, para quem já iniciou o ano entendendo as regras de geração do sistema alfabético, já era para ter acontecido. Sabemos que essa reflexão não é feita de modo autônomo e assistemático. É preciso que a professora organize situações em que a reflexão sobre a ortografia das palavras seja sistematizada.

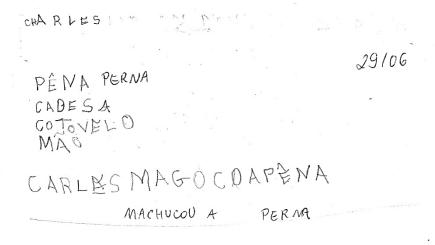


Ilustração 13- Escrita de Charles em junho

A sua próxima escrita, já no final do ano, demonstra que Charles já começa a se preocupar com a ortografia. Podemos ver isso na escrita de CONTENTE, quando usa o M em vez de N, mas depois usa corretamente o N para escrever TEN. Não pude inferir o que está escrito no número oito do ditado e também não havia nenhuma informação da professora nesse sentido.

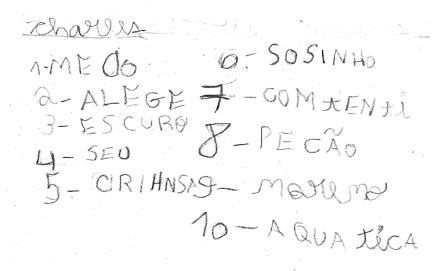


Ilustração 14 - Escrita de Charles em atividade de ditado

Analisando a escrita de Charles do início do ano até o final, considero que houve pouco desenvolvimento. Entretanto, outros aspectos precisam ser considerados, como a frequência do aluno, o seu envolvimento nas atividades e outros de ordem pedagógica, como a intervenção da professora em suas produções, o modo como trabalha com a ortografia, com a heterogeneidade de saberes e o modo como se relaciona com os alunos, fazendo-os crer que são capazes de realizar o que está sendo proposto. É preciso destacar, ainda, que o aluno, desde o início, apresenta já uma escrita alfabética, escrevendo as palavras com letras bastão e termina o ano com esse mesmo tipo de letra.

Escrita do aluno Robert

A escrita que Robert apresenta no início do ano é o que podemos chamar de escrita silábica qualitativa, pois já utiliza, na maioria das vezes, uma letra pertinente à sílaba em questão. Escrever silabicamente representa um salto para quem achava que entre a fala e a escrita não havia nenhuma relação, mas também significa passar por constantes desafios, como: escrever palavras diferentes utilizando as mesmas letras, como é o caso de COBRA, escrita com OA e BOLA do mesmo jeito. Escrever palavras dissílabas ou monossílabas utilizando uma ou duas letras, quando ainda traz consigo a ideia de que para escrever algo precisa de no mínimo três letras, ou escrever palavras cujas grafias seriam representadas por letras repetidas, como o caso de BATATA ser escrito com AAA, se para o aprendiz, a escrita exige uma variação de letras.

A escrita silábica de Robert significa que ele tem grandes possibilidades de terminar o ano já tendo compreendido o sistema de escrita alfabético, como já tratado anteriormente, especialmente porque ele, inclusive, já utiliza o valor sonoro convencional para várias letras. Analisando a sua escrita até o final do ano, poderemos ver se esta afirmação se concretiza. Passo agora a analisar o que Robert já conseguia produzir no mês de maio.

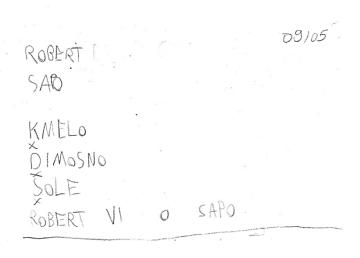


Ilustração 15 – Escrita de Robert em maio

Neste momento Robert já começa a perceber que as silabas são formadas por unidades menores que elas, os fonemas. Desse modo, escreve alfabeticamente algumas sílabas e silabicamente outras. É importante destacar o avanço que o aluno tivera em pouco tempo. Com isso, já podemos vislumbrar a compreensão do sistema alfabético em sua próxima escrita, considerando a aproximação dele com a representação convencional das sílabas.

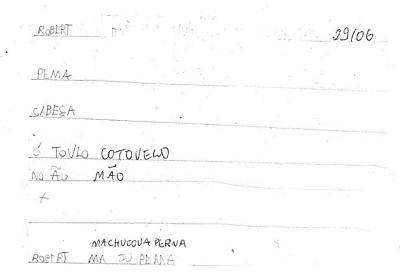


Ilustração 16 - Diagnose de Charles em junho

Um mês depois da última avaliação, é visível o avanço de Robert em sua escrita. Com exceção da frase, escreve alfabeticamente a maior parte das palavras. Os erros ortográficos que aparecem em sua escrita devem ser resolvidos posteriormente através de um trabalho sistemático para que tenha oportunidade de refletir sobre a grafia correta das palavras. A última avaliação nos mostra o quanto o aluno avançou nesse sentido. A escrita alfabética já está praticamente consolidada. Seria, então, a hora de a professora passar a investir no uso da letra cursiva.

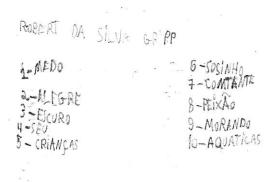


Ilustração 17 – Escrita de Robert sob ditado

Escrita do aluno Davi

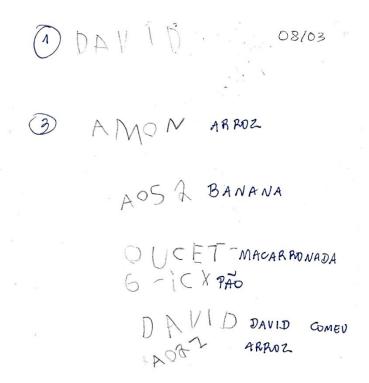


Ilustração 18 - Escrita pré-silábica de Davi

Davi ainda não descobriu o que a escrita representa os sons da fala. Este é um longo período, pois são muitas as ideias produzidas sobre a escrita para quem se encontra neste estágio. Na amostra acima, o aluno, apesar de utilizar várias letras ao escrever, utiliza ainda o número dois. Para quem pensa que não há nenhuma atividade cognitiva

dos alunos ao produzirem a escrita pré-silábica, podemos ver o quanto há de esforço por parte de Davi. Ele já descobriu que para palavras diferentes é preciso uma grafia também diferente e que para escrever é necessário uma variação de caracteres, por isso mistura letras com números. Há também exigência de três caracteres para que algo esteja escrito. Veremos abaixo a escrita de Davi, após dois meses da primeira escrita, procurando perceber a sua evolução.

