



# **A TRAJETÓRIA ESCOLAR NO PROCESSO DE AQUISIÇÃO DA ESCRITA E DA LEITURA**

**REGINA APARECIDA LOUREIRO CARONI**

**SÃO PAULO**

**2015**

REGINA APARECIDA LOUREIRO CARONI

**A TRAJETÓRIA ESCOLAR NO PROCESSO DE AQUISIÇÃO DA ESCRITA E  
DA LEITURA**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Nove de Julho, como requisito parcial para obtenção do título de Doutora em Educação.

Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Cleide Rita Silvério de Almeida

SÃO PAULO

2015

REGINA APARECIDA LOUREIRO CARONI

**A TRAJETÓRIA ESCOLAR NO PROCESSO DE AQUISIÇÃO DA ESCRITA E  
DA LEITURA**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Nove de Julho, como requisito parcial para obtenção do título de Doutora em Educação.

Orientadora: Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Cleide Rita Silvério de Almeida

**Aprovada em: 31 de março de 2015**

**Banca Examinadora**

---

Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Cleide Rita Silvério de Almeida – UNINOVE (Orientadora)

---

Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Marilene Proença Rebello de Souza – USP

---

Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Marisa Irene Siqueira Castanho – UNIFIEO

---

Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Elaine Teresinha Dal Mas Dias – UNINOVE

---

Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Roberta Stangherlim – UNINOVE

---

Prof<sup>ª</sup> Dra. Leila Maria Alves – UMESS (Suplente)

---

Prof. Dr. Antônio Joaquim Severino – UNINOVE (Suplente)

Caroni, Regina Aparecida Loureiro.

A trajetória escolar no processo de aquisição da escrita e da leitura. / Regina Aparecida Loureiro Caroni. 2015.  
284 f.

Tese (doutorado) – Universidade Nove de Julho - UNINOVE, São Paulo, 2015.

Orientador (a): Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Cleide Rita Silvério de Almeida.

1. Alfabetização. 2. Trajetória escolar. 3. Complexidade.

I. Almeida, Cleide Rita Silvério de.

II. Título

CDU 37

Ao meu marido Antonio (*in memoriam*), que sempre  
teve orgulho de meu trabalho na educação, sendo um  
eterno admirador.

Aos meus filhos Adriana e Ricardo, que  
compreenderam a diminuição de nossas reuniões  
familiares, em especial, aos domingos e feriados, para  
que eu pudesse, após dedicar-me a eles, conseguir  
alcançar o meu sonho de uma carreira acadêmica.  
Aos meus netos Felipe e Gustavo, aos quais deixarei o  
exemplo da perseverança e dedicação para adquirir o  
saber, o melhor tesouro da vida.

À minha mãe Odila, mulher batalhadora e dedicada à  
Educação que, nos seus 98 anos de idade, após uma  
dedicação à função docente por mais de 40 anos, não  
se cansa de dizer que o saber não ocupa lugar, sendo o  
maior poder que um homem possa ter.

Aos meus amigos e amigas que, embora  
reclamando, entenderam a minha ausência nas  
agradáveis reuniões, passeios e viagens.

## **AGRADECIMENTOS**

Meus sinceros agradecimentos à minha orientadora, Profa. Dra. Cleide Rita Silvério Almeida, que carinhosamente trilhou este caminho comigo, fornecendo apoio e incentivo para a realização desta tese.

Agradeço, em especial, às valiosas contribuições realizadas no decorrer do exame de qualificação pela Profa. Dra. Marilene Proença Rebello de Souza, grande incentivadora da Psicologia Escolar, e pela Profa. Dra. Elaine Teresinha Dal Mas Dias, com quem iniciei minha caminhada na pesquisa acadêmica.

Agradeço à Profa. Dra. Marisa Irene Siqueira Castanho, à Profa. Dra. Roberta Stangherlim, à Profa. Dra. Leila Maria Alves e ao Prof. Dr. Antônio Joaquim Severino, que, juntamente com a Profa. Dra. Marilene Proença Rebello de Souza e a Profa. Dra. Elaine Teresinha Dal Mas Dias, gentilmente aceitaram o convite e, diante de tantos afazeres, dedicaram-se à leitura deste trabalho, para participar da banca de defesa.

Em especial, agradeço ao Prof. Dr. José Eustáquio Romão, diretor do Programa de Pós-Graduação em Educação desta Universidade, que, com sua competência e saber, mantém sempre um olhar atento para as produções acadêmicas.

Agradeço a todos os docentes do Programa de Pós-Graduação em Educação desta Universidade, que muito contribuiu para a minha formação como pesquisadora.

À Universidade Nove de Julho, grande incentivadora da pesquisa acadêmica, agradeço pela bolsa de estudo no Programa de Pós-Graduação em Educação.

À revisora deste trabalho, Estela Carvalho, agradeço seus apontamentos neste momento tão delicado de finalização.

A todos os colegas de doutorado que, direta e indiretamente, contribuíram com sugestões e observações pertinentes ao projeto desta pesquisa.

À colega Ângela Maria Infante, pelos momentos prazerosos, discutindo a complexidade das questões educacionais, principalmente as que dizem respeito à escola da rede pública, tornando-se não só uma colega especial, mas sim uma grande amiga.

À minha comadre Tania Elisabeth Reichert Goulart, que, incansavelmente, sempre que necessário, esteve ao meu lado, apreciando e auxiliando na organização deste trabalho.

### *A EXPERIÊNCIA SUBJETIVA DO TEMPO*

*A energia do impulso  
Nas garras daquele susto*

*O percebido luminoso  
No descaminho ruidoso*

*O inesperado do presente  
Na cegueira do vidente*

*A possível relação  
Na difícil aceitação*

*A partilha dos bens  
Na ânsia de mais vinténs*

*O aplauso do final  
Nas palmas do banal*

*A presença do ousar  
Na ausência do criar*

*O custo da ignorância  
Na conta da jactância*

*O instante da conquista  
Na veloz que despista*

*A malha das opções  
Na trama das indecisões*

*E... a alegria da criança  
Na ciranda que não cansa*

(Maria Helena Novaes)

CARONI, Regina Aparecida Loureiro. *A trajetória escolar no processo de aquisição da escrita e da leitura*. São Paulo, 2015. Tese (Doutorado em Educação) –Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2015. 284 fls.

## RESUMO

Este trabalho investiga a aquisição da escrita e da leitura, ao final do Ciclo I do ensino fundamental, de 38 alunos de uma escola pública da rede estadual na Grande São Paulo, apontados pelo professor como tendo alguma dificuldade de aprendizagem no início de seu processo de alfabetização. Caracteriza-se como um estudo, numa perspectiva longitudinal, sobre a trajetória do processo de aquisição da escrita e da leitura dos alunos, em dois momentos distintos: no 2º e no 5º ano do Ciclo I, por meio da fala de professores regentes, da equipe de gestão e de fichas individuais sobre os alunos, preenchidas pelos professores. O objetivo foi verificar se a trajetória escolar do aluno sofre influência direta ou indireta das percepções, contradições e/ou discrepâncias, certezas e/ou incertezas do professor, como também de condições adversas e/ou outros fatores sociais, econômicos e políticos. O ponto de partida foi a dissertação de mestrado que investigou a relação entre a queixa do professor e o fracasso escolar. Após a localização do prontuário dos 38 alunos, realizou-se entrevista semiestruturada com nove professores regentes de classes de 5º ano do Ciclo I, onde se encontravam 25 desses alunos. As entrevistas foram comparadas com outras realizadas no início do ciclo de alfabetização sobre os mesmos alunos. A partir da análise qualitativa das entrevistas, à luz do pensamento complexo de Edgar Morin e levando-se em conta a tríade aluno-professor-contexto, composta de três dimensões complementares, concorrentes e antagônicas, puderam ser identificadas as seguintes categorias temáticas: causa das dificuldades de aprendizagem, avaliação do processo de aquisição da escrita e da leitura, encaminhamento do aluno e/ou recomendações, intervenção do professor ou da escola, interferências do contexto no processo. Observa-se que o professor empreende ações em relação a seus alunos, tais como encaminhamentos, recomendações e intervenções que já se encontram disponíveis na comunidade, mas não acompanha o efeito dessa ação. O professor encontra dificuldade em relação à mudança de paradigma, não se apropriando adequadamente da concepção construtivista, e passa a usar de maneira inadequada tanto essa concepção quanto a empirista, provocando um descompasso no processo de ensino e, conseqüentemente, no de aprendizagem. O professor necessita considerar a si próprio como sujeito do processo de ensino e ao aluno como sujeito do processo de aprendizagem, e compreender que esses dois processos são antagônicos, porém complementares. Assim como os alunos sofrem a interferência das percepções, contradições e/ou discrepâncias, certezas e/ou incertezas do professor, este é produzido e produz o ensino, e também é influenciado pela sua formação. Nesse sentido, a aquisição da escrita e leitura pelos alunos sofre a influência da formação de professores que é realizada nas universidades, donde se deduz que as mudanças devem ocorrer nesse nível de ensino, com reflexão sobre as matrizes curriculares para a formação desse profissional, que, de certa forma, torna-se refém de tal contexto.

Palavras-chave: Complexidade. Subjetividade. Alfabetização. Fracasso Escolar. Ensino Fundamental.

CARONI, Regina Aparecida Loureiro. *The school career towards acquiring writing and reading skills*. São Paulo, 2015. Thesis (Doctorate in Education)–Postgraduate Program in Education, Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2015. 284 fls.

## ABSTRACT

This paper investigates the acquisition of writing and reading by 38 students from a public state school in São Paulo, at the end of Cycle I of elementary school. They were appointed by the teacher as having some learning disability early in their process of literacy. The paper is characterized as a study, a longitudinal perspective on the trajectory of the acquisition process of writing and reading by students in two different stages, at the 2<sup>nd</sup> year and at the 5<sup>th</sup> year of referred Cycle I, through speech of conducting teachers, management team and individual records on students, filled by their teachers. The goal was to determine whether the student's career at school suffers direct or indirect influence of perceptions, contradictions and/or discrepancies, impact of teacher's certainties and/or uncertainties, as well as adverse and/or other social, economic and political conditions. The starting point was the dissertation that investigated the relationship between the complaint of the teacher and school failure. After locating the records of these students a semi-structured interview was held to nine conducting teachers of 5<sup>th</sup> year of Cycle I, in which class 25 of these students attended. The interviews were compared with those made earlier in the literacy cycle on the same students. From the qualitative analysis of interviews by the light of the complex thought of Edgar Morin and taking into account the student-teacher-context triad, which comprises three complementary dimensions, competing and antagonistic, the following themes have been identified: the cause of learning disabilities, the evaluation of the process of acquisition of writing and reading, forwarding the student and/or recommendations, teacher or school intervention, the context interference in the process. It is observed that the teacher undertakes actions towards their students, such as referrals, recommendations and interventions that are already available in the community, but does not track the effect of this action. The teacher finds difficulty in relation to the paradigm shift, not properly appropriating the constructivist design, and starts using improperly either this conception and the empiricist, causing an imbalance in the teaching process and thus in the learning. The teacher needs to consider himself as the subject of the teaching process and students as subjects of the learning process, and understand that these two processes are antagonistic, but complementary. As students suffer the interference of perceptions, contradictions and/or discrepancies, certainties and/or teacher uncertainties, so is the teacher produced and produce teaching, and is also influenced by his intellectual formation. In this sense, the acquisition of reading and writing by students is influenced by the teacher formation that is conducted in universities, from which it follows that changes must occur at this level of education, with reflection on the curriculum matrices for the formation of this professional that becomes, in a way, hostage to such a context.

Keywords: Complexity. Subjectivity. Literacy. School failure. Elementary School.



CARONI, Regina Aparecida Loureiro. *La trajectoire scolaire dans le processus d'acquisition de l'écriture et de la lecture*. São Paulo, 2015. Thèse (Doctorat en Education)–Programme de Post Grade en Education, Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2015. 284 fls.

## RÉSUMÉ

Ce travail investigate l'acquisition de l'écriture et de la lecture à la fin du Cycle I de l'enseignement fondamental, chez 38 élèves d'une école publique du réseau de l'Etat de São Paulo, indiqués par l'instituteur du fait qu'ils avaient présenté un certain nombre de difficultés d'apprentissage au début de leur processus d'alphabétisation. Il s'agit d'une étude construite sur une perspective longitudinale, analysant la trajectoire du processus d'acquisition de l'écriture et de la lecture de ces élèves, dans deux moments précis – lors de la 2<sup>ème</sup> et de la 5<sup>ème</sup> année du Cycle I – par le biais des récits des professeurs régisseurs et de l'équipe de gestion ainsi que des fiches individuelles des élèves, remplies par leurs professeurs. L'objectif était celui de vérifier si la trajectoire de l'élève subit l'influence directe ou indirecte des perceptions, contradictions, e/ou décalages, certitudes e/ou incertitudes de l'enseignant, ainsi que de conditions adverses e/ou d'autres facteurs sociaux, économiques et politiques. Le point de départ a été la dissertation de maîtrise laquelle investiguait le lien entre les plaintes du professeur et l'échec scolaire. Une fois que les dossiers des 38 élèves ont été récupérés, on a réalisé un entretien semi-structuré avec neuf instituteurs responsables de classes de la 5<sup>ème</sup> année du Cycle I qui comptaient parmi leurs élèves, 25 présentant ce type de difficultés. Les entretiens ont été comparés avec les entretiens réalisés au sujet de mêmes élèves lors qu'ils avaient commencé leur cycle d'alphabétisation. Sur la base de l'analyse qualitative des entretiens appréciés à la lumière de la pensée complexe d'Edgard Morin et tenant compte de la triade élève-professeur-contexte – trois dimensions complémentaires, concurrentes et antagoniques à la fois, on a pu identifier les catégories thématiques suivantes: cause des difficultés de l'apprentissage; évaluation du processus d'acquisition de l'écriture et de la lecture; réorientation de l'élève e/ou recommandations le concernant; intervention du professeur où de l'école; interférence du contexte dans le processus. En effet, on remarque que le professeur entreprend des actions concernant ses élèves, c'est à dire, il les réoriente, en fait de recommandations, se sert des moyens d'intervention déjà disponibles dans la communauté, mais n'en suit pas les résultats. Le professeur a du mal à changer de paradigme et ne s'utilise pas correctement ni de la conception constructiviste ni de la conception empiriste, ce qui déclenche un décalage à l'intérieur du processus de l'enseignement et par conséquent dans celui de l'apprentissage. Le professeur doit se voir en tant que sujet dans le processus d'enseigner et il doit voir l'élève en tant que sujet dans son processus d'apprendre et comprendre que ces processus antagoniques sont complémentaires. Tout comme les élèves qui subissent l'interférence des perceptions, contradictions e/ou décalages, certitudes e/ou incertitudes de leur professeur, le professeur est, lui aussi, à son tour, produit et producteur d'enseignement et subit l'interférence de sa formation personnelle. Dans ce sens, si l'acquisition de l'écriture et de la lecture par les élèves subit l'influence de la formation de leurs professeurs au sein des universités, on en déduit que les changements doivent se produire à ce niveau-là et que l'on doit y réfléchir sur les matrices du curriculum de formation de ce professionnel, qui, d'une certaine façon, devient l'otage d'un tel contexte.

Mots-clés: Complexité. Subjectivité. Alphabétisation. Echec scolaire. Enseignement fondamental.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

<b>Fotografia 1 – Entrada da escola .....</b>	<b>82</b>
<b>Fotografia 2 – Sala de aula .....</b>	<b>82</b>
<b>Fotografia 3 – Corredor das salas de aula .....</b>	<b>83</b>
<b>Fotografia 4 – Sala de leitura .....</b>	<b>83</b>
<b>Fotografia 5 – Material pedagógico .....</b>	<b>83</b>
<b>Fotografia 6 – Sala de informática .....</b>	<b>83</b>
<b>Fotografia 7 – Sala dos professores .....</b>	<b>83</b>
<b>Fotografia 8 – Sala dos professores .....</b>	<b>83</b>
<b>Fotografia 9 – Sala da Direção .....</b>	<b>84</b>
<b>Fotografia 10 – Sala de Artes .....</b>	<b>84</b>
<b>Fotografia 11 – Sala de vídeo .....</b>	<b>84</b>
<b>Fotografia 12 – Refeitório .....</b>	<b>84</b>
<b>Fotografia 13 – Quadra esportiva .....</b>	<b>84</b>
<b>Fotografia 14 – Brinquedoteca .....</b>	<b>84</b>
<b>Gráfico 1 – Idade cronológica dos alunos no início da escolaridade .....</b>	<b>198</b>
<b>Gráfico 2 – Distribuição dos alunos pesquisados em relação ao gênero .....</b>	<b>199</b>
<b>Gráfico 3 – Resultado obtido no final do ano escolar pelos alunos pesquisados ....</b>	<b>200</b>
<b>Quadro 1 – Comparação do relato dos professores: alunos aprovados no final do ciclo .....</b>	<b>206</b>
<b>Quadro 2 – Categorias temáticas do agrupamento de alunos que se encontravam na escola no final do Ciclo I do ensino fundamental: aprovados .....</b>	<b>222</b>
<b>Quadro 3 – Comparação do relato dos professores: alunos reprovados no final do ciclo .....</b>	<b>223</b>
<b>Quadro 4 – Categorias temáticas do agrupamento de alunos que se encontravam na escola no final do Ciclo I do ensino fundamental: reprovados .....</b>	<b>230</b>
<b>Quadro 5 – Comparação do relato dos professores: alunos transferidos .....</b>	<b>231</b>
<b>Quadro 6 – Categorias temáticas do agrupamento de alunos transferidos .....</b>	<b>236</b>
<b>Quadro 7 – Comparação do relato dos professores: alunos evadidos .....</b>	<b>236</b>
<b>Quadro 8 – Categorias temáticas do agrupamento de alunos evadidos .....</b>	<b>240</b>

## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 1 – Etnia da população do município</b>	<b>74</b>
.....	
<b>Tabela 2 – Religião da população do município</b>	<b>74</b>
.....	
<b>Tabela 3 – Distribuição de matrículas, escolas e docentes da rede pública e privada</b>	<b>76</b>
<b>Tabela 4 – Mapa de pobreza e desigualdade</b>	<b>77</b>
.....	
<b>Tabela 5 – Resultado do IDESP de 2012</b>	<b>86</b>
.....	
<b>Tabela 6 – Evolução e cumprimento das metas de 2012 pela escola .....</b>	<b>86</b>
<b>Tabela 7 – Resultado do IDEB da escola (4ª série/5º ano)</b>	<b>87</b>
.....	
<b>Tabela 8 – Idade cronológica dos alunos no início da escolaridade .....</b>	<b>197</b>
<b>Tabela 9 – Distribuição dos alunos pesquisados em relação ao gênero .....</b>	<b>198</b>
<b>Tabela 10 – Resultado obtido no final do ano escolar pelos alunos pesquisados .....</b>	<b>199</b>

## LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

AACD	Associação de Assistência à Criança Deficiente
ABRAPEE	Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional
AIA	Ano Internacional da Alfabetização
AIDS	Síndrome da imunodeficiência adquirida
AME	Ambulatório médico de especialidades
ANPAE	Associação Nacional de Política e Administração da Educação
ANPED	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
APAE	Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
APM	Associação de Pais e Mestres
ARA	Alto rendimento escolar
BIRD	Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento
BM	Banco Mundial
BRA	Baixo rendimento escolar
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CBC	Ciclo básico em continuidade
CBI	Ciclo básico inicial
CCS	Conselhos de classe e série
CEB	Câmara de Educação Básica
CEE	Conselho Estadual de Educação
CEI	Coordenadoria de Ensino do Interior
CENESP	Centro Nacional de Educação Especial
CENP	Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas
CNE	Conselho Nacional de Educação
COGSP	Coordenadoria de Ensino da Grande São Paulo
COGSP	Coordenadoria de Ensino da Região Metropolitana da Grande São Paulo
CPTM	Companhia Paulista de Trens Metropolitanos
CRAS	Centro de Referência e Assistência Social
DARE	Drug Abuse Resistance Education (Educação de Resistência ao Abuso de Drogas)
DOT	Diretoria de Orientação Técnica

EJA

Educação de jovens e adultos

EPT	Educação para Todos
ETEC	Escola Técnica do Governo de São Paulo
EWLP	Programa Experimental de Alfabetização Mundial
FATEC	Faculdade de Tecnologia do Governo de São Paulo
FDE	Fundação para o Desenvolvimento da Educação
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FNUAP	Fundo das Nações Unidas para a População
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
FUNDEF	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização dos Profissionais da Educação
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IDESP	Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
IDH-M	Índice de Desenvolvimento Humano do Município
IES	Instituição de ensino superior
INAF	Indicador de Alfabetismo Funcional
INEP	Instituto de Estudos e Pesquisas Educacionais “Anísio Teixeira”
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
IPRS	Índice Paulista de Responsabilidade Social
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MEC	Ministério da Educação
NSE	Nível socioeconômico
OCDE	Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico
ODM	Objetivos de desenvolvimento do milênio
ONG	Organização não governamental
ONU	Organização das Nações Unidas
PAEBES	Programa de Avaliação da Educação Básica do Espírito Santo
PCC	Primeiro Comando da Capital
PIC	Projeto intensivo no ciclo
PISA	Programa Internacional de Avaliação de Estudantes

PNAIC	Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa
PNBE	Programa Nacional Biblioteca da Escola
PNE	Plano Nacional de Educação
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PPGE/UNINOVE	Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Nove de Julho
PPR	Projeto Progressão de Aprendizagem
PROERD	Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência
PROFA	Programa de Formação de Professores Alfabetizadores
QI	Quociente intelectual
RBEP	Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos
SAEB	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica
SARESP	Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo
SCIELO	Scientific Electronic Library Online
SEA	Sistema de Escrita Alfabética
SEADE	Sistema Estadual de Análise de Dados
SME	Secretaria Municipal de Educação
UBS	Unidade básica de saúde
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância
UPA	Unidade de pronto atendimento
USP	Universidade de São Paulo

## SUMÁRIO

<b>CAMINHOS E DESAFIOS .....</b>	<b>16</b>
<b>1 CONTINUANDO A CAMINHADA .....</b>	<b>27</b>
<b>1.1 O referencial teórico .....</b>	<b>31</b>
<b>1.2 Metodologia e procedimentos .....</b>	<b>38</b>
<b>1.3 A organização do trabalho .....</b>	<b>40</b>
<b>2 ALFABETIZAÇÃO: UMA PREOCUPAÇÃO SEMPRE PRESENTE .....</b>	<b>42</b>
<b>3 REFLEXÃO SOBRE AS PRODUÇÕES ACADÊMICAS .....</b>	<b>60</b>
<b>4 CONTEXTUALIZANDO O MUNICÍPIO E A ESCOLA .....</b>	<b>73</b>
<b>4.1 O município .....</b>	<b>73</b>
<b>4.2 A escola .....</b>	<b>78</b>
<b>5 A TRAJETÓRIA ESCOLAR DOS ALUNOS PESQUISADOS .....</b>	<b>88</b>
<b>5.1 Alunos que se encontravam na escola no final do Ciclo I do ensino fundamental .....</b>	<b>88</b>
<b>5.1.1 Alunos aprovados no final do Ciclo I do ensino fundamental .....</b>	<b>89</b>
<b>5.1.2 Alunos reprovados no final do Ciclo I do ensino fundamental .....</b>	<b>14</b>
.....	6
<b>5.2 Alunos que solicitaram transferência antes do último ano do Ciclo I do ensino fundamental .....</b>	<b>16</b>
.....	9
<b>5.3 Alunos evadidos no decorrer do Ciclo I do ensino fundamental .....</b>	<b>18</b>
.....	3
<b>6 FINALIZANDO O CAMINHO PERCORRIDO .....</b>	<b>19</b>
.....	5
<b>6.1 Perfil dos alunos pesquisados .....</b>	<b>19</b>
.....	6
<b>6.2 O relato do professor .....</b>	<b>20</b>
.....	1
<b>6.3 Caracterização do contexto .....</b>	<b>20</b>
.....	2
<b>6.4 Análise comparativa do relato dos professores .....</b>	<b>20</b>
.....	5



<i>6.4.1 Alunos que se encontravam na escola no final do Ciclo I do ensino fundamental.</i>	20
	6
<u>6.4.1.1 Alunos aprovados no final do Ciclo I do ensino fundamental</u> .....	20
	6
<u>6.4.1.2 Alunos reprovados no final do Ciclo I do ensino fundamental</u> .....	22
	3
<i>6.4.2 Alunos que solicitaram transferência</i> .....	23
	1
<i>6.4.3 Alunos evadidos no decorrer do Ciclo I do ensino fundamental</i> .....	23
	6
<b>7 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	24
	1
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	24
	8
<b>APÊNDICE A – Entrevistas com professor regente do 5º ano do Ciclo I do ensino fundamental</b> .....	25
..	6

<b>APÊNDICE B – Quadro síntese das informações sobre os alunos pesquisados</b>	<b>278</b>
.....	
<b>APÊNDICE C– Síntese da revisão da literatura especializada</b>	<b>281</b>
.....	
<b>APÊNDICE D – Termo de consentimento livre e esclarecido.....</b>	<b>284</b>

## CAMINHOS E DESAFIOS

Desde que iniciei minha carreira no magistério, tive sempre uma preocupação com a aprendizagem dos alunos. Talvez isso seja devido à convivência, desde a mais tenra idade, com a profissão de professor, exercida pela minha mãe e por uma tia muito querida. Todos os dias, minha mãe preparava as atividades para seus alunos em uma mesa da sala de jantar e eu ficava admirando seus trabalhos e tentando entender seus questionamentos. Paralelamente, eu e minhas irmãs executávamos nossas tarefas que, normalmente, necessitavam de seu auxílio.

Minha tia lecionava em São Paulo e passava suas férias conosco, no interior, e o assunto era “escola”: tanto contava de seus alunos como questionava a mim e às minhas irmãs sobre as novidades da escola. Ela tinha uma maneira toda especial para explicar aquilo que nós não havíamos entendido direito no decorrer das aulas. Conseguiu tirar todas as nossas dúvidas. Eu a admirava bastante e tinha uma forte ligação afetiva com ela. Gostávamos muito de ler vários gêneros e resolver problemas matemáticos. Monteiro Lobato<sup>1</sup> e Malba Tahan<sup>2</sup> eram os nossos preferidos.

Essa convivência familiar não poderia dar resultado diferente, já que eu e minhas três irmãs optamos pela profissão de professor. Mas eu fui a única que fiz o curso normal, que preparava para lecionar de 1ª a 4ª série, no chamado curso primário. Obtive excelentes notas no decorrer do curso e fui agraciada com a escolha de uma “cadeira<sup>3</sup>” em um grupo escolar que ficava na esquina de minha casa.

Como a disciplina que mais me chamou a atenção, no decorrer do curso normal, foi a Psicologia, procurei saber como eu poderia me dedicar a esse estudo, e qual não foi minha surpresa quando descobri que em Ribeirão Preto, cidade próxima à minha, haveria esse curso na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo (USP).

Decidi que me submeteria ao vestibular, mesmo à revelia de minha família, que alegava que eu deixaria para trás: professora efetiva, estudo do piano desde a mais tenra idade e ser uma das componentes de um conjunto musical, além de um candidato a casamento...

---

<sup>1</sup> José Bento Renato Monteiro Lobato (Taubaté, 18 de abril de 1882 – São Paulo, 4 de julho de 1948) foi um dos mais influentes escritores brasileiros de todos os tempos. *O Sítio do Pica-Pau Amarelo* é sua obra de maior destaque na literatura infantil. Criou a Editora Monteiro Lobato e, mais tarde, a Companhia Editora Nacional.