DAVID 09/05

CEPCI LAPIS
ENDR BORRACHA
AEST APONTADOR
ENRR GIZ
DAVID SEREI

DAVID GANHOU UM LAPIS.

Ilustração 19 – Escrita de Davi em maio

Neste momento, o aluno exige uma maior quantidade e variedade de letras. Por conta disso, utiliza pseudo letras, letras invertidas e ainda não estabelece nenhuma relação entre a fala e a escrita. Portanto, o que a escrita representa/nota é ainda uma pergunta a ser respondida pelo aluno. Ouso dizer que, considerando o tempo de uma escrita para outra, avalio que houve pouca evolução do aluno. Entretanto, como nas outras amostras, se faz preciso analisar as circunstâncias da sala de aula. É o aluno desafiado a pensar sobre o que a escrita nota? Há atividades específicas para esse fim? Com que frequência estas atividades acontecem? É possível para a professora dar conta de saberes tão díspares? O aluno é frequente às aulas?

São muitas as perguntas. Tenho respostas para algumas delas. Durante o tempo observado, não percebi nenhum incômodo da professora com a quantidade de alunos présilábicos em sua turma. Também não vi nenhuma atividade que contemplasse este grupo, sendo a maior parte delas destinadas aos alunos que já produziam uma escrita alfabética ou estavam bem perto disso. Veremos, na amostra seguinte, como Davi se desenvolveu em um período de quase dois meses:

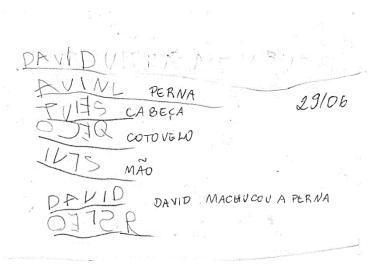


Ilustração 20 - Davi pré-silábico em junho

Percebemos que Davi não evoluiu muito em relação à avaliação anterior. Exige uma quantidade de quatro caracteres para que algo esteja escrito, por isso, inverte letras e cria outras. Sei que ele tem um longo caminho a ser percorrido até alcançar a escrita alfabética, mas para que isso aconteça precisa compreender o que a escrita representa (nota). Seria essa a próxima descoberta a ser realizada por Davi. Entretanto, na última avaliação, realizada em novembro, o aluno ainda não fez a descoberta fundamental para que avance até a escrita alfabética. É isso que mostro na figura abaixo.

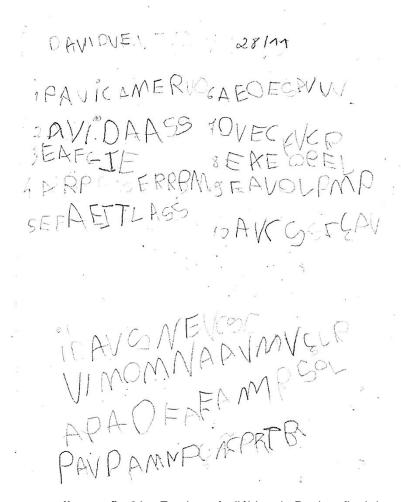


Ilustração 21 – Escrita pré-silábica de Davi ao final do ano

5.4.5. Escrita dos alunos da professora Paula

A professora Paula iniciou o ano com vários alunos alfabéticos. Como já dito, muitos deles haviam estudado com ela no ano passado. Destaquei aqui a escrita de um aluno que, ao iniciar o ano, não compreendia ainda o sistema de escrita alfabética, buscando analisar a sua evolução. As suas produções dão indícios sobre os investimentos nesses alunos, já que a observação realizada não dá conta de responder a isso com precisão. Apresento ainda duas escritas que desde o início do ano já se apresentavam alfabéticas, procurando saber se esses alunos avançaram em outrosaspectos, como o entendimento de que as sílabas não são formadas unicamente com a combinação consoante+vogal, questões ortográficas, separação de palavras nas frases, entre outros aspectos. Passo, a seguir, a analisar a escrita de Guilherme.

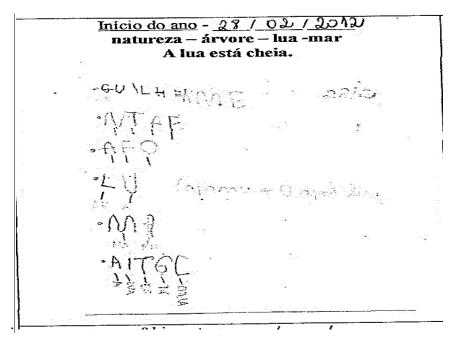


Ilustração 22 - Escrita inicial de Guilherme

As palavras ditadas pela professora são as que estão na parte superior da imagem. Ela entregou um pequeno pedaço de folha em branco e ditou as palavras acima, somente para que depois de um tempo, pudesse saber quais foram. Em fevereiro, o aluno produzia uma escrita silábica já estabelecendo algum valor sonoro, como podemos ver na escrita de ÁRVORE, LUA e MAR. Sendo silábico, poderia colocar somente o M ou o A para escrever MAR; mas, para ele, não se pode escrever nenhuma palavra com uma letra. Este é um conflito para os silábicos na escrita de monossílabos ou até dissílabos. Veremos se algumas questões já estarão resolvidas para Guilherme na proposta de escrita a seguir.

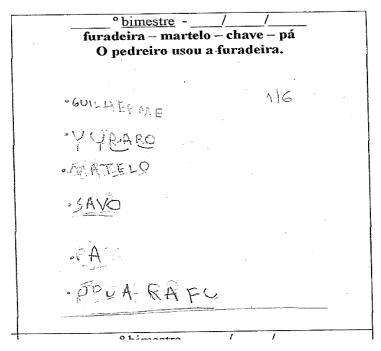


Ilustração 23 – Escrita de Guilherme em junho

Percebemos que Guilherme teve uma significativa evolução, abandonando a hipótese silábica, com a qual trabalhava anteriormente, para agora produzir uma escrita silábico alfabética, que nada mais é a compreensão de que é preciso pôr mais letras, aproximando-se, assim, da escrita alfabética. Cabe ressaltar que saber o que os alunos sabem não pode ficar restrito à um momento de avaliação. Muitas são as pistas que eles nos fornecem no dia a dia que nos informam sobre o que sabem e o que precisam ainda aprender. No caso do Guilherme, será que foi preciso esse tempo para que a professora tivesse percebido que ele já estava trabalhando com a escrita silábico-alfabética? Será que isso já não fora observado na realização das atividades? Digo isso, para que não fiquemos reféns de momentos específicos para avaliar a escrita os alunos. Muitas são as vezes em que eles nos mostram produções interessantes, que fizeram sozinhos, mas que não podem ser guardadas no portfólio porque é preciso uma padronização das palavras ditadas. Acredito que temos que avançar neste aspecto. Apesar de parecer não ter tido evolução em sua escrita, Guilherme fez descobertas importantes, como o uso do til para marcar a nasalização e a formação de sílabas que fogem à regra consoante+vogal, no caso do NH.