<sup>2</sup> Júlio César de Melo e Sousa (Rio de Janeiro, 6 de maio de 1895 – Recife, 18 de junho de 1974), mais conhecido pelo heterônimo de Malba Tahan, foi um escritor e matemático brasileiro. Por meio de seus romances, foi um dos maiores divulgadores da matemática no Brasil. Ele é famoso no Brasil e no exterior por seus livros de recreação matemática e fábulas e lendas passadas no Oriente. Seu livro mais conhecido, *O homem que calculava*, é uma coleção de problemas e curiosidades matemáticas apresentada sob a forma de narrativa das aventuras de um calculista persa, à maneira dos contos d'*As mil e uma noites*.

<sup>3</sup> Era esse o nome dado ao local onde o professor se tornava efetivo na rede pública estadual.

Consegui uma das vagas, dentre as 20 oferecidas para o curso de Psicologia da referida faculdade, embora trazendo um novo problema: onde morar, em uma cidade diferente, sendo uma mulher que saía de casa para ficar sozinha, o que não era muito aceito.

Iniciei com afinco a minha formação na área de Psicologia. Tive professores excelentes, em sua maioria de nacionalidade belga, pois se tratava da segunda turma de psicologia da faculdade e o curso estava sendo implantado paulatinamente. Fiquei comissionada, podendo, assim, manter meu cargo de professora no Estado, ao mesmo tempo que estudava e trabalhava na faculdade, o que permitiu certa estabilidade financeira para custear as despesas.

Com essa possibilidade, além das aulas – que, diga-se de passagem, eram diárias, em período integral –, conseguia exercer a função de monitoria na disciplina de Psicometria e trabalhar em coleta, análise e interpretação de dados para pesquisas de campo que estavam sendo realizadas pelos professores. Tive uma vida acadêmica bastante intensa, pois fui também representante de classe durante todos os anos, além de ter sido eleita representante dos alunos para participação nas reuniões de departamento da faculdade.

E assim foi... Ao terminar o curso, fui notícia nos jornais locais de minha cidade, pois era algo inédito... Psicóloga... O que era isso?... Conseguia adivinhar tudo?... Conseguia ver tudo?... Conseguia resolver tudo?...

Fui imediatamente convidada pelo presidente da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) da cidade onde residia para dar minha contribuição nessa entidade, já que eu era da cidade e... Não poderia deixar de colaborar... Ao mesmo tempo, havia pesquisas ainda em andamento na faculdade e permaneci por mais dois anos, comissionada, para terminá-las.

Mas, não tive como não aceitar o pedido do presidente da APAE e compareci para minha primeira visita à entidade. Deparei com uma realidade que nunca havia visto em mais de 500 horas de estágio obrigatório realizado em todas as áreas: educacional, clínica e industrial, pois não havia feito nenhum estágio com crianças que tivessem algum tipo de comprometimento, a não ser com crianças autistas, em sessões de terapia comportamental.

Na associação existia de tudo: desde criança, passando por adolescente até adulto, a boa vontade e o empenho de todos os professores e funcionários, mas as dificuldades estavam ali e eu cheguei, sendo vista como a “tábua de salvação”. Iniciei conversando com professores e funcionários, ouvindo suas necessidades, angústias e procurando também ter uma visão da clientela que lá estava. Fui buscar ajuda com meus professores, mas recebi conselhos de que se tratava de uma área muito específica e era muito difícil conseguir um caminho.

Tratava-se, portanto, de um desafio para mim... E, repensando na minha formação, constatei que havia tido mais informações sobre o aspecto clínico do que sobre o educacional a respeito de “problemas de comportamento e de aprendizagem” de crianças e adolescentes. Entrei num turbilhão de ideias, mas, ao mesmo tempo, num mar de incertezas, tentando estabelecer uma ordem na desordem dos conhecimentos adquiridos até então.

Mesmo assim, comecei a convocar as mães e os pais das crianças e realizar a ficha de anamnese, para obtenção de dados e informações a respeito do desenvolvimento de cada um dos alunos, que era o que podia fazer enquanto buscava leituras e orientações a respeito. Paralelamente, os professores solicitavam intensamente orientações de como trabalhar com essas crianças e eu conseguia, pelo menos, fornecer-lhes algumas indicações em termos comportamentais para que pudessem estabelecer limites e certa organização no grupo de alunos.

Optei por aplicar nos alunos testes de inteligência, WISC<sup>4</sup> ou Terman Merrill<sup>5</sup>, tentando estabelecer seu Quociente Intelectual (QI), que, era o que se preconizava na ocasião. Mas qual não foi minha decepção ao verificar a impossibilidade e inviabilidade de estabelecer o QI por meio desses testes, pois chegariam a quase zero (exagero meu, mas é quase isso), tendo em vista que as questões propostas estavam muito além do entendimento dessas crianças. Tive, na verdade, a ilusão de que poderia estabelecer o nível intelectual dos alunos, mas acabei percebendo que estava cometendo um erro ao utilizar instrumentos não adequados. E, também, qual seria a sua utilidade?

À procura de informações, fui a São Paulo para conversar com alguns professores da USP e alguns profissionais da APAE paulista, e então conheci o *Manual para o exame psicológico da criança*, de René Zazzo<sup>6</sup> (1968), que havia sido traduzido na língua portuguesa e se encontrava à venda na Editora Mestre Jou. Passou a ser meu livro de cabeceira...

---

<sup>4</sup> A Escala Wechsler de Inteligência para Crianças é um instrumento clínico de aplicação individual cujo objetivo é avaliar a capacidade intelectual das crianças e o processo de resolução de problemas. Faixa etária: 6 anos e 0 mês a 16 anos e 11 meses. É composto por 15 subtestes, sendo 10 principais e 5 suplementares, e dispõe de quatro índices, a saber: Índice de Compreensão Verbal, Índice de Organização Perceptual, Índice de Memória Operacional e Índice de Velocidade de Processamento, além do QI Total.

<sup>5</sup> Terman-Merrill: “[...] escalas de testes individuais desenvolvidas a partir da Binet-Simon e da revisão de Stanford. Lewis Terman foi o criador da escala original Stanford Binet, em 1916, e teve como sua colaboradora, na revisão de 1937, a psicóloga Maud Merrill, a quem caberia preparar a atualização de 1960. No fundo, os testes Terman-Merrill não passam de ampliações nas duas extremidades de Stanford-Binet, tendo como característica mais saliente, no entanto, a provisão de duas escalas alternativas, mutuamente equivalentes” (CABRAL; NICK, 2006, p. 327).

<sup>6</sup> Psicólogo francês, nascido em 1910 e falecido em 1995. Depois de ter completado seus estudos superiores na Faculdade de Letras de Paris, fez um estágio no Laboratório de Psicologia da Criança, na Universidade Americana de Yale, orientado por Gesell. Colaborou com Wallon, sucedendo-lhe como diretor do Laboratório de Psicobiologia da Criança, em 1950. A partir de 1967, foi lecionar na Universidade de Paris-Nanterre. Interessou-se particularmente pelo desenvolvimento da primeira infância, dando grande importância às relações precoces mãe-bebê. Foi diretor da revista *Enfance*.

Deve-se salientar, para que não haja espanto nos estudantes de Psicologia de hoje, que se enfatizava a metodologia dos testes como fundamental para o exame clínico do paciente e também para o desenvolvimento de certas investigações científicas que exigissem experimentação e observação. Pouco se falava da Psicologia na área educacional, a não ser pelas experiências que estavam sendo feitas nos colégios ditos vocacionais e/ou experimentais, nos quais realizei estágio, e que não eram voltados para crianças e/ou adolescentes com dificuldades de aprendizagem e/ou deficientes; muito pelo contrário, objetivavam preparar os estudantes para o sucesso nos vestibulares.

Voltando ao meu livro de cabeceira, estudei profundamente todos os testes propostos, elaborando material adequado, quando necessário, e colocando-os em prática. Os testes visavam a obter informações sobre a organização motora, a organização temporal e espacial, a eficiência psicomotora, além de algumas provas de personalidade.

Ao tentar novamente testar as crianças com esse material, pude constatar que, apesar de não estabelecer um determinado escore que indicaria o quanto estariam distantes ou próximas da dita “normalidade”, poderia, pelo menos, a partir desse material, realizar observações excelentes quanto às possibilidades e/ou dificuldades das crianças, estabelecendo, assim, um provável perfil para cada uma delas.

Dessa forma, pude obter um maior número de informações qualitativas do que quantitativas, que possibilitaram, de certa forma, o agrupamento das crianças e a orientação de professores para cada um desses grupos.

Devo informar que havia desde as crianças que não tinham nem ao menos controle de esfíncteres, as com dificuldade de deglutir alimentos sólidos, até aquelas que poderiam ser consideradas, na terminologia vigente, como limítrofes. Estas, na verdade, já visualizei que poderiam, após receber atividades que visavam à alfabetização, ser encaminhadas para as escolas públicas da região e, assim, fui paulatinamente encaminhando. De certa forma, os diretores dos grupos escolares<sup>7</sup> tiveram dificuldade em aceitar esses alunos, que já estavam rotulados como alunos da APAE, mas... Não foi impossível, apesar de haver rumores na cidade dizendo que a psicóloga queria misturar as crianças que eram vistas como “doidinhas” com as crianças “normais”.

Confesso que fiquei muito insegura, mas continuei nessa convicção, mesmo porque, após passar a turbulência, como diz o ditado popular, vem a bonança... E estava dando certo, pois eu continuava, por um tempo, a dar orientação para as professoras que recebiam o aluno

---

<sup>7</sup> Escolas estaduais que atendiam alunos do 1º ao 4º ano primário, que hoje corresponde ao Ciclo I do ensino fundamental.

no grupo escolar e isso era muito gratificante para elas, pois, como diziam, “tinham uma psicóloga para orientá-las”.

E assim fui caminhando, com muito estudo e observações. Aliás, devo fazer aqui uma ressalva importantíssima, pois, no decorrer do curso de Psicologia, tivemos ênfase nas técnicas de observação sistemática com os devidos registros, que foram demasiadamente úteis para estabelecer os rumos do trabalho naquela instituição.

Devo destacar também que, naquele momento, teve importância, para a orientação sobre o processo de alfabetização dos alunos e posterior orientação aos professores, o apoio recebido pelo trabalho produzido pelas pesquisadoras Ana Maria Poppovic e Genny Golubi de Moraes, intitulado *Prontidão para a alfabetização: programa para o desenvolvimento de funções específicas* (1966), publicado a partir de uma experiência de cinco anos em estudos psicológicos e reeducação psicopedagógica de crianças portadoras de deficiências, tanto no campo das dislexias quanto no intelectual, e atendendo a uma das recomendações do Segundo Seminário Latinoamericano sobre Dislexia, realizado em julho de 1965, em Montevidéu.

Esse trabalho remeteu-me à retomada da leitura de outros autores, com a intenção de subsidiar minha atuação profissional, tais como: Julian de Ajuriaguerra, Édouard Claparède, Arnold Gesell, Jean Piaget, Paul Ferdinand Schilder, André Rey, Claude Lévi-Strauss, Philip Edward Vernon e outros.

Assim caminhando e resolvendo os dilemas surgidos, consegui organizar os grupos de alunos por salas, e a orientação dos professores, funcionários e pais por meio de entrevistas individuais e/ou em pequenos grupos. Mas havia também adolescentes e até adultos que frequentavam a instituição desde pequenos e que, infelizmente, não haviam sido preparados para serem inseridos na sociedade, pois, na época, era prevista a institucionalização de tais sujeitos e não a inclusão social.

Ao discutir com o grupo de professores, decidimos, junto com as empresas locais, implantar oficinas de tapeçaria e marcenaria que, além de possibilitar àqueles sujeitos a aprendizagem de um ofício, permitiria o diálogo com o contexto social e comercial da cidade, pois as peças que executassem seriam vendidas e o lucro revertido para suas cadernetas de poupança.

No momento em que atuava como psicóloga na APAE e realizava pesquisas na faculdade, mas meu comissionamento já estava para terminar, tomei conhecimento de um edital da Secretaria da Educação do estado de São Paulo publicado no *Diário Oficial do Estado*, abrindo a seleção para uma vaga na Equipe de Estudos Psicológicos do Serviço de Educação Especial, da então Coordenadoria do Ensino Básico e Normal, cujos candidatos deveriam ser

efetivos na rede estadual, ser formados em Psicologia e ter experiência com crianças excepcionais (termo amplamente utilizado na época). Minha mãe, que lia diariamente esse jornal, avisou-me sobre essa possibilidade, dizendo que só havia faltado colocarem meu nome, pois quem mais teria essas características? Coisas de mãe...

Elaborei, então, meu currículo e enviei, pois haveria uma avaliação de currículo e os selecionados seriam convocados para entrevista. Como era de esperar, devido às condições estabelecidas no edital, fui selecionada. Chegando ao local da entrevista, percebi que fui muito bem recebida por todos e passei por quatro entrevistadores, que avaliaram tanto os meus conhecimentos e experiências na área como, penso eu, a minha postura perante o trabalho em equipe que, no momento, era algo que estava sendo implantado.

Devo dizer que, na ocasião, havia também o convite para permanecer na faculdade e, mesmo, em uma universidade federal que estava abrindo inscrições para novos docentes em minha cidade; mas estava tão intrigada com essa questão das crianças que não conseguiam aprender ou que tinham algum comprometimento neurológico, sensorial, físico ou psicológico que, ao conseguir a vaga, decidi por assumir esse cargo na Secretaria da Educação do Estado de São Paulo.

Fui convocada pelo *Diário Oficial do Estado* para apresentar-me em oito dias a fim de assumir a função na referida equipe, na cidade de São Paulo, o que deu início a mais uma etapa em minha vida profissional, trazendo um novo desafio: morar em uma cidade grande e conviver com profissionais de diferentes formações que conseguiam dialogar e trabalhar em equipe, realizando um trabalho interdisciplinar.

Adaptei-me a esse trabalho em equipe e fui convidada pelos colegas para trabalhar, paralelamente, em uma escola particular que atendia alunos com Síndrome de Down, em regime de semi-internato e internato, momento em que formávamos uma equipe multiprofissional composta por pedagogo, psicólogo, psiquiatra, neurologista, fisioterapeuta, terapeuta ocupacional e fonoaudiólogo. Ao mesmo tempo, constantemente éramos convidados para orientar escolas que atendiam crianças excepcionais e/ou APAEs no interior do estado e frequentemente nos deslocávamos para essas orientações.

Tive, então, a oportunidade de dedicar-me inteiramente ao estudo da educação de crianças e adolescentes suspeitas de excepcionalidade – como se denominava naquele momento –, por meio de vasta literatura, em sua maioria norte-americana, e do aprofundamento da legislação vigente no país, que abria algumas possibilidades para a implantação do Programa de Educação Especial no Estado de São Paulo. Isto foi viabilizado por meio do Conselho Estadual de Educação (CEE), em sua Deliberação nº 13/73, que fixou as normas para a



educação de excepcionais, em cumprimento ao artigo 9º da Lei nº 5.692/71 (CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO, 1973). Após vários estudos realizados pelos membros das diferentes equipes do Serviço de Educação Especial, foi possível editar o documento *Subsídios para a implantação de programas de educação especial no sistema educacional do Estado de São Paulo* (SÃO PAULO, 1977).

Em 1974 foi criado, no Ministério da Educação e Cultura (MEC), o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), órgão responsável pela educação especial em âmbito nacional, que teve a presença do Dr. Samuel Kirk, ocasião em que fui designada para representar a Secretaria da Educação do nosso estado, no Rio de Janeiro.

Naquela época, as crianças que não conseguiam ser alfabetizadas no decorrer de dois anos, permanecendo como retidas no então 1º ano, já eram estigmatizadas pelos professores e, como consequência, eram encaminhadas para as classes especiais<sup>8</sup> das escolas estaduais ou, dependendo do caso, para as APAEs, com o rótulo de “deficiente mental” ou “retardado mental”.

Tendo em vista que a Deliberação CEE nº 13/73, no parágrafo segundo do artigo 1º, determinava que “o aluno somente poderá ser considerado excepcional quando essa condição for caracterizada por profissionais credenciados que recomendem a conveniência de encaminhá-lo à educação especial” (CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO, 1973), a Secretaria de Estado da Educação, por meio da Resolução SE nº 73/78, em seu artigo 7º, atendeu a essa disposição: “só poderão ser atendidos em regime especial de ensino os alunos excepcionais, caracterizados como tal por profissionais credenciados” (SÃO PAULO, 1978). Foi elaborado um documento com vistas à adequação e uniformidade no encaminhamento de alunos aos serviços educacionais especiais mantidos na rede estadual de ensino (SÃO PAULO, 1979).

O processo de encaminhamento tinha início com o pedido de ajuda, ou seja, uma queixa ou motivo de consulta a um profissional, e a este caberia pesquisar as causas e origem dessa queixa, por meio da coleta de dados. Foi enfatizada a necessidade do cuidado na comunicação do resultado do diagnóstico clínico, tanto à família quanto aos profissionais da Educação, com a orientação de que as informações e/ou recomendações ao professor e/ou autoridades educacionais deveriam fornecer subsídios para um planejamento educacional adequado.

---

<sup>8</sup> Classes especiais são classes instaladas em estabelecimentos de ensino comum, destinados ao atendimento educacional de alunos com características excepcionais, mantendo sua atividade escolar integrada, tanto quanto possível, nas demais atividades escolares do estabelecimento (SÃO PAULO, 1977, p. 156).

Nessa ocasião, era responsável pelo atendimento psicológico das crianças com queixa de dificuldade de aprendizagem por parte do professor, além das que necessitavam de atendimento educacional especializado em função de sequela decorrente do surto de meningite<sup>9</sup>. O cuidado maior da equipe de atendimento psicológico era realmente quanto à comunicação das avaliações a familiares e professores, no intuito de fornecer subsídios para o melhor planejamento educacional, atendendo à diversidade.

Dessa forma, foi paulatinamente implantada a educação especial, retirando da classe especial aquela visão de “depósito” de crianças sem condições de aprender, para tornar-se um local de possibilidades, contando com professores especializados que passaram a ser formados pelas universidades, como habilitação do curso de Pedagogia, momento em que houve a participação dos membros das Equipes Técnicas do Serviço de Educação Especial na elaboração de currículos e na docência de disciplinas das habilitações nas universidades.

Paralelamente, pude também participar como docente de cursos para professores de classe comum, realizados pela Secretaria da Educação, fornecendo informações a respeito da educação especial, suas diretrizes, normas e procedimentos, além do enfoque em crianças com dificuldades de aprendizagem e/ou deficiências, tendo em vista a integração das crianças advindas das classes especiais nas classes de ensino regular.

Após a Lei nº 5.692/71 (BRASIL, 1971), que possibilitou o acesso de todos à educação pública e determinou a obrigatoriedade de oito anos de escolaridade, houve um aumento significativo no índice de retenção de alunos, em especial na 1ª série, início da escolarização. Com a intenção de minimizar esse alto índice de retenção, houve a proposta da implantação do ciclo básico, que seria a possibilidade do aluno ser alfabetizado no decorrer de dois anos de escolaridade: ciclo básico inicial (CBI) e ciclo básico em continuidade (CBC). O ciclo básico colocava a possibilidade de conhecer o aluno no decorrer de pelo menos dois anos e possibilitar-lhe condições para que fosse alfabetizado.

Em função dessa mesma legislação, discutia-se a necessidade do retorno de disciplinas de Ciências Humanas: Filosofia, Psicologia e Sociologia, no ensino de segundo grau, hoje denominado ensino médio. Participei também da equipe de implementação de tais disciplinas, realizando pesquisa de campo e reuniões com os docentes e entidades representativas dessas áreas. Houve a realização de concurso público para ingresso, na rede de ensino, de professores

---

<sup>9</sup> “O termo meningite expressa a ocorrência de um processo inflamatório das meninges, membranas que envolvem o cérebro. A meningite é causada por agentes infecciosos (bactérias, vírus, fungos, protozoários, helmintos), e agentes não infecciosos (ex: traumatismo).” Informações disponíveis em: <<http://portalsaude.saude.gov.br/index.php/o-ministerio/principal/leia-mais-o-ministerio/659-secretaria-svs/vigilancia-de-a-a-z/meningites/11336-descricao-da-doenca>>. Acesso em: 3 fev. 2015.

dessas disciplinas e, como preparação, ministrei aulas nos cursos para os licenciados em Psicologia, com o objetivo de colaborar para o aprimoramento da ação educativa, e tal processo deu origem a um livro (CONSELHO REGIONAL DE PSICOLOGIA, 1986).

Na ocasião, devido a problemas familiares, optei por retornar à sala de aula, tendo a oportunidade de trabalhar com o projeto de implantação do ciclo básico, ministrando aulas em uma classe de CBC formada por alunos que permaneciam há mais de dois anos nesse ciclo. Foi uma experiência muito rica, pois o trabalho pedagógico era desenvolvido por meio de projetos, envolvendo toda a equipe de professores da escola, e os resultados foram significativamente bons.

Ao me aposentar como professora, fui incentivada por colegas a prestar um concurso para um novo cargo da denominada escola padrão. Com o ingresso nesse cargo, pela minha experiência anterior e por ser psicóloga, era sempre solicitada pelos professores com a queixa de dificuldade de aprendizagem dos alunos, e essa queixa se dava logo no início da 1ª série do então primeiro grau.

Após a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) nº 9.394/96, que possibilitou a progressão continuada – implantada no estado de São Paulo no ano seguinte – e a inclusão de crianças com necessidades educacionais especiais em classes regulares, observei que os professores passaram a apresentar maior número de queixas quanto à dificuldade de aprendizagem de seus alunos e a questionar se não se tratava de criança com algum tipo de problema. Na verdade, os professores vinham com a queixa e exigiam, de certa forma, que esses alunos fossem encaminhados para algum profissional da área de Saúde: psicólogo, fonoaudiólogo, neurologista, psiquiatra e outros.

Ao serem encaminhados para esses profissionais da área da Saúde, retornavam com relatórios contendo o diagnóstico clínico e este servia, para a professora, como justificativa para a dificuldade de aprendizagem do aluno, isentando-a da responsabilidade de fazer com que ele obtivesse sucesso em sua escolarização.

Atualmente, como professora de uma instituição de ensino superior (IES), bem como em função de minha experiência na rede pública e na atuação como psicóloga na área educacional, fui convidada para elaborar um plano de trabalho visando à obtenção de convênio dessa IES com a Secretaria da Educação do Estado de São Paulo para o desenvolvimento do Projeto Bolsa Escola Pública e Universidade na Alfabetização, de acordo com a Resolução SE 83/2007 (SÃO PAULO, 2007b), considerando o Decreto nº 51.627/2007 (SÃO PAULO, 2007a).

Esse projeto introduz, em caráter de colaboração, a participação e vivência de alunos das IES na prática pedagógica de sala de aula, junto aos professores da rede pública estadual. Tal vivência possibilita aos alunos dos cursos de Pedagogia e Letras a oportunidade de conhecimento da realidade do contexto escolar, como também a oportunidade de estabelecer a ligação entre a teoria acadêmica e a prática, além de apoiar os professores da 1ª série do ensino fundamental, atual 2º ano do ensino fundamental de nove anos, na complexa ação pedagógica de garantir o processo de aquisição da leitura e da escrita por todos os alunos.

O projeto baseia-se no Programa Ler e Escrever, cujo propósito consiste em desenvolver projetos que visem a reverter o quadro de fracasso escolar ocasionado pelo analfabetismo e pela alfabetização precária dos alunos do ensino fundamental. O Programa Ler e Escrever enfatiza que o primeiro ano da escolaridade obrigatória tem papel decisivo na vida dos alunos; em geral, os que não terminam o 1º ano alfabetizados acumulam dificuldades nos anos posteriores e, frequentemente, são aqueles que terminam retidos ao final do 5º ano do Ciclo I do ensino fundamental de nove anos.

Como professora orientadora, sou responsável pelo acompanhamento dos alunos pesquisadores na investigação didática, devendo realizar uma reunião semanal de supervisão pedagógica para que se tornem capazes de apreender a concepção de aprendizagem na qual o Programa Ler e Escrever está fundamentado, baseada nos estudos de Emília Ferreiro e Ana Teberosky publicados no livro *A psicogênese da língua escrita* (FERREIRO; TEBEROSKY, 1985). Os alunos universitários que participam desse programa são orientados a realizar observação e registros, entregues mensalmente e que subsidiam o relatório mensal do professor orientador à equipe de gestão do projeto.

E, mais uma vez, percebo que a queixa do professor a respeito da dificuldade de aprendizagem aflora nos relatos desses alunos. O mais curioso: logo no início do ano, o professor regente já determina os alunos que apresentam dificuldade de aprendizagem e, por vezes, até suas prováveis causas. Esse relato das alunas tem-me intrigado desde o início do projeto e o fato se repete. Para acrescentar informação ao relato das alunas, solicitei que fizessem o levantamento das idades dos alunos da classe e, para minha surpresa, há uma distribuição que varia de 6 anos e 2 meses a 7 anos e 6 meses, o que, para essa faixa etária, é uma diferença bastante significativa em termos de desenvolvimento e, conseqüentemente, de aprendizagem.

Não há dúvidas de que o professor necessitaria investigar melhor o que ocorre antes de emitir uma queixa quanto à dificuldade de aprendizagem do aluno logo no início do ano, em

uma classe de 1ª série do Ciclo I do ensino fundamental. Essa foi a questão que me levou à investigação de minha dissertação de mestrado.

No decorrer de minha vida profissional, sempre tive a intenção de fazer o mestrado para aprofundar-me em pesquisa, mas nas duas vezes em que tive a oportunidade de obter vaga em uma universidade não pude assumir, por problemas particulares e familiares. Porém, devo salientar que, logo no início dos cursos de pós-graduação *stricto sensu*, fui aprovada no Instituto de Psicologia da USP, porém não fui aceita na entrevista, pois havia optado por Psicologia Escolar, mas a professora entrevistadora alegou que, por trabalhar com “excepcionais”, deveria optar pela Psicologia Clínica. Verifica-se como, na época, os “excepcionais” eram considerados apenas com necessidades clínicas e não educacionais. Existia a questão da segregação e era melhor que fossem atendidos em escolas especializadas, uma vez que até mesmo a frequência a classes especiais sofria certa discriminação.

Em 2009 tive a oportunidade de ser aceita no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Nove de Julho (PPGE/UNINOVE) para realizar meu sonho – ser mestre em Educação. Surpreendi-me com a excelente equipe de professores desse programa da UNINOVE que, além de fornecer formação acadêmica de primeiríssima qualidade, possui uma relação de afetividade para com todos os mestrandos e doutorandos, o que facilita sobremaneira nossa atuação e formação como pesquisadora.

Realizei minha dissertação de mestrado com muito empenho e na qualificação os professores da banca recomendaram o encaminhamento para a complementação curricular e o doutorado, que não foi possível devido às normas vigentes no PPGE. Os professores que compuseram a banca da defesa consideraram a dissertação de excelente qualidade, devendo ser publicada e ter continuidade, pois traria contribuição à Educação, em especial, no que diz respeito à formação de professores, às relações de aprendizagem e ao entendimento do fracasso escolar.

Continuei nesse desafio, candidatei-me ao doutorado, fui aceita e estou aqui, caminhando...

## 1 CONTINUANDO A CAMINHADA

“O professor não ensina, mas arranja modos de a própria criança descobrir. Cria situações-problemas.”

Jean Piaget

Minha dissertação de mestrado (CARONI, 2011) investigou a relação entre a queixa do professor e o fracasso escolar, levantando a hipótese de que a queixa do professor sobre a dificuldade de aprendizagem de um aluno no início da 1ª série do Ciclo I do ensino fundamental<sup>10</sup> interfere no processo de alfabetização, podendo levá-lo ao fracasso.

A verificação do processo de alfabetização realizada pelo professor baseia-se nas orientações do Programa Ler e Escrever, implantado na rede pública municipal paulista em 2005 e que subsidia o Projeto Bolsa Alfabetização desde 2007, nas escolas públicas estaduais.