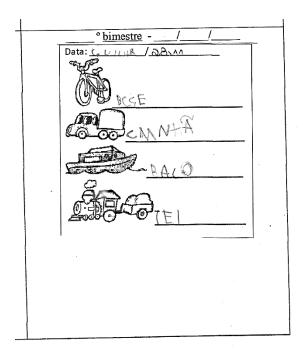


Ilustração 24 - Guilherme produzindo escrita silábico alfabética

No mês de setembro, Guilherme já escreve de acordo com a hipótese alfabética. O ano ainda não acabou, então Guilherme tem ainda a possibilidade de consolidar ainda mais esta hipótese, confirmando novamente o que Morais (2012) afirma, de que chegar à escola já com uma hipótese de escrita silábica é um bom passo para compreender o sistema de escrita alfabético, evitando, desse modo, o fracasso que ronda as classes de alfabetização. O caminho percorrido por Guilherme parece corroborar isso.

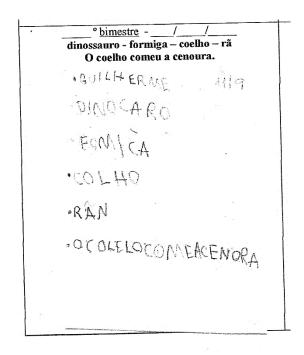


Ilustração 25 - Evolução da escrita de Guilherme após sete meses

Escrita da aluna Andressa

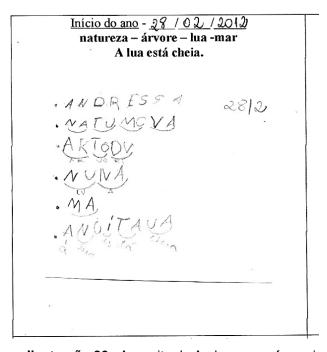


Ilustração 26- A escrita de Andressa em fevereiro

Andressa já iniciou o ano com uma escrita alfabética, porém com muitas questões ainda para serem resolvidas. Difícil é quando você apresenta para alguma professora esta escrita como alfabética, ela dificilmente a reconhece como tal. Mas sobre isso já tratei. Estar alfabética não significa estar alfabetizada. Por isso, com certeza, Andressa tem ainda muita dificuldade na leitura, escreve ainda com muitas questões ortográficas, mas já compreendeu que a sílaba oral, na maioria das vezes, é escrita com mais de uma letra, o fonema. Basta a ela descobrir o som de cada um deles. Iniciando o ano com essa escrita, essas questões, presumidamente, serão muito fáceis de serem resolvidas pela aluna. Apresento a próxima escrita, para que vejamos se isso se confirmará ou não.

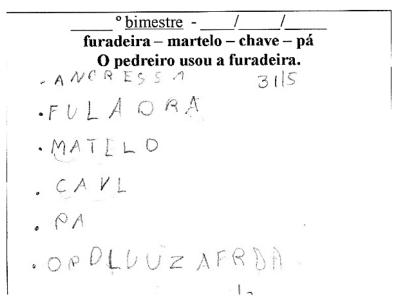


Ilustração 27 – Evolução da escrita de Andressa após três meses

Olhando com olhos de quem procura o que não está certo, o convencional, podemos dizer que não houve evolução na escrita de Andressa. Porém quem consegue compreender o processo evolutivo de cada criança, irá perceber que a criança já está mais segura em relação à formação das sílabas, utilizando os fonemas mais corretamente. Isso é visto em quase todas as escritas de Andressa. Volto ainda a repetir que é preciso percorrer um bom caminho para que esta escrita se consolidada.

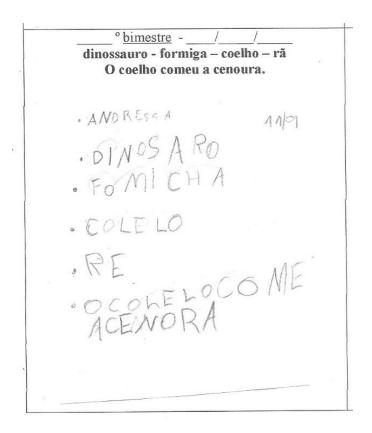


Ilustração 28 - escrita alfabética de Andressa

Em setembro, Andressa continua com várias questões. Com exceção de FORMIGA, em que utiliza erradamente o CHA para escrever o GA, acredita que todas as sílabas são formadas por duas letras. Como isso é bastante comum nas crianças recém alfabéticas, algumas atividades podem ser usadas para que passem a se questionar. Um bom exemplo são as cruzadinhas que, tendo os quadrados na quantidade certa para que as palavras sejam escritas, não podem deixar sobrar ou faltar. Desse modo, a criança irá se questionar sobre as letras que sobrarem. Outra boa atividade é a escrita com letras móveis na quantidade certa. A reflexão será a mesma da cruzadinha, entretanto com a vantagem de poder mudar as letras de posição, colocá-las em outra, de modo que o erro não fique evidente, já que não há registro. Para a criança pequena, isso é um jogo.

Esta foi a última amostra de escrita que a professora me disponibilizou, embora tenha observado a sua turma até novembro. De novo, fica evidente a questão de que a avaliação da escrita tem que ocorrer em um momento determinado e com as mesmas palavras ditadas para todos os alunos. Se assim não fosse, provavelmente eu teria outra(s) amostra(s) para analisar a evolução de Andressa até o final do ano. Isso cabe também para outras escritas aqui analisadas.