Baseando-se na experiência da prefeitura de São Paulo, visando à melhoria da qualidade de ensino e priorizando a alfabetização de todas as crianças até 8 anos de idade, formou-se, na Secretaria de Estado da Educação de São Paulo, em 2007, a equipe do Programa Ler e Escrever, com integrantes do Programa Letra e Vida<sup>11</sup>, da Coordenadoria de Ensino da Grande São Paulo (COGSP), da Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas (CENP) e da Fundação para o Desenvolvimento da Educação (FDE), com a colaboração da Diretoria de Orientação Técnica (DOT) da Secretaria Municipal de Educação (SME), para iniciar o Programa Ler e Escrever na rede estadual.

<sup>10</sup> A LDB nº 9.394 (BRASIL, 1996) sinalizou para o ensino obrigatório de nove anos de duração, a iniciar-se aos 6 anos de idade, o que, por sua vez, tornou-se meta da educação nacional pela Lei nº 10.172 (BRASIL, 2001), que aprovou o Plano Nacional de Educação (PNE). Finalmente, em 6 de fevereiro de 2006, a Lei nº 11.274 instituiu o ensino fundamental de nove anos de duração, com a inclusão das crianças de 6 anos (BRASIL, 2006, p. 3). No período de transição entre as duas estruturas, cada sistema de ensino da organização federativa do Brasil deveria estabelecer uma proposta para atender, em 2006, tanto as crianças ingressantes com 6 anos completos ou a completar no início do ano quanto as crianças de 7 anos. No estado de São Paulo, para facilitar a coexistência dos dois sistemas, optou-se por continuar nomeando de 1ª série as classes com crianças de 7 anos e que iniciariam o ensino fundamental de oito anos, e de 1º ano, as classes com crianças de 6 anos e que possuem a garantia de nove anos de estudo nessa etapa da educação básica. Com essa ampliação, a criança terá mais tempo (dois anos) para se apropriar da aprendizagem da alfabetização e letramento. Levando em conta essa reestruturação, o Projeto Bolsa Alfabetização determinou que as alunas pesquisadoras, em escolas reestruturadas, auxiliassem as professoras regentes das classes do 2º ano do Ciclo I do ensino fundamental, pois é nesse momento que deve ocorrer o processo de alfabetização.

<sup>11</sup> Trata-se de um Programa de Formação de Professores Alfabetizadores (PROFA), produzido pelo MEC em 2000 e que passou a se chamar Letra e Vida no estado de São Paulo e é oferecido a todos os professores de 1ª a 4ª série que se inscrevem voluntariamente. Foi implantado pela CENP, sob a supervisão da Profª Dra. Telma Weisz, que criou e supervisionou o referido programa no MEC. Os direitos autorais do PROFA pertencem ao Estado brasileiro e é vedada qualquer forma de comercialização.

Para viabilizar a implantação desse programa nas escolas da rede, instituiu-se o Programa Bolsa Formação – Escola Pública e Universidade, pelo Decreto nº 51.627, de 1º de março de 2007, que, em seu artigo 1º, determina:

Fica instituído o Programa “Bolsa Formação – Escola Pública e Universidade”, destinado a alunos dos cursos de graduação de instituições de ensino superior que, sob supervisão de professores universitários, atuarão nas classes e no horário de aula da rede estadual de ensino ou em projetos de recuperação e apoio à aprendizagem. (SÃO PAULO, 2007a)

O Projeto Bolsa Alfabetização foi implantado nas escolas da rede pública estadual na cidade de São Paulo em 2007, na Grande São Paulo em 2008 e somente em 2009 expandiu-se para o interior. Tal projeto baseia-se no Programa Ler e Escrever, cujo objetivo é a possibilidade de tornar todos os alunos leitores e escritores competentes, visando à construção de uma escola inclusiva. Para tanto, o professor deve criar situações que possibilitem as práticas sociais que se utilizam da escrita.

Um dos recursos que o professor tem para conhecer a hipótese de escrita do aluno é a sondagem, que consiste em uma atividade espontânea de escrita, necessariamente seguida pela leitura do que foi escrito. Para análise do processo de aquisição da escrita dos alunos são sugeridas cinco sondagens avaliativas no decorrer do ano.

O professor poderá, por meio da sondagem, verificar a hipótese de escrita na qual o aluno se encontra, de acordo com as proposições de Emília Ferreira e Ana Teberosky (1985), que propõem, com base na concepção teórica piagetiana, “um tipo completamente novo de aproximação ao problema de aprendizagem do sistema de escrita; elas conseguiram traduzir as ideias corretas – porém vagas – de seus precursores, em hipóteses que podem ser tratadas experimentalmente” (SINCLAIR *apud* FERREIRO; TEBEROSKY, 1985, p. 13).

Segundo Ferreira e Teberosky (1985), as hipóteses do processo de aquisição da escrita que a criança estabelece são: pré-silábica, silábica, silábico-alfabética e alfabética.

No nível de hipótese pré-silábica, a criança não estabelece vínculo entre a fala e a escrita e supõe que esta representa os objetos e não seus nomes; não estabelece uma diferença clara entre o sistema de representação da escrita e o desenho e, normalmente, as letras que aparecem são as do seu próprio nome.

A hipótese silábica é considerada um salto qualitativo e o que a caracteriza é a crença de que cada letra representa uma sílaba – a menor unidade de emissão sonora. Caracteriza-se pela tentativa de dar um valor sonoro a cada uma das letras que compõem uma escrita. Na sondagem realizada pelo professor, quando as letras utilizadas não possuem valor sonoro

estável, designa-se como hipótese silábica sem valor sonoro, ao passo que, quando as letras utilizadas possuem valor sonoro estável, denomina-se de hipótese silábica com valor sonoro.

A hipótese silábico-alfabética caracteriza-se pela passagem da hipótese silábica para a alfabética e é um momento fundamental de transição. Finalmente, a hipótese alfabética constitui o final da evolução e a criança compreende o modo de construção do código da escrita, embora ainda apresente dificuldades próprias da ortografia, mas não com a compreensão do sistema de escrita.

Os estudantes universitários participantes do projeto, denominados “alunos pesquisadores”, orientados pela professora da IES, por meio de observação das atividades desenvolvidas na sala de aula e com a anuência do professor regente, elaboram um projeto para ser desenvolvido, auxiliando o processo de aquisição da escrita e leitura por parte dos alunos, o que colabora para a melhoria da qualidade do ensino.

Os relatos elaborados mensalmente pelos alunos pesquisadores trouxeram uma inquietação a respeito das queixas dos professores sobre as dificuldades dos alunos, o que me levou a investigar essa relação na dissertação de mestrado, entrevistando sete professores de uma escola da rede pública estadual que atuavam em classes de 2º ano do Ciclo I do ensino fundamental, em meados e no final do ano de 2009.

A idade do aluno, a imaturidade, as questões familiares e as relativas aos aspectos da saúde servem como justificativa do professor para a dificuldade apresentada pelo aluno no decorrer do processo de aprendizagem. Segundo os professores, faz-se necessária a intervenção de um especialista da área da Saúde que encontre explicações neurológicas, fonoaudiológicas, psicológicas e outras, para uma caracterização diagnóstica que justifique a dificuldade de aprendizagem relacionada a fatores externos ao contexto da sala de aula, ao professor e à escola.

No decorrer do mestrado, pude perceber que não se trata apenas de analisar a queixa e suas prováveis causas na voz do professor, mas sim tentar compreender as inter-relações que acontecem no contexto da sala de aula, da escola, da família e da comunidade e até que ponto essas inter-relações podem interferir no processo de aprendizagem do educando.

Pretendo, na tese de doutorado, compreender as inter-relações que ocorrem dentro da escola e da sala de aula no processo de aprendizagem, por intermédio do relato do professor e da equipe de gestão, analisado à luz do pensamento complexo de Edgar Morin, podendo sugerir um repensar sobre a aquisição da leitura e escrita no decorrer do processo de escolarização, em especial no Ciclo I do ensino fundamental.



O objeto de pesquisa será a aquisição da escrita e da leitura ao final do Ciclo I do ensino fundamental, dos alunos que receberam queixa do professor sobre a dificuldade de aprendizagem no início do processo de alfabetização, focalizando quatro anos de escolarização.

Trata-se de obter o relato do professor do 5º ano do ensino fundamental, com o objetivo de verificar como ele analisa o processo de aprendizagem de escrita e leitura do aluno que recebeu a queixa de dificuldade de aprendizagem no 2º ano do Ciclo I do ensino fundamental.

Busca-se compreender as seguintes questões que envolvem os alunos apontados pelos seus professores como tendo alguma dificuldade de aprendizagem:

- o que levou o professor do 2º ano a considerar o aluno com dificuldade de aprendizagem?
- o aluno pesquisado conseguiu atingir os objetivos propostos para o final do Ciclo I do ensino fundamental?
- como ocorreu a evolução do seu processo de aprendizagem?
- quais os aspectos que provavelmente interferiram nesse processo de escolarização?

Parte-se da hipótese de que a trajetória escolar do aluno sofre influência direta ou indireta das percepções, contradições e/ou discrepâncias, certezas e/ou incertezas do professor, como também de condições adversas e/ou outros fatores sociais, econômicos e políticos.

Para tanto, há necessidade de:

- ouvir o professor, para que se identifiquem suas inquietações, percepções, bem como as condições que considera adversas, as interferências e as reivindicações;
- compilar registros existentes a respeito de cada um dos alunos pesquisados;
- obter informações complementares que possam trazer mais elementos sobre o processo de aquisição da escrita e da leitura de cada um dos alunos pesquisados;
- comparar o relato de dois professores, no início e no final do Ciclo I do ensino fundamental, a respeito de um mesmo aluno, no decorrer do processo de aquisição da escrita e da leitura.

Este trabalho caracteriza-se como um estudo, numa perspectiva longitudinal, sobre a trajetória do processo de aquisição da escrita e da leitura dos alunos, em dois momentos distintos: no 2º ano e no 5º ano do Ciclo I do ensino fundamental<sup>12</sup>, por meio da fala desses

---

<sup>12</sup> Desde a reestruturação do ensino fundamental de nove anos até 2013, o Ciclo I do ensino fundamental compreendia do 1º ao 5º ano. A partir de 2014, o ensino fundamental passou a três ciclos, sendo que o primeiro se refere ao ciclo de alfabetização, compreendendo do 1º ao 3º ano.

professores regentes, da equipe de gestão e, quando possível, de fichas individuais sobre os alunos, preenchidas pelos professores no decorrer dos quatro anos de escolaridade.

Caroni e Dias (2013, p. 4) salientam:

O processo de aquisição da escrita por parte dos alunos depende não só de sua ação sobre o objeto de conhecimento, mas também e, sobretudo, da mediação do professor, o que pode assinalar que, nesse processo, há uma teia de relações dialógicas que integram os diferentes e contrários, abarcando uma complexa relação que inclui o todo e as partes, e procedimentos em círculo e espiral, que desvendam a interdependência do tema com os pilares da complexidade.

A presente pesquisa pretende revelar essa teia de relações que podem interferir no processo de aquisição da escrita e da leitura.

## 1.1 O referencial teórico

“Uma inteligência incapaz de perceber o contexto e o complexo planetário fica cega, inconsciente e irresponsável.”  
(MORIN, 2009, p. 15)

Edgar Morin (2009, p. 13) propõe o pensamento complexo tendo em vista “as realidades ou problemas cada vez mais polidisciplinares, transversais, multidimensionais, transnacionais, globais e planetários” em oposição aos saberes fragmentados, separados em disciplinas e que não levam em conta as relações e inter-relações entre partes e todo, a multidimensionalidade e o essencial dos problemas, que devem ser vistos em seu contexto.

O paradigma simplificador coloca ordem no universo e expulsa a desordem, separa o que está ligado (disjunção) e unifica o que é diverso (redução).

[...] o pensamento simplificador é incapaz de conceber a conjunção do uno e do múltiplo (*unitat multiplex*). Ou ele unifica abstratamente ao anular a diversidade, ou, ao contrário, justapõe a diversidade sem conceber a unidade. Assim chega-se à inteligência cega. [...] A inteligência cega destrói os conjuntos e as totalidades, isola todos os seus objetos do seu meio ambiente. Ela não pode conceber o elo inseparável entre o observador e a coisa observada. (MORIN, 2007a, p. 12)

Para Morin (2009, p. 14):

Existe complexidade, de fato, quando os componentes que constituem um todo (como o econômico, o político, o sociológico, o psicológico, o afetivo, o mitológico) são inseparáveis e existe um tecido interdependente, interativo e inter-retroativo entre as partes e o todo, o todo e as partes. Ora, os desenvolvimentos próprios de nosso século e de nossa era planetária nos

confrontam, inevitavelmente e com mais e mais frequência, com os desafios da complexidade.

Deve-se considerar relação da tríade indivíduo-sociedade-espécie, em que o indivíduo é, ao mesmo tempo, produto e produtor de uma auto-eco-re-organização viva e “as interações entre indivíduos produzem a sociedade, que testemunha o surgimento da cultura e que retroage sobre os indivíduos pela cultura” (MORIN, 2011b, p. 49).

A relação entre os termos indivíduo-sociedade-espécie é dialógica, isto é, o complementar pode ser também antagônico.

É o indivíduo humano [...] que dispõe das qualidades do espírito e mesmo de uma superioridade em relação à espécie e à sociedade, pois só ele tem a consciência e a plenitude da subjetividade. [...] o indivíduo não é nem noção primeira, nem noção última, mas o nó górdio da trindade humana. (MORIN, 2007b, p. 73)

Mas a noção de indivíduo só tem sentido quando comporta a noção de sujeito, embora ser sujeito suponha um indivíduo. A primeira definição de sujeito deve ser biológica. Uma ordem que se desenvolveu com a vida é a ordem biológica, mais desenvolvida que a ordem física, pois “comporta e tolera muito mais desordens que o mundo da física” (MORIN, 2007a, p. 63).