Escrita da aluna Kamila

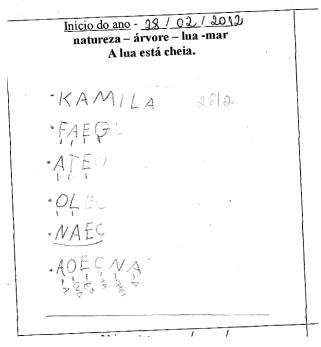


Ilustração 29 - Kamila e sua escrita silábica sem valor sonoro

Kamila inicia o ano produzindo uma escrita sem valor sonoro, ou seja, para ela qualquer letra serve para representar qualquer som. Utiliza, entretanto, uma variedade de letras, reconhecendo que palavras diferentes se escrevem de formas diferentes. Acreditando que uma letra não seja suficiente para escrever algo, Kamila se recusa a escrever MAR com uma só letra. Algumas atividades são interessantes para que a menina progrida e descubra o valor sonoro das letras. As atividades com os nomes da turma, a leitura de ajuste⁵ de músicas, parlendas, quadrinhas, entre outros textos conhecidos de memória,ou a comparação de palavras com outras que funcionam como modelos estáveis⁶.

⁵ A leitura de ajuste é aquela em que o professor ou outro aluno lê e os outros acompanham marcando com o dedo o que está sendo lido.

⁶ Modelos estáveis são palavras que os alunos utilizam com frequência. Estão sempre presentes na sala,como o nome dos alunos ,o nome da professora, a palavra escola, dentre outras.

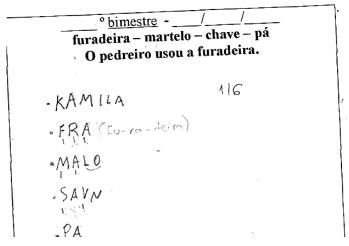


Ilustração 30 - Kamila atribuindo valor sonoro às letras

Nesta escrita, Kamila já começa a reconhecer a maior parte dos sons das letras. Parece não estar tão confortável na hipótese silábica, pois algumas vezes faz a leitura termo a termo, em outras utiliza duas letras. Com exceção de CHAVE, usa a primeira letra de todas as palavras corretamente.

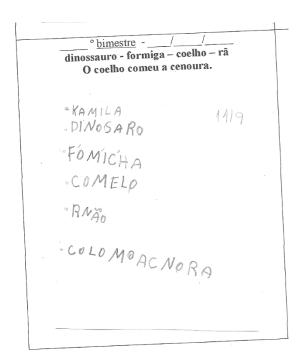


Ilustração 31 - A escrita alfabética de Kamila

Nessa última escrita, Kamila, já escreve de acordo com a escrita alfabética, embora ainda com muitas questões. Ao descobrir como a escrita se nota a menina poderá, se continuar estudando, a escrever as suas próprias palavras, a fazer-se entendida e expor as suas opiniões por escrito. Essa é a beleza de quem descobre as propriedades do sistema

de escrita alfabético e, posteriormente, tem acesso a tantos outros conhecimentos referentes à língua escrita

5.5

A Provinha Brasil

Nesta seção relato os dados de pesquisa que dizem respeito tanto à aplicação da Provinha Brasil quanto aos seus resultados e o que as professoras investigadas fizeram com eles. Assisti à aplicação da primeira fase da Provinha Brasil em todas as turmas, com exceção da turma da professora Diana. Todas as professoras aplicaram a Provinha Brasil no mês de julho.

Este ano houve a incorporação da avaliação de matemática. A professora Cristina realizou as duas avaliações no mesmo dia. As outras professoras realizaram em dias diferentes. Por isso, só presenciei a aplicação da avaliação de matemática com uma turma. Com exceção da professora Cristina, nenhuma outra professora teve um dia determinado para a realização da avaliação. As orientadoras entregaram o kit, segundo as professoras, e não deram nenhuma explicação, nem mesmo sobre a inclusão da avaliação de matemática. Talvez seja porque todas as professoras já tenham experiência com este tipo de avaliação, haja vista que todas já trabalharam com o Ciclo em outros anos.

As professoras Diana e Luciana não corrigiram as suas avaliações. A equipe técnica das escolas realizou esta tarefa. Luciana nem sequer teve acesso à avaliação corrigida e Diana não sabia do resultado sobre a correção da avaliação. Quando lhe perguntei sobre esta, procurou a orientadora, que fez um breve comentário sobre o resultado de sua turma, dizendo que foi o menor da escola. Mesmo assim, Luciana reclamou que este resultado não condizia com a realidade da turma, pois alguns alunos acertaram questões contando apenas com o fator sorte, já que ela sabia que eles não tinham condições de respondê-las.

Esse fato, o "chutar a resposta" pode ser considerado normal quando se trata de avaliação, principalmente as de forma objetiva, como é a Provinha Brasil. Entretanto, vale a pena salientar que não se pode verificar os alunos somente através de uma avaliação externa ou ainda somente através do diagnóstico que muitas professoras fazem de pedir que os alunos escrevam quatro palavras e uma frase. A observação diária é o que vai dar conta do que os alunos sabem: como respondem a tal pergunta, quais perguntas fazem, o que nos mostram através da realização das atividades, dentre outras possibilidades.

A professora Paula não fez nenhuma menção ao resultado dos seus alunos. Desse modo, pautava sua aula no que fora exposto acima: o ditado de quatro palavras e uma frase. Ela organizava um portfólio que era apresentado à orientadora pedagógica com uma certa frequência. No entanto, reclamou que essas conversas têm ocorrido com menor frequência, já que o número de turmas aumentou na escola que só tem uma orientadora.

Não participei da segunda aplicação da avaliação. Isto porque elas chegaram às escolas nos últimos dias de dezembro, quando alguns alunos já não estavam vindo para a escola. A professora Luciana relatou, inclusive, que saiu procurando os alunos para voltarem à escola para realizarem a avaliação. Disso decorre que, se a intenção da avaliação era contrastar os resultados obtidos entre a primeira e a última avaliação, por problemas que fogem ao meu conhecimento, essa proposta não se deu no município.

Decorre também que esta avaliação não tem sido utilizada pelos professores para organizar o seu trabalho. Mesmo duas delas sabendo dos seus resultados, não demonstraram em nenhum momento preocupação em relação ao que os alunos não sabiam e o que precisavam ainda aprender, para darem conta da próxima avaliação, como muitas vezes acontece. As avaliações externas acabam sendo o currículo do ensino. As professoras Cristina e Diana falaram somente da média da turma e em qual nível se encontravam.