Ser sujeito implica a ocupação do centro do seu mundo, correspondendo à noção de egocentrismo que, por sua vez, comporta um princípio de exclusão e outro de inclusão. O princípio de exclusão significa que nenhum indivíduo se assemelha a outro, nem mesmo os gêmeos univitelinos “podem ter tudo em comum, salvo o mesmo Ego” (MORIN, 2007b, p. 75). E o de inclusão nos inclui em uma comunidade, “um Nós (casal, família, partido, Igreja) e incluir esse Nós no centro do mundo” (MORIN, 2007b, p. 76). O “princípio da inclusão (amor) é necessário ao princípio de exclusão que, pondo-nos no centro do mundo, permite-nos aí situar o outro” (MORIN, 2007b, p.78).

Há necessidade do outro para a afirmação do próprio sujeito. Morin entende que a concepção de sujeito se faz em duplo programa, que seria a autoafirmação do sujeito e a sua relação com o outro, superando a visão inicial egocentrada do sujeito, bem como a visão que o define na relação com o outro. Para Morin (2007b, p. 76):

Há na situação do sujeito uma possibilidade egoísta que vai até o sacrifício de tudo para si, e uma possibilidade altruísta que vai até o sacrifício de si. [...] A qualidade do sujeito carrega a morte do outro e o amor do outro. [...] Tudo se passa como se houvesse em nossa subjetividade um quase duplo programa; um comandando o “para si”; outro comandando o “para nós” ou “para outros”. [...] o quase duplo programa é ainda mais complexo: tudo acontece como se cada um tivesse um tetraprograma correspondente não somente à trindade

humana indivíduo/sociedade/espécie, mas também a relação intersubjetiva de amizade e amor. [...] As instâncias desse quase tetragrama são complementares e antagônicas.

Para Morin (2011a, p. 50):

A reorganização permanente é, ao mesmo tempo, reprodução permanente de ordem, [...] o crescimento da complexidade implica proporcionalmente aumento de ordem, de desordem e de organização. Assim, é a partir do “tetragrama” ordem/interação/desordem/organização [...] que se pode conceber plenamente a complexidade da eco-organização.

Baseando-se no tetragrama do paradigma de complexidade proposto por Morin, Novaes (2008, p. 13) assinala:

[...] é fundamental articular o conhecimento multidimensional que vai surgindo na incerteza, baseado numa causalidade anelar e não linear, assim como na contradição do pensamento dialógico, enriquecendo-se com o método de pensarmos conceitos sem dá-los como concluídos e de uma forma multi, poli e transdisciplinar.

Não se pode trabalhar com a dicotomia ordem/desordem, havendo necessidade de unir as duas noções, que parecem excluir-se. O modo de organização do conhecimento que não reconhece e não apreende a complexidade do real resulta em erros, ignorância, cegueiras e perigos.

Morin (2007a, p. 63) explicita:

A complexidade da relação ordem/desordem/organização surge, pois, quando se constata empiricamente que fenômenos desordenados são necessários em certas condições, em certos casos, para a produção de fenômenos organizados, os quais contribuem para o crescimento da ordem.

Morin (2009) propõe três operadores para o pensamento complexo: o hologramático, o dialógico e o recursivo. O hologramático “põe em evidência este aparente paradoxo das organizações complexas, em que não apenas a parte está no todo, como o todo está inscrito na parte” (MORIN, 2009, p. 94). O dialógico significa juntar, entrelaçar coisas que estão aparentemente separadas, portanto, “une dois princípios ou duas noções que deviam excluir-se reciprocamente, mas são indissociáveis em uma mesma realidade” (MORIN, 2009, p. 95-96). E o recursivo significa dizer que uma causa produz o efeito que produz a causa, ou seja, nós somos produtos e produtores de nós mesmos; “ultrapassa a noção de regulação com as de autoprodução e auto-organização” (MORIN, 2009, p. 95).

O pensamento que une substituirá a causalidade linear e unidirecional por uma causalidade em círculo e multirreferencial; corrigirá a rigidez da lógica

clássica pelo diálogo capaz de conceber noções ao mesmo tempo complementares e antagonistas, e completará o conhecimento da integração das partes em um todo, pelo reconhecimento da integração do todo no interior das partes. Ligará a explicação à compreensão, em todos os fenômenos humanos. (MORIN, 2009, p. 92-93)

Há a necessidade de um pensamento que ligue e enfrente a incerteza, que junte e organize os componentes (biológicos, culturais, sociais, individuais) da complexidade humana.

A afetividade é de suma importância para estabelecer as relações interpessoais, pois “a simpatia e a projeção/identificação com outro permitem a compreensão” (MORIN, 2007b, p. 122). Pode-se afirmar que a “subjetividade comporta, assim, a afetividade” (MORIN, 2007b, p. 77).

Ao analisar, à luz da complexidade, as relações interpessoais que ocorrem em uma sala de aula, entre o professor e o aluno e entre os alunos, e como essas relações podem influenciar no processo de aprendizagem de maneira significativa, deve-se levar em conta que “a afetividade intervém no desenvolvimento e nas manifestações de inteligência” (MORIN, 2007b, p. 121).

[...] entende-se subjetividade como um sistema que organiza e desorganiza o mundo interno e o mundo externo do sujeito, facilita e dificulta o desenvolvimento e o crescimento pessoal, resgata o passado que interfere no agora do presente, prospecta o futuro, desvela e distingue o singular e o especial. (DIAS, 2008, p. 61)

Há uma crítica por sermos subjetivos; “mas reconhecendo, confessando nossa subjetividade, nossas fraquezas, nossas incertezas, sabemos que estamos mais perto da objetividade do que aqueles que acreditam que suas palavras refletem a ordem das coisas” (ALMEIDA; PENA-VEGA; PETRAGLIA, 2008, p. 57).

Ao se conceber o homem como sujeito, ocorre a compreensão humana e “é a partir da compreensão que se pode lutar contra o ódio e a exclusão” (MORIN, 2009, p. 51).

Morin (2009, p. 93) estabelece a distinção entre explicação e compreensão. A explicação considera “o objeto de conhecimento apenas como objeto e aplica-lhe todos os meios objetivos de elucidação, [...] é necessária à compreensão intelectual ou objetiva. Mas é insuficiente para a compreensão humana”; já compreender “comporta um processo de identificação e de projeção do sujeito a sujeito” (MORIN, 2009, p. 93).

Explicar não basta para compreender. Explicar é utilizar meios objetivos de conhecimento, que são insuficientes para compreender o ser subjetivo. A compreensão humana nos chega quando sentimos e concebemos os humanos como sujeitos; ela nos torna abertos a seus sofrimentos e suas alegrias. Permite-nos reconhecer no outro os mecanismos egocêntricos de

autojustificação, que estão em nós, bem como as retroações positivas (no sentido cibernético do termo) que fazem degenerar em conflitos inexplicáveis as menores querelas. É a partir da compreensão que se pode lutar contra o ódio e a exclusão. (MORIN, 2009, p. 51)

Para Morin (2011b, p. 47), “o humano é um ser, a um só tempo, plenamente biológico e plenamente cultural, [...] se não dispusesse plenamente da cultura, seria um primata do mais baixo nível [... portanto] O homem só se realiza plenamente como ser humano pela cultura e na cultura”.

O autor enfatiza que “todo desenvolvimento verdadeiramente humano significa o desenvolvimento conjunto das autonomias individuais, das participações comunitárias e do sentimento de pertencer à espécie humana” (MORIN, 2011b, p. 49).

A visão unilateral do ser humano deve ser abandonada. Morin (2011b, p. 52) destaca que:

O ser humano é complexo e traz em si, de modo bipolarizado, caracteres antagonistas:

*Sapiens e demens* (sábio e louco)

*Faber e ludens* (trabalhador e lúdico)

*Empiricus e imaginarius* (empírico e imaginário)

*Economicus e consumans* (econômico e consumista)

*Prosaicus e poeticus* (prosaico e poético)

Lembrando a mandala, que é uma representação geométrica da dinâmica relação entre o homem e o cosmo e consiste em círculos concêntricos que partem de um ponto para o exterior e convergem para um centro unificador, o homem, segundo Novaes (2008, p. 19) é “o grande personagem e orquestrador do mundo pós-moderno no qual não há dicotomias, mas sim multiplicidade e diversidade de lugares mutantes e não-hegemônicos”.

Aprendendo a lição do símbolo da mandala, cabe ao homem tecer um fio condutor através de seu próprio labirinto interior na bipolaridade do tempo e do espaço, entendendo que o centro é o lugar do invisível relativo à unidade alcançada, seja por meio do *logos*, da emoção ou da espiritualidade.

Turbulências sempre ocorrerão devido à dinâmica das instituições e da vitalidade da cultura que influencia o processo da socialidade. (NOVAES, 2008, p. 28)

Novaes (2008, p. 84) observa que “uma boa cabeça aliada a um bom coração é a aliança ideal”; segundo a autora, deveria haver uma pressão social sobre as escolas para que se tornassem “mais abertas e flexíveis nos tempos e espaços [... o que] levaria a ter de repensar suas metas, objetivos, e propostas pedagógicas” (NOVAES, 2008, p. 84).

Pensar a educação numa perspectiva complexa significa trabalhar em uma ótica de construção de conhecimento que supõe o estabelecimento de inter-relações, de problematização e de investigação das relações que se estabelecem no decorrer do processo de aprendizagem. (CARONI; DIAS, 2013, p. 2)

Nesse sentido, Morin (2009, p. 21) cita Montaigne, que formula: “mais vale uma cabeça bem-feita que bem cheia”, e explica que:

O significado de “uma cabeça bem cheia” é óbvio: é uma cabeça onde o saber é acumulado, empilhado, e não dispõe de um princípio de seleção e organização que lhe dê sentido. “Uma cabeça bem-feita” significa que, em vez de acumular o saber, é mais importante dispor ao mesmo tempo de:

- uma aptidão geral para colocar e tratar os problemas;
- princípios organizadores que permitam ligar os saberes e lhes dar sentido. (MORIN, 2009, p. 21)

Novaes (2008, p. 25) esclarece que:

[...] uma “cabeça-bem-feita” para E. Morin implica numa aptidão para organizar conhecimento, numa aprendizagem através da incerteza, na ressurreição da cultura e no renascimento de uma democracia cognitiva. Seria importante esclarecer que não se pode transformar instituição, por exemplo, escola, sem uma prévia reforma das mentes, mas também, não se pode reformar as mentes sem uma prévia reforma das instituições – o que gera uma série de impossibilidades lógicas que, para muitos, constitui o desafio do invisível. Refletir infinitamente pode começar por uma pequena coisa num formato pequeno e simples.

Morin (2011b, p. 56) propõe a reforma do pensamento, que vem a ser o desenvolvimento da “aptidão de contextualizar e de globalizar, uma vez que a exigência da era planetária é pensar sua globalidade, a relação todo-partes, sua multidimensionalidade, sua complexidade”.

Ao discorrer sobre a construção da identidade e suas múltiplas alternativas, Novaes (2008, p. 68) discute a globalização, em que “[...] todos dependemos uns dos outros para garantir mutuamente a segurança comum, o que implica em grandes transformações” e alerta: “Somos consumidores numa sociedade de consumo e, ao mesmo tempo, clientes e mercadorias” (NOVAES, 2008, p. 69). A autora complementa dizendo que “as parcerias de engajamento instantâneo, consumo rápido e descarte imediato têm efeitos colaterais que provocam uma constante sensação de um vazio afetivo e de privação ao sermos atirados ao depósito da sucata” (NOVAES, 2008, p. 69).

Há necessidade de uma integração reflexiva dos diversos saberes relativos ao ser humano, que não se limite somente às ciências, mas que nos remeta à literatura, à poesia e às artes, que são também meios de expressão estética e de conhecimento. Trata-se de uma visão

transdisciplinar que atravessa e disciplina os conhecimentos, visando à compreensão dos fenômenos.

Espera-se, assim, que a educação dinamize o potencial criativo, através das diversas formas de informação, conhecimento e experiências disponíveis, conectando meios e recursos, a fim de serem respeitadas as diferenças, numa filosofia de ação educativa inclusiva, onde todos tenham acesso às possibilidades e possam viver em paz, apesar de nosso mundo violento e conturbado. (NOVAES, 2008, p. 96)

Para Morin (2011b, p. 75) “o conhecimento é, pois, uma aventura incerta que comporta em si mesma, permanentemente, o risco de ilusão e de erro. [...] o conhecimento é a navegação em um oceano de incertezas, entre arquipélagos de certezas”.

Para Almeida e Carvalho (2005, p. 82):

O problema do conhecimento é muito importante e é necessário ensinar que todo conhecimento é tradução e re-construção [...] é marcado pelo que pode ser chamado de “*imprinting*” cultural. [...] as crianças sofrem esse *imprinting* por intermédio das prescrições e proibições dos pais. Pela linguagem a escola ensina uma certa quantidade de conhecimentos, isso explica que um certo número de ideias pareça evidente.

É preciso contextualizar e englobar a informação para que o conhecimento progrida. A educação deveria levar em conta o conhecimento da condição humana e a diversidade individual, social, histórica, de forma entrelaçada e inseparável.

A educação do futuro deverá estar atenta tanto à unidade quanto à diversidade da espécie humana, pois a diversidade não se encontra “apenas nos traços psicológicos, culturais, sociais do ser humano” (MORIN, 2011b, p. 50), mas há também uma diversidade biológica. “Não apenas existe uma unidade cerebral, mas mental, psíquica, afetiva, intelectual [... portanto] compreender o humano é compreender sua unidade na diversidade, sua diversidade na unidade” (MORIN, 2011b, p. 50).

O fato é que nas sociedades caracterizadas pela heterogeneidade e complexidade dos domínios sociais e simbólicos há conflitos que surgem com frequência na família – que buscam possíveis caminhos a serem trilhados como: novas formas de casamento, novas alternativas de conjugabilidade, separação de casais, espaço aberto para mães solteiras, gravidez prematura, resultando novos arranjos familiares possíveis, inclusive integrando tios e avós, devido à necessidade de preencher espaços vazios, uma vez que os pais estão separados, viajando, ou trabalhando fora. (NOVAES, 2008, p. 104)

Nosso sistema de ensino, em especial nos primeiros anos de escolaridade, ensina “a isolar objetos (de seu meio ambiente), a separar as disciplinas (em vez de reconhecer suas correlações), a dissociar os problemas, em vez de reunir e integrar” (MORIN, 2009, p. 15). Na



escola, o desenvolvimento de conteúdos por disciplinas trouxe “os inconvenientes da superespecialização, do confinamento e do despedaçamento do saber. Não só produziram o conhecimento e a elucidação, mas também a ignorância e cegueira” (MORIN, 2009, p. 15).