Esteban (2009), contrária à aplicação de avaliações externas, argumenta que a Provinha Brasil não considera as diferentes classes sociais e as peculiaridades locais em que vivem os alunos. Reclama, por isso, de propostas padronizadas que não consideram os aspectos citados acima. Nesta pesquisa vimos que as professoras investigadas não demonstram nenhuma preocupação em relação quanto o que afirma Esteban. Luciana e Paula nem mesmo pegaram as avaliações com suas respectivas orientadoras e nem souberam dos resultados de suas turmas. Considerando um número de quatro professoras, posso dizer que a metade deste número estava preocupada tão somente com a média que sua turma alcançou

5.6.

As categorias de códigos

Os dados encontrados e analisados através do software Atlas t.i. foram agrupados em categorias. Estas categorias agregaram itens afins, chamadas de subcategorias. Foram formadas dezesseis categorias, descritas a seguir.

Atividades de escrita

Esta categoria contém oito itens que dizem respeito às atividades realizadas pelas professoras em relação ao ensino da escrita. Estão inseridas neste grupo atividades que ensinam procedimentos de escrita, como escrever de forma legível e atividades que ensinam sobre o sistema de escrita alfabético.

Ex: A professora ensina procedimentos de escrita a uma aluna. Diz que não pode escrever por cima de outra escrita, que precisa apagar quando erra, pois senão, ela não consegue saber o que a aluna escreveu. Permaneceu um tempo sentada próxima à menina. No fim, falou: "Agora sim, agora dá para entender. (Caderno de registros, professora Cristina, dia 04/09/12)

Atividades de leitura

Nesta categoria estão incluídos dezoito itens. Não fiz distinção aqui entre as atividades de alfabetização e de letramento.

Ex: Hoje os alunos escolheram pela 2° vez livros para serem lidos em casa. É interessante ver como todos se mobilizam, tentando ler o título para a escolha. Mesmo sendo uma atividade para ser feita em casa, muitos leem em sala mesmo. Enoque, um aluno que está começando a aprender a ler, fica muito empolgado em tentar ler os títulos. Outros queriam ler o livro inteiro para mim (Caderno de registros, professora Diana, dia 31/08/12)

Avaliação

Esta é uma categoria que revela as formas como as professoras avaliam seus alunos em sala de aula. Inclui desde a avaliação, propriamente dita, até o que fazem com ela. Desse modo, são quatro itens que fazem parte desta categoria:

Ex.: (...) até porque eu tenho vários alunos leitores, o diagnóstico acaba sendo diferente. Peço que eles escrevam algum texto que eles saibam de memória, mas sem nenhum apoio visual, mas sem fazer intervenção, para eu poder observar que pontos eu posso estar trabalhando. E com os outros que não leem, eu faço esse mesmo diagnóstico que eu fazia no 1º ano: palavras do mesmo campo semântico, uma frase, peço que eles apontem para mim onde estão lendo, marco, anoto e guardo (Entrevista, prof. Diana)

Dever de casa

Passar ou não dever de casa? Este é um questionamento que muitos professores se fazem, especialmente em se tratando de alfabetização, momento em que muitas das crianças não conseguem realizá-lo com autonomia. As entrevistas buscavam saber das professoras se elas passavam ou não tarefas para casa e as observações mostram a frequência com que essas tarefas aconteciam. A referência ao dever de casa apareceu dez vezes na codificação dos dados.

Ex.: Eu passo dever de casa todos os dias. É uma prática. (Entrevista, Professora Cristina)

Disciplina

A forma como a professora lida com os conflitos traz consequências para o aprendizado dos alunos. Desse modo, o que se buscava saber das professoras era como elas faziam representações sobre si no quesito disciplina: como uma professora liberal ou mais rigorosa. As observações contribuíram para ratificar (ou não), em todos os casos, o que disseram as professoras.

Para contrastar a percepção que cada professora fazia de si com o que os alunos diziam delas sobre este quesito, fiz algumas perguntas com esta intenção na conversa com os alunos Interessante é perceber que, em todos os grupos, mesmo citando situações que nem sempre condizem com um perfil mais democrático e conciliador, as crianças sempre falam da professora como aquela "boazinha".

Ex. Ela briga de vez em quando. Ela briga, mas a gente ama ela. (Conversa com os alunos, prof. Luciana).

Efeito professora

Acreditar que os professores são os principais sujeitos para o sucesso dos alunos é essencial para que se empenhe em realizar um bom trabalho. Considerando essa afirmação, com a qual todas as professoras concordaram nas entrevistas, restava saber o motivo pelo qual acreditavam que faz diferença um aluno estudar com uma boa professora. Assim, cada professora revelou os motivos pelos quais acreditavam no efeito professora. Portanto, esse dado apareceu somente na entrevista com as professoras.

Ex.:Por que é a alfabetização que vai influenciar pelo restante da vida escolar dele. Ele tendo uma boa base na alfabetização, ele se alfabetizando adequadamente, ele não vai ter tantas dificuldades nos anos futuros. Ele vai ter até mais facilidade pra tá interpretando um texto, entendeu? (Prof. Paloma, entrevista)

Formação

A formação é um dos elementos considerados essenciais ao desempenho do professor que alfabetiza. Sendo assim, as perguntas relacionadas à formação buscavam saber sobre a experiência da professora, qual a sua formação e se possuía formação específica para alfabetizar, já que esta última tem sido considerada extremamente importante pelos estudiosos em alfabetização. Sendo um tema de importância para as professoras, apareceu nas entrevistas treze vezes.

Ex.:Quando eu vejo que tem algo para me acrescentar, sim. Esse FAP, que eu fiz em 2007, ele me acrescentou muito. Eu consegui mudar bastante. E aqui na escola, a orientadora pedagógica, de tempos em tempos, ela se reúne com cada professor pra ver o planejamento, pra ver também o portfólio, pra ver como a turma está caminhando e a partir disso daí, ela faz os encaminhamentos, tanto é que ela redige uma folha pra gente com as observações que ela fez, o que que nós poderíamos estar fazendo também de atividades com os alunos, pra tá contemplando também as necessidades daqueles alunos. (Prof. Paloma, entrevista)

Intervenções da professora

As intervenções que as professoras fazem são importantes para que os alunos não se sintam sozinhos em seu processo de aprendizagem. Através dessas intervenções, o professor pode ajudar seus alunos na compreensão de conteúdos de diferentes naturezas: conceituais, atitudinais e procedimentais.