A maioria das reformas propostas refere-se mais a aspectos quantitativos – mais salários, menos alunos, mais ou menos carga horária, mais material, mais espaços, mais livros –, “mas essas modificações sozinhas não passam de reformazinhas que camuflam ainda mais a necessidade de reforma de pensamento” (MORIN, 2009, p. 99).

As reformas só seriam viáveis se houvesse a reforma das mentes; segundo Morin (2009, p. 99, grifo do autor), “chegamos a um impasse: *não se pode reformar a instituição sem uma prévia reforma das mentes, mas não se podem reformar as mentes sem uma prévia reforma das instituições*”. Ainda segundo Morin (2009, p. 100), tal impasse produz um duplo bloqueio, “acrescido de um bloqueio mais amplo que diz respeito à relação entre a sociedade e a escola”. O autor explica a relação entre a sociedade e a escola da seguinte maneira:

Uma relação que não é tanto de reflexo, mas de holograma e de recorrência. Holograma: assim como um ponto único de um holograma contém em si a totalidade da figura representada, também a escola, em sua singularidade, contém em si a presença da sociedade como um todo. Recorrência: a sociedade produz a escola, que produz a sociedade. (MORIN, 2009, p. 100)

Eis um impasse muito bem colocado por Morin, pois qualquer modificação na sociedade provoca uma modificação na escola e vice-versa.

## 1.2 Metodologia e procedimentos

O presente trabalho engloba pesquisa bibliográfica, de campo e documental, realizando uma abordagem qualitativa. A revisão da literatura acadêmica a respeito do tema utilizou como palavras-chave: alfabetização, aquisição da escrita e leitura, dificuldade de aprendizagem e fracasso escolar.

O ponto de partida foram as entrevistas com os professores do 2º ano do Ciclo I do ensino fundamental, realizadas em meados e no final do ano letivo de 2009 e analisadas na dissertação de mestrado, cujo objeto de pesquisa era a queixa do professor regente de classe de 1ª série do ensino fundamental acerca do processo de aprendizagem dos seus alunos, como anteriormente dito.

As principais categorias temáticas que sobressaíram no decorrer da leitura e análise dessas entrevistas foram: imaturidade, família, questões individuais do aluno e

encaminhamento para especialistas. Por intermédio delas foi possível estabelecer as relações dos elementos do texto entre si, voltando-se para o objetivo do estudo: identificar e analisar, no discurso do professor, as percepções e/ou representações que podem interferir no processo de alfabetização.

Passados quatro anos, houve o retorno à escola para localizar os 38 alunos citados por seus professores como tendo dificuldade de aprendizagem logo no início do processo de alfabetização, e verificar sua trajetória escolar. Supondo que a maioria se encontraria no 5º ano do ensino fundamental, levando em conta a progressão continuada<sup>13</sup>, previu-se entrevistar os professores para obter informações sobre o processo de aquisição da escrita e da leitura dos referidos alunos.

Ao localizar o prontuário dos alunos na escola, com o auxílio da diretora e coordenadoras, foi identificado o percurso escolar de cada um deles e o professor regente do final do Ciclo I do ensino fundamental, caso o aluno não tivesse sido transferido ou considerado evadido no decorrer desse período. Foi possível, dessa forma, realizar entrevistas semiestruturadas com os professores de final de ciclo dos alunos que se encontravam frequentando o 5º ano nessa escola.

Essas entrevistas foram comparadas com as duas outras realizadas no início do ciclo, obtendo-se, assim, o relato de dois professores, em anos diferentes, sobre os mesmos alunos. Foram também levadas em consideração as falas obtidas junto à equipe de gestão, coordenação e direção, por meio de entrevistas não estruturadas, cuja dinâmica foi permitir que a informação corresse fluentemente, sem ter o risco de limitar a fala do entrevistado.

O conteúdo das entrevistas foi analisado qualitativamente, o que permitiu verificar a existência de contradições, discrepâncias e concordâncias nas colocações a respeito do processo de aquisição da escrita e da leitura dos alunos pesquisados, ou mesmo percepções, contradições e/ou discrepâncias, certezas e/ou incertezas, como também condições adversas e/ou as interferências que ocorreram em relação a determinado aluno ao longo desse período de quatro anos.

Tal procedimento permitiu verificar a trajetória do aluno que recebeu a queixa de dificuldade de aprendizagem no início do processo de aquisição da escrita e da leitura e como

---

<sup>13</sup> Progressão continuada instituída pela Deliberação CEE nº 9/97 (CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO, 1997) no estado de São Paulo, de acordo com a LDB nº 9.394/96. O regime de progressão continuada tem a finalidade de garantir a todos o direito de acesso, permanência e sucesso no ensino fundamental, garantindo atividades de reforço e de recuperação aos alunos com dificuldades de aprendizagem, por meio de novas e diversificadas oportunidades para a construção do conhecimento e do desenvolvimento de habilidades básicas.

se encontrava no final desse processo, segundo o relato de seus professores e informações obtidas por meio da equipe de gestão da escola, bem como de fichas individuais.

Mesmo em relação aos alunos que não se encontravam mais naquela escola devido à evasão ou à transferência, foi possível levantar o que ocorreu no decorrer do período em que permaneceu na escola e qual o motivo que culminou na evasão ou transferência.

As duas entrevistas realizadas com cada um dos professores no início e final do 2º ano do ensino fundamental não serão apresentadas na íntegra neste trabalho, mas apenas no que se refere a cada um dos alunos pesquisados. A transcrição literal dessas entrevistas compõe a dissertação de mestrado e está gravada em CD, no Apêndice E deste trabalho.

As entrevistas realizadas com cada um dos professores do 5º ano do ensino fundamental encontram-se no Apêndice A, literalmente transcritas e identificadas com nomes fictícios.

É importante salientar, nesta pesquisa, a preocupação em relação à alfabetização que há anos vem sendo discutida pelos organismos internacionais e, conseqüentemente, o Brasil, como um dos membros signatários, vem tentando cumprir as decisões propostas, por meio das políticas públicas educacionais.

### **1.3 A organização do trabalho**

O trabalho foi iniciado pelos “Caminhos e desafios”, apresentando a trajetória profissional desta pesquisadora, com suas idas e vindas, certezas e incertezas, seguidas de ordem e desordem, de decisões e indecisões.

O presente capítulo, “Continuando a caminhada”, retoma a dissertação de mestrado, ao fornecer informações a respeito da dinâmica para a elaboração da tese de doutorado, delineando a fundamentação teórica e estabelecendo a organização do trabalho.

O segundo capítulo, “Alfabetização: uma preocupação sempre presente”, discorre sobre o desenvolvimento das políticas públicas, leva em conta as conferências internacionais com a proposta da Educação para Todos e a Educação Inclusiva, sendo a alfabetização um dos aspectos importantes, e elenca os programas criados no Brasil para atingir os objetivos e metas propostos.

O terceiro capítulo, “Reflexão sobre as produções acadêmicas”, traz a contribuição de várias pesquisas acadêmicas sobre o tema estudado, estabelecendo o principal aspecto levantado por cada uma delas, para obter um arcabouço teórico a respeito do assunto.

O quarto capítulo, “Contextualizando o município e a escola”, apresenta e descreve o município e a escola onde foi realizada a pesquisa.

“A trajetória dos alunos pesquisados”, quinto capítulo, dispõe os dados brutos, a partir das entrevistas e de outras informações obtidas na escola, de cada um dos 38 alunos pesquisados, arrolados anualmente, desde o início até o final do Ciclo I do ensino fundamental.

O sexto capítulo, “Finalizando o caminho percorrido”, consiste na caracterização dos alunos pesquisados e na análise comparativa das entrevistas e das informações a respeito de cada um dos 38 alunos, tendo em vista o objeto de estudo, com categorias analisadas à luz do pensamento complexo de Edgar Morin.

E as “Considerações finais” retomam a proposta da pesquisa e dos resultados alcançados, com a intenção de colaborar para a discussão sobre o olhar da trajetória escolar, que envolve uma complexa rede de relações, em especial quando se trata do processo de aquisição da escrita e da leitura.

## 2 ALFABETIZAÇÃO: UMA PREOCUPAÇÃO SEMPRE PRESENTE

“Tão importante quanto o que se ensina e se aprende é como se ensina e como se aprende.”

César Coll

O desenvolvimento de políticas públicas pelos países-membros da Organização das Nações Unidas (ONU) é baseado em uma série de documentos norteadores produzidos em sua Assembleia Geral. Como país-membro, o Brasil respeita e reconhece os conteúdos desses documentos para a elaboração de sua política pública interna.

Em 1948, a Assembleia Geral das Nações Unidas proclamou a Declaração Universal dos Direitos Humanos, na qual determina, em seu artigo 1º, que: “Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos. São dotados de razão e consciência e devem agir em relação uns aos outros com espírito de fraternidade” (DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS, 1948).

E completa no item 1 do artigo 2º:

Todo ser humano tem capacidade para gozar os direitos e as liberdades estabelecidos nesta Declaração, sem distinção de qualquer espécie, seja de raça, cor, *sexo*, *idioma*, *religião*, *opinião política ou de outra natureza*, *origem nacional ou social*, riqueza, nascimento, ou qualquer outra condição. (DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS, 1948)

O item 1 do artigo 26 afirma:

Todo ser humano tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnico profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, esta baseada no mérito. (DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS, 1948)

Esta declaração assegura a todas as pessoas, sem distinção de qualquer espécie, os mesmos direitos à liberdade, a uma vida digna e à educação, dentre outros. A declaração associa o valor da liberdade ao da igualdade e, a partir daí, o respeito à diversidade, que se efetiva no respeito às diferenças, norteando políticas para a construção de contextos sociais.

A partir da segunda metade do século XX, após o término da Segunda Guerra Mundial, os organismos internacionais passaram a preocupar-se com a educação como um direito de todo ser humano, sendo a alfabetização, ao longo de toda a vida, a base dessa educação para a promoção das liberdades individuais e manutenção da paz mundial.

Em setembro de 1965, em Teerã, teve lugar o Congresso Mundial de Ministros da Educação sobre a Erradicação do Analfabetismo para debater, no âmbito das Nações Unidas e de todas as regiões do mundo, ações de combate ao analfabetismo, nascendo, naquele momento, o Programa Experimental de Alfabetização Mundial (EWLP), lançado em 11 países, por um período de cinco anos. Para efeito desse programa, a alfabetização era considerada um aspecto importante do treinamento para o trabalho e para o aumento da produtividade. Nesse encontro foi também criado o Dia Internacional da Alfabetização, a ser comemorado no dia 8 de setembro de cada ano.

Uma visão mais funcional da alfabetização ocorreu na década de 1960, voltada ao desenvolvimento econômico e não mais às necessidades do educando, ao priorizar a leitura e a escrita com o foco da produtividade.

Acrescentando dimensões políticas, na década de 1970, Paulo Freire colocou os alunos não mais como objetos, simples beneficiários, e sim como atores e sujeitos de um processo de alfabetização. Com essa visão sociopolítica da alfabetização, o educador recebeu um dos prêmios da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) em 1975.

Uma outra consequência do pensamento de Freire foi o desenvolvimento do conceito de alfabetização crítica, entendida como a capacidade de participar, como cidadão atuante, de uma democracia, de criticar as práticas institucionais, de reivindicar direitos e de desafiar as estruturas de poder. (UNESCO, 2003, p. 34)

Em 1975, o Simpósio Internacional sobre a Alfabetização, em Persépolis, no Irã, resultou na Declaração de Persépolis, como um reflexo dos resultados do EWLP, acrescentando as dimensões política e econômica ao conceito de alfabetização e reafirmando-a como direito humano fundamental. Essa declaração não resultou em iniciativas, mas serviu para reorientar o discurso acerca da alfabetização.

Na década de 1980 houve uma distinção entre a alfabetização autônoma – “uma capacidade independente de valores e de contexto”, e a ideológica – “uma prática necessariamente definida pelo contexto político e social”, mas a “UNESCO não tomou partido nesse debate”, aceitando as duas formas de “sistemas padronizados” [...] e “novos modelos mais flexíveis” (UNESCO, 2003, p.34-35).

A Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 já havia assumido os princípios da Declaração Universal dos Direitos Humanos, introduzindo uma nova prática

administrativa, caracterizada pela descentralização do poder. A Carta Magna estabelece, em seu artigo 208, que:

O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

I - ensino fundamental obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria;

II - progressiva universalização do ensino médio gratuito;

III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;

IV - atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade;

V - acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;

VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;

VII - atendimento ao educando, no ensino fundamental, através de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.

§ 1º - O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo.

§ 2º - O não-oferecimento do ensino obrigatório pelo Poder Público, ou sua oferta irregular, importa responsabilidade da autoridade competente.

§ 3º - Compete ao Poder Público recensear os educandos no ensino fundamental, fazer-lhes a chamada e zelar, junto aos pais ou responsáveis, pela frequência à escola. (BRASIL, 1988)

Sendo o Brasil um dos países participantes e signatários dos organismos internacionais, preocupou-se na proposição de políticas públicas para a Educação, em especial para a alfabetização, desde a década de 1980, sendo que, como vimos, a Constituição de 1988 estabelece o dever do Estado para com a educação gratuita a todos, desde a criança de zero ano até o ensino superior, propondo a universalização do ensino fundamental e médio.

Em 1990, às vésperas de um novo século, valiosas realizações científicas e culturais bem como o aumento do volume das informações disponíveis no mundo favoreciam a melhoria da qualidade de vida ou de como aprender a aprender, fazendo com que a meta de educação básica para todos – pela primeira vez na história – fosse viável. Mais de 200 países participantes da Conferência Mundial sobre Educação para Todos assinaram, em março de 1990, em Jomtien, na Tailândia, a *Declaração mundial sobre educação para todos: plano de ação para satisfação das necessidades básicas de aprendizagem*. Nessa declaração, os países reafirmam que “a educação é um direito fundamental de todos, mulheres e homens, de todas as idades, no mundo inteiro” (UNESCO, 1990, p. 3).