Ex.: Um aluno jogou uma borracha para o outro. A professora fala:

- Que é isso? É assim que empresto alguma coisa a vocês? (Caderno de registros, professora Diana, dia 18/06/12).

Jogos de alfabetização

O aspecto lúdico tem sido tratado como elemento motivador de aprendizagens significativas. As observações realizadas nas turmas me possibilitaram verificar em quais delas os jogos e brincadeiras se faziam presentes, qual o objetivo e frequência com que aconteciam. A menção aos jogos apareceu oito vezes.

Ex.: Hoje ela fez o jogo da forca. Ela agora está fazendo antes de iniciar as atividades. Afirma que assim os alunos ficam mais motivados para a aula (Caderno de registros, professora Luciana, 18/09/12).

Livro didático

O livro didático destinado à alfabetização, segundo estudos já realizados (Albuquerque e Morais, 2005), vem sendo criticado por muitos professores por não apresentar atividades que levem à reflexão sobre o sistema de escrita; ao contrário, apresentam uma variedade de atividades que levam ao letramento. Tendo as professoras que complementar o ensino de modo a contemplar a reflexão sobre o sistema alfabético. Daí surgiu a necessidade de se saber se as professoras faziam ou não uso do livro didático e como era esse uso. A entrevista e as observações responderam a tal questionamento. Foi também uma categoria que agregou vários itens.

Ex: Muito pouco. É assim, aqui na escola no ano passado não tinha livros para as crianças. Este ano nós recebemos alguns livros e eu consigo utilizar um pouco mais o de matemática. Assim, o livro até tem muitos textos, mas textos que na minha opinião não servem para o que eu preciso. Eu utilizo mais para ler para eles. Entrego na mão e digo "podem ler as histórias. São textos muito longos e com perguntas, aqueles questionários prontos, perguntas sobre ortografia. Eu não gostei muito do livro não. (Prof. Diana, entrevista).

Metodologia de alfabetização

Muito além do que um método para alfabetizar, ao criar essa categoria eu buscava compreender como as professoras vêm produzindo as suas práticas alfabetizadoras, o que

fazem para ensinar a correspondência letra/som e como trabalham o letramento. Essa foi a categoria que mais agregou itens (um total de 46), pois há uma variedade de práticas produzidas pelas quatro professoras. Tanto a entrevista como a observação forneceram dados valiosos para o entendimento das práticas de cada uma das professoras

Ex: Considerar o que o aluno pensa e utilizar texto sempre. Ler para eles e usar o texto não como alguns professores fazem: como um pretexto para ensinar gramática, mas usar o texto porque o texto é o mais importante. De nada adianta o aluno passar o ano inteiro e aprender a decifrar o código da escrita se ele vai chegar lá fora e não vai encontrar "o boi baba" para ler. Vai ter um texto com um formato, em um portador (Prof. Diana, entrevista)

O aluno e a aula

Esta é uma categoria que agrega poucos itens. São cinco no total. Esses itens referem-se particularmente às observações dos alunos acerca da aula.

E: Eu gosto de fazer dever, ler livro, caderno de casa, caderno de aula (aluna Vitória, grupo de discussão).

Perfil de alfabetizadora

Esta categoria diz respeito a uma série de características que, juntas, compõem um perfil de alfabetizadora. Todo o bloco de perguntas relacionadas ao conceito de professora-referência encaminhava para respostas que pudessem levar à construção de um perfil, o que de fato aconteceu. Além disso, os registros no caderno de campo não deixaram escapar situações que contribuiriam para este fim. A afetividade é um dos componentes deste perfil.

Ex.: Um aluno estava dormindo na sala, quando avisada, a professora se dirigiu a ele carinhosamente, passou a mão em seu rosto, perguntou se ele estava passando bem e mandou que fosse ao banheiro lavar o rosto (Caderno de registros, professora Luciana, dia 06/06/13)

Relação aluno-professora

É evidente que a relação entre aluno e professora se constitui como um dos elementos mais importantes para um ensino efetivo. Saber que todos são capazes de aprender, estimular cada aluno a fazer sempre o melhor, demonstrações de afeto são itens pertencentes a esta família.

Ex: A professora demonstra carinho pelas crianças e até mesmo quando elas erram a atividade, fala coisas, como: "Meu amor, tá faltando uma letrinha no que você escreveu" (Caderno de registros, prof. Paloma, 29/06/12).

Relação professora x escola

Esta categoria envolve apenas três itens, que nem por isso são menos importantes que os demais, pois dizem respeito às relações estabelecidas no ambiente escolar. Bressoux (2003) tem afirmado que o clima escolar, de alguma forma influencia o aprendizado dos alunos. Desse modo, o reconhecimento e a valorização do professorado, atitudes de respeito entre alunos e professores, a colaboração entre os docentes, dentre outras atitudes colaboram para a eficácia do ensino.

Ex: Nessa escola, 99% da escola eu não me identifico muito com o trabalho não. (Entrevista, professora Diana)

Satisfação das famílias

Espera-se que as famílias cujos filhos estudam com uma professora considerada referência pela comunidade escolar esteja satisfeita com isso. As professoras revelam que muitos responsáveis se dizem satisfeitos, mas outros, por terem estudado em uma escola mais tradicional esperam esse mesmo tipo de ensino para os seus filhos.

Ex: Uma coisa que eu sempre procuro fazer com eles na reunião de responsáveis é essa avaliação com eles. Pergunto pra eles se tem alguma coisa que eles estão insatisfeitos, que eles... algumas coisas que eles possam tá reclamando ou não. Graças a Deus, até agora eles têm me elogiado. Não têm reclamado, tem elogiado a minha prática também. (Entrevista, professora Paloma).

5.7.

A triangulação dos dados

Buscando estabelecer um diálogo entre o que foi observado na sala de aula de cada professora, o que dizem seus alunos nas conversas que tive com eles e a entrevista realizada com cada uma dessas professoras, procuro, nesta seção, triangular estes dados.

Isso se faz importante para que se perceba se estes se coadunam ou, ao contrário, se mostram sem relação entre eles.

Inicio falando sobre o trabalho desenvolvido pela professora Cristina. A partir das observações, posso relatar que as relações mantidas na sala são de respeito e cordialidade e também é um espaço onde a brincadeira e o riso estão presentes com uma certa frequência. Isso é também observável pelas crianças quando dizem que amam a professora e que ela é uma "palhacita"

Outra observação que merece destaque é a crença que a professora tem na capacidade de os alunos aprenderem. Já na entrevista, a professora se mostrava indignada com uma situação de uma aluna que chegou para ela sem saber nenhuma letra, apesar de já ter estudado durante todo o ano anterior à pesquisa. Ela dizia: "passar o ano inteiro e não aprender nada, isso eu não aceito". Essa aluna no mês de outubro já estava na hipótese alfabética, Foi também observado que a professora não aceitava qualquer resposta ou qualquer escrita. Sabendo da capacidade que cada um tinha, dizia:" vai lá, senta e pensa. Você sabe" ou "parabéns, você está lendo muito lindo". Na conversa com os alunos, quando perguntados se achavam que a professora ensina bem e se já sabiam ler, a resposta foi a de que consideravam a Cristina uma boa professora e para a segunda pergunta que foi a professora quem ensinou-lhes a ler.

Não observei como problema a heterogeneidade da turma em relação aos conhecimentos sobre a leitura e escrita. Ela sentava-se perto daqueles alunos que mais precisavam de ajuda, pedindo, inclusive, para não ser atrapalhada no momento em que isso acontecia. Dizendo: "agora" estou ajudando esse aqui. Depois te ajudo". Observei ainda que a professora modifica algumas atividades para que estes alunos deem conta do que são capazes. Os alunos relatam o que a professora faz quando estão com dificuldades: "Ah, a tia Cristina, quando a gente tá meio enrolado ela ajuda. Ela é uma boa professora." Sobre este aspecto, quando perguntada sobre o que fazia com os diferentes ritmos de aprendizagem na turma, a professora respondeu que passava a mesma atividade para todos, pois considerava que estes eram capazes. A diferença eram as intervenções e a ajuda que dava, considerando as possibilidades de cada um.

A professora, quando da entrevista, se disse rigorosa em relação ao comportamento. Realmente a sua turma sabia do que a professora gostava, era bem organizada e, em poucos momentos vi a professora mais aborrecida. Não gostava de alunos circulando pela sala ou que a atrapalhasse quando estava dando atenção a algum aluno que precisava de ajuda. Entretanto, apesar de nunca ter presenciado, na conversa que tive com os alunos, estes disseram que

a professoras os colocam de castigo quando não fazem as atividades, manda-os para a secretaria para terminar o que foi proposto ou dá advertência quando a situação é mais séria.

A professora Diana, na entrevista, disse também ser muito rigorasa, tendo até que se policiar em relação a este aspecto. Na conversa com os alunos, um em especial, disse ter "um pouquinho" de medo dela, mas reconhecia que, além de disciplinadora, a professora ensinava bem.

E ela é estimulada. Ontem a gente aprendeu como se comportar quando leva a gente pro cinema (Aluno Enoque).

Eu sou do norte. Quando eu cheguei do norte, eu sou do norte. Eu aprendi a ler primeiramente. Agora não é tão mais difícil de ler. Antigamente eu não sabia qual era a letra do meu nome, agora eu sei. (Aluno Enoque).

O que presenciei na sala em nada justificava esse medo, inclusive em relação ao aluno Enoque. Como era um dos que começara o ano com muitas questões na alfabetização, este era um dos que mais recebia atenção. Além disso, era muito falante e brincalhão e, constantemente, tanto a turma como a professora riam das suas brincadeiras. Esse aluno começou a estudar com a professora Diana em 2012. Antes estudava com uma outra professora, na mesma escola e que falou dele e de alguns outros alunos, "etiquetando-os" como aqueles que não aprendem nada e que tinham problema. A professora ficava indignada e sempre dizia palavras de incentivo e os ajudava na realização das atividades. Observando as avaliações de escrita que a professora fazia durante o ano, ficava claro o investimento que esta fazia com estes alunos, pois todos avançaram muito.

A professora quando da entrevista afirmou acreditar muio na troca: "Eu sinceramente, eu acredito muito na troca entre as crianças. Enriquecem muito em vários momentos e não sonho com isso, turma homogênea". Isso é corroborado por seus alunos e visto em alguns momentos durante as observações. Um dia pediu que uma aluna se sentasse com outra, pois, segundo afirmou, esta dupla não estava certa. Esta, entretanto, foi a única vez que a vi intencionalmente fazendo alguma intervenção quanto a organização de duplas. Vi várias vezes, os alunos realizando atividades juntos, mas de forma aleatória. Em um dia estavam trabalhando com adivinhações. Os alunos mais

avançados liam as adivinhas e os outros, com menos conhecimentos sobre a escrita, escreviam as respostas.

Perguntados sobre o que faziam quando não conseguiam realizar as atividades, os alunos responderam que pedem ajuda à professora. "A gente pergunta para a tia Diana, a tia Diana vai ajudando, a gente consegue" (Daiane). Contudo quando perguntam demais, João afirma que "ela finge que não tá escutando pra gente perceber que nem tudo que a gente acha que é dificil é dificil". Nas observações vi a professora falando para um ou outro aluno pensar, pois já sabiam resolver aquela situação.

As atividades coletivas eram também frequentes. Produziam textos, brincavam: de forca, de bingo, de encontrar palavras. Em um desses dias, quando realizava um bingo ortográfico, em que os alunos tinham que ler as palavras da cartela e depois lê-las no quadro, um aluno falou que era melhor do que uma outra aluna, pois tinha conseguido ler uma palavra e ela não. Prontamente, a professora disse: "todos viemos para a escola aprender e ninguém e melhor do que o outro. Todo mundo é melhor em alguma coisa que outra". Os alunos não falaram sobre isso.

Os alunos reclamaram que a professora passa muito dever. Daiane disse que o seu caderno estava grosso de tantas atividades, Paulo afirmou que o seu caderno estava acabando e Enoque disse que achava que Diana passava muita cópia e ele não gostava disso porque o mais importante era ler. Em minhas observações jamais vi uma quantidade grande de atividades. Pelo contrário, a professora passava poucas atividades, mas havia em todas um desafio para os diferentes grupos que havia na sala.

Do mesmo jeito, os alunos da professora Paloma reclamam que ela passa muito dever: "no quadro todo", diz Gustavo. Entretanto, em nenhum dia de observação vi a professora passando muito dever. O que vi foi uma certa ingerência do tempo, como deixar os alunos brincando por muito tempo, fazer um intervalo grande entre uma atividade e outra. Na entrevista, a professora comentou que quando precisa realizar alguma atividade diferenciada com um ou outro aluno, ela deixa quem já acabou de fazer os deveres brincando.

As observações na turma da professora Paloma me fizeram acreditar ainda mais que é possível alfabetizar a maior parte dos alunos no primeiro ano de escolaridade. Com exceção de dois alunos, sendo uma com necessidades especiais, todos os outros já produziam uma escrita alfabética e desses, muitos já estavam alfabetizados.

Por isso, dificilmente vi a professora realizando alguma atividade sobre a relação letra/som. As suas intervenções se davam muito mais sobre a ortografía. Esse era o

momento em que os alunos iam até ela, já que pouco circulava pela sala. A professora, quando da entrevista, afirmou que era intervenção individualizada que mais fazia com que seus alunos avançassem. Isso era também observado pelas crianças: "a gente pergunta a ela como que escreve, aí ela fala. Que nem a professora Helena⁷" (Gustavo).

Todos os dias a professora passa dever de casa. Esta é a sua primeira atividade e geralmente é um ou dois deveres No outro dia, passa novamente o dever de casa e recolhe os cadernos para realizar a correção. Quando perguntada se passa dever de casa, ela disse que passava todos os dias e que isso era uma forma de eles terem responsabilidade. Mesmo na correção, chama um ou outro aluno que não fez os deveres corretamente e vai ajudando-os. Na conversa com os alunos, isso é *confirmado, pois Raquel fala: "Todo dia, ela passa dever de casa. Eu faço sozinha"*.

A professora Luciana utiliza nomenclaturas diferentes das utilizadas para definir as hipóteses dos alunos em relação à escrita, a saber: pré-silábico 1; pré- silábico 2; alfabético 1, 2,3 e 4 e alfabetizado, vi em seu portfólio vários alunos que não produziam ainda uma escrita alfabética serem avaliados como tal. Nesse sentido, pedi que a professora me explicasse sobre o que isso significava. Ela me deu uma justificativa que, confesso, não consegui compreender.

Mesmo dizendo na entrevista que a sua turma estava evoluindo em relação à escrita e também me dizer durante as observações que estava muito satisfeita com o avanço de alguns alunos, havia em sua turma seis alunos pré-silábicos e vários não alfabetizados. Isso só ficou evidenciado quando vi o seu portfólio, já que em nenhum momento a professora relatou ou mostrou-se preocupada com este fato, muito embora os seus alunos tenham dito que a professora ensinava bem, que estavam aprendendo muito com ela. Ainda na entrevista, a professora afirmou que acreditava ser uma boa professora, porque via as coisas fluírem.

Como os alunos da professora Paloma, os alunos da professora Luciana também se reportaram à professora Helena para corroborar o que Luciana afirmara sobre o desenvolvimento de sua turma. Para eles, a professora ensinava bem e que desejavam estudar com ela no ano seguinte.

A professora, quando perguntada na entrevista, se considerava-se rigorosa no que diz respeito ao comportamento dos alunos. Ao observar as suas aulas, percebi que este era realmente o seu perfil, porém, como comentado pelos alunos, essa rigorosidade se

_

⁷ Personagem da novela Carrossel, exibida pela emissora de TV SBT.

mostrava, às vezes, de forma excessiva, como colocar chapéu de bobo naqueles que se comportavam mal ou colocar para fora de sala um aluno, Mateus, que, conforme dizia, atrapalhava a aula. Este aluno permanecia por muito tempo circulando pela escola e, em nenhum momento a professora o chamava de volta. Era ele quem decidia quando voltar.

Os alunos percebiam esta situação. Na conversa que tive com eles, falaram que consideravam o Mateus o aluno mais bagunceiro e que a professora dizia que ele "Vai ficar pra trás ou não vai aprender a ler.

Em relação aos responsáveis dos alunos, a professora dizia que estes não estavam satisfeitos com o seu trabalho: "Já vieram umas duas mães inseguras porque não estão vendo as crianças aprenderem. Que não estão vendo a criança ler. Mas eu vejo o resultado e você também vê. Viu um pouco hoje, pôde observar a atenção deles. Quando eu fiz perguntas sobre a historia você viu como eles estão, eles deram uma alavancada, eles estão atentos, eles estão aprendendo de verdade, mas os pais não entendem isso, sabe? Eu chamo, eu mostro na escadinha o quanto a criança subiu, que a criança está aprendendo, sim. Mas eles querem ver a criança escrever Ivo viu a uva, né vovó viu a uva.

Pude observar um dia em que uma mãe do aluno Yuri procurou a professora para reclamar que esta passava muito dever e que seu filho estava indo à uma psicóloga porque disse que a professora contava até dez e apagava o dever do quadro. Como ele não conseguia copiar tudo, transpirava muito nas mãos. A professora, então, perguntou aosalunos se isso acontecia e eles disseram que não. Começou, então uma discussão entre a professora e a mãe do aluno. Esta foi uma situação muito desagradável. Yuri, quando perguntado o porquê de sua mãe ter vindo à escola, respondeu: "é porque eu estou indo pra psicológa".

A partir de um certo momento do ano, Luciana passou a iniciar as suas aulas com um jogo. Segundo ela, isso fazia com que os alunos ficassem mais motivados e suas aulas menos cansativas. Disse, ainda, que com isso, dois alunos que sempre chegavam atrasados passaram a chegar no horário. Essas brincadeiras são também destacadas pelas crianças que afirmaram brincar de várias coisas: mímica, bingo, forca, abadabadá⁸, entre outras. Para os alunos, estes momentos de descontração e brincadeira foram os mais levados em conta quando perguntados se gostariam de trocar de professora.

⁸ Brincadeira trazida por uma aluna e modificada pela professora para o trabalho com as letras.

Entrevistadora: Vocês gostariam de trocar de professora?

Anrônia: Não! Natãlia: Não!

Entrevistadora: por quê?

Antonia: Ah porque ela é legal, ela brinca com a gente.

Natalia: Ela parece uma criancinha. Antonia: Ela faz a gente se divertir

Selecionei, nesta seção, alguns pontos que considero importantes de serem contratados entre os dados da pesquisa. Me detive aos que, para mim, sejam os mais influenciadores para o desenvolvimento dos alunos: o que as professoras fazem para ajudá-los, as relações estabelecidas entre alunos, professora e responsáveis, as expectativas das professoras em relação aos alunos, como elas se representam como professoras alfabetizadoras, entre outros também importantes. Desse modo, encerro esta triangulação dos dados, esperando ter oferecido ao leitor uma amostra do pensam e fazem professoras e seus alunos.