A conferência foi patrocinada por cinco organismos internacionais – o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), a UNESCO, o Fundo das Nações Unidas para a População (FNUAP), o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) e o Banco Mundial –, marcando um novo enfoque multilateral para a educação básica. Colocando a

educação básica no contexto da Declaração Universal dos Direitos Humanos, a Declaração Mundial sobre Educação para Todos considerou a alfabetização e a aritmética básica como os instrumentos essenciais de aprendizagem, enfatizando que “cada pessoa – criança, jovem e adulto – deve estar em condições de aproveitar as oportunidades educativas voltadas para satisfazer suas necessidades básicas de aprendizagem” (UNESCO, 1990, p. 4).

Essa declaração coloca os seguintes objetivos da educação para todos:

- satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem;
- expandir o enfoque;
- universalizar o acesso à educação e promover a equidade;
- concentrar a atenção na aprendizagem;
- ampliar os meios e o raio de ação da educação básica;
- propiciar um ambiente adequado à aprendizagem;
- fortalecer as alianças;
- desenvolver uma política contextualizada de apoio;
- mobilizar os recursos;
- fortalecer a solidariedade internacional. (UNESCO, 1990, 4-11)

Foi aprovado o Plano de Ação para satisfação das necessidades básicas de aprendizagem, a fim de atingir os objetivos estabelecidos nessa declaração. O Plano de Ação foi concebido como uma referência e um guia para governos, organismos internacionais, instituições de cooperação bilateral, organizações não governamentais (ONGs) e todos aqueles comprometidos com a meta da educação para todos. Esse plano propôs três grandes níveis de ação conjunta: “ação direta em cada país; cooperação entre grupos de países que compartilhem certas características e interesses e cooperação multilateral e bilateral na comunidade mundial” (UNESCO, 1990, p. 14).

Como um dos princípios de ação desse plano foi colocada a cooperação internacional, que deve ser oferecida, prioritariamente, aos países menos capazes de satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem de suas populações, ajudando a corrigir suas desigualdades internas quanto às oportunidades de educação. Estabeleceram-se diretrizes para a formulação de planos de ação nacional e estadual para o desenvolvimento da educação básica, mediante o compromisso duradouro dos governos e de seus colaboradores nacionais, com a ação conjunta para a consecução das metas e objetivos que eles mesmos se propuseram.

O item 1 do artigo 1º referente à satisfação das necessidades básicas de aprendizagem determina que:

Essas necessidades compreendem tanto os instrumentos essenciais para a aprendizagem (como a leitura e a escrita, a expressão oral, o cálculo, a solução



de problemas), quanto os conteúdos básicos da aprendizagem (como conhecimentos, habilidades, valores e atitudes), necessários para que os seres humanos possam sobreviver, desenvolver plenamente suas potencialidades, viver e trabalhar com dignidade, participar plenamente do desenvolvimento, melhorar a qualidade de vida, tomar decisões fundamentadas e continuar aprendendo. A amplitude das necessidades básicas de aprendizagem e a maneira de satisfazê-las variam segundo cada país e cada cultura, e, inevitavelmente, mudam com o decorrer do tempo. (UNESCO, 1990, p. 4)

A definição de políticas para a melhoria da educação básica, segundo o Plano de Ação, estabelece que:

As estratégias específicas, orientadas concretamente para melhorar as condições de escolaridade, podem ter como foco: os educandos e seu processo de aprendizagem; o pessoal (educadores, administradores e outros); o currículo e a avaliação da aprendizagem; materiais didáticos e instalações. Estas estratégias devem ser aplicadas de maneira integrada; sua elaboração, gestão e avaliação devem levar em conta a aquisição de conhecimentos e capacidades para resolver problemas, assim como as dimensões sociais, culturais e éticas do desenvolvimento humano. (UNESCO, 1990, p. 23-24)

O documento salienta que “ampliar o acesso à educação básica de qualidade satisfatória é um meio eficaz de fomentar a equidade” (UNESCO, 1990, p. 24) e que “promover uma educação básica eficaz não significa oferecer educação a mais baixos custos, porém, utilizar com maior eficácia todos os recursos (humanos, organizativos e financeiros), para obter os níveis pretendidos de acesso e desempenho escolar” (UNESCO, 1990, p. 25).

O ano de 1990 foi designado como o Ano Internacional da Alfabetização (AIA), uma iniciativa dos Estados-membros da UNESCO adotada pela Assembleia Geral da ONU, com o objetivo de defender e mobilizar parceiros na luta por uma sociedade plenamente alfabetizada, desenvolvendo sinergias com outros integrantes do sistema da ONU, com ONGs e governos nacionais. Em um ano, o AIA conseguiu realizar o perfil das questões relativas à alfabetização, por meio de publicações, boletins de notícias, meios de comunicação e outros canais de fluxo de informações.

Em decorrência do compromisso assumido na Conferência de Jomtien, foi elaborado no Brasil o Plano Decenal de Educação para Todos, cuja meta era assegurar às crianças, jovens e adultos, em dez anos (1993-2000), os conteúdos mínimos em matérias de aprendizagem que respondessem às necessidades elementares da vida contemporânea (universalização do ensino fundamental e erradicação do analfabetismo). Para tanto, foram criados instrumentos para apoiar a construção de sistemas educacionais inclusivos, nas diversas esferas: municipal, estadual e federal.

Os anos 1990 iniciado pela Conferência Mundial de Educação para Todos, em Jomtien, destacaram “a alfabetização e a aritmética básica como instrumentos essenciais de aprendizagem [...] que constituem o âmago da dimensão qualitativa da educação para todos” (UNESCO, 2003, p. 8).

Nessa época, as campanhas para alfabetização envolviam programas e modelos padronizados para serem aplicados indiscriminadamente. Apesar de o conteúdo abarcar outros aspectos, tais como saúde, agricultura, tecnologia e outros, os currículos e o material promoviam estereótipos quanto aos gêneros ou preconceitos étnicos e culturais.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069, promulgada em 13 de julho de 1990) reafirma esse movimento e estabelece, em seu artigo 4º, que:

É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária. (BRASIL, 1990)

E, em seu artigo 54, salienta:

É dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente:

I – educação básica dos 4 aos 17 anos, obrigatória e gratuita, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria (alterado pela Emenda Constitucional nº 59);

II - progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio;

III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;

IV - atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade;

V - acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;

VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do adolescente trabalhador;

VII - atendimento no ensino fundamental, através de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.

§ 1º O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo.

§ 2º O não oferecimento do ensino obrigatório pelo poder público ou sua oferta irregular importa responsabilidade da autoridade competente.

§ 3º Compete ao poder público recensear os educandos no ensino fundamental, fazer-lhes a chamada e zelar, junto aos pais ou responsável, pela frequência à escola. (BRASIL, 1990)

Em 1994, em Salamanca, na Espanha, a Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: *acesso e qualidade*, realizada pela UNESCO, teve, como objeto específico de discussão, a atenção educacional aos alunos com necessidades educacionais especiais.

O termo “necessidades educacionais especiais” refere-se a todas aquelas crianças ou jovens cujas necessidades educacionais especiais se originam de deficiências ou dificuldades de aprendizagem. Muitas crianças experimentam dificuldades de aprendizagem e, portanto, possuem necessidades educacionais especiais em algum ponto durante a sua escolarização.

A Declaração de Salamanca assinala que há um consenso emergente de que crianças e jovens com necessidades educacionais especiais devam ser incluídos em arranjos educacionais feitos para a maioria das crianças. Isso levou ao conceito de escola inclusiva, cujo princípio fundamental é o de que todas as crianças devem aprender juntas, sempre que possível, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que possam ter, sendo este um passo crucial no sentido de modificar atitudes discriminatórias, de criar comunidades acolhedoras e de desenvolver uma sociedade inclusiva.

Escolas inclusivas devem reconhecer e responder às necessidades diversas de seus alunos, acomodando ambos os estilos e ritmos de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade a todos, por meio de um currículo apropriado, arranjos organizacionais, estratégias de ensino, uso de recursos e parcerias com as comunidades. Cooperação internacional entre organizações governamentais e não governamentais, regionais e inter-regionais podem ter um papel muito importante no apoio ao movimento frente a essas escolas.

A Declaração de Salamanca acredita e proclama que:

- cada criança tem o direito fundamental à educação e deve ter a oportunidade de conseguir e manter um nível aceitável de aprendizagem,
- cada criança tem características, interesses, capacidades e necessidades de aprendizagem que lhe são próprias,
- os sistemas de educação devem ser planejados e os programas educativos implementados tendo em vista a vasta diversidade destas características e necessidades,
- as crianças e jovens com necessidades educativas especiais devem ter acesso às escolas regulares, que a elas se devem adequar através duma pedagogia centrada na criança, capaz de ir ao encontro destas necessidades,
- as escolas regulares, seguindo esta orientação inclusiva, constituem os meios mais capazes para combater as atitudes discriminatórias, criando comunidades abertas e solidárias, construindo uma sociedade inclusiva e atingindo a educação para todos; além disso, proporcionam uma educação adequada à maioria das crianças e promovem a eficiência, numa óptima relação custo-qualidade, de todo o sistema educativo. (UNESCO, 1994, p. VIII-IX)

Ao definir as diretrizes para a ação em nível nacional no que diz respeito aos fatores escolares, a Declaração de Salamanca alerta que:

**A Declaração Mundial sobre Educação para Todos** acentuou a necessidade dum método de ensino centrado na criança, visando o sucesso educativo de

todas elas. A adoção de sistemas mais flexíveis e mais versáteis, capazes de melhor atender às diferentes necessidades das crianças, contribuirá quer para sucesso educativo, quer para a inclusão. (UNESCO, 1990, p. 21)

Ao assinar a Declaração de Salamanca, o Brasil comprometeu-se a atingir os objetivos propostos, que visam à transformação dos sistemas de educação em sistemas educacionais inclusivos. Para tanto, têm sido elaborados dispositivos legais que explicitam a opção política da sociedade brasileira pela construção de uma sociedade para todos e também orientam as políticas públicas e sua prática social.

A LDB nº 9.394/96, diferentemente das anteriores, dedica um capítulo especial à Educação Especial, definindo as formas de organização estruturadas, preferencialmente, na rede regular de ensino. A sociedade posicionou-se contra a exclusão de pessoas e a legislação atual preconiza a eficiência no atendimento à diversidade da população estudantil, possibilitando o acesso e a permanência na escola, mediante o atendimento das especificidades de cada caso, possibilitando sistemas educacionais inclusivos.

O relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI assim se pronuncia a respeito da educação e da luta contra as exclusões:

A educação pode ser um fator de coesão, se procurar ter em conta a diversidade dos indivíduos e dos grupos humanos, evitando tornar-se um fator de exclusão social.

O respeito pela diversidade e pela especificidade dos indivíduos constitui, de fato, um princípio fundamental, que deve levar à proscrição de qualquer forma de ensino standardizado. (DELORS, 1998, p. 54)

E complementa:

Quando as crianças têm necessidades específicas que não podem ser diagnosticadas ou satisfeitas no seio da família, é à escola que compete fornecer ajuda e orientação especializadas de modo a que possam desenvolver os seus talentos, apesar das dificuldades de aprendizagem e das deficiências físicas. (DELORS, 1998, p. 130)

O Relatório Delors propõe que a educação deve organizar-se em torno de quatro aprendizagens fundamentais que para cada indivíduo serão, ao longo da vida, de algum modo, os pilares do conhecimento. São eles:

- Aprender a conhecer, isto é, adquirir os instrumentos da compreensão;
  - Aprender a fazer, para poder agir sobre o meio envolvente;
  - Aprender a viver juntos, a fim de participar e cooperar com os outros em todas as atividades humanas;
  - Aprender a ser, via essencial que integra as três precedentes.
- (DELORS, 1998, p. 90)

O ensino formal orienta-se, essencialmente, para o aprender a conhecer e para o aprender a fazer. Nesse momento em que os sistemas educativos formais tendem a privilegiar o acesso aos conhecimentos em detrimento de outras formas de aprendizagem, é necessário conceber a educação como um todo. Aprender a conhecer e aprender a fazer são indissociáveis, embora esta última esteja mais ligada à questão da formação profissional: “como ensinar o aluno a pôr em prática os seus conhecimentos e, também, como adaptar a educação ao trabalho futuro quando não se pode prever qual será a sua evolução?” (DELORS, 1998, p. 93). A noção de qualificação profissional vem sendo substituída pela competência pessoal. Esta perspectiva deve, no futuro, inspirar e orientar as reformas educativas, tanto no nível da elaboração de programas como no da definição de novas políticas educacionais.

Aprender a viver juntos é um dos maiores desafios no mundo atual, repleto de violência, em especial devido ao potencial de autodestruição desenvolvido pela humanidade no decorrer do século XX. Deve-se conceber uma educação capaz de resolver questões conflituosas por meio do “conhecimento dos outros, das suas culturas e de sua espiritualidade” (DELORS, 1998, p. 97).

A educação tem por missão, por um lado, transmitir conhecimentos sobre a diversidade da espécie humana e, por outro, levar as pessoas a tomar consciência das semelhanças e da interdependência entre todos os seres humanos do planeta. (DELORS, 1998, p. 97)

O Fórum Mundial de Educação, realizado em abril de 2000, em Dakar, capital do Senegal, reafirmou a visão da Declaração de Jomtien, apoiada pela Declaração Universal dos Direitos Humanos e pela Convenção sobre os Direitos da Criança, de que “toda criança, jovem ou adulto tem o direito humano de se beneficiar de uma educação que satisfaça suas necessidades básicas de aprendizagem, no melhor e mais pleno sentido do termo, e que inclua aprender a aprender, a fazer, a conviver e a ser” (UNESCO, 2001, p. 8).

Foram definidos nesse fórum os objetivos a serem alcançados pelos países participantes, dentre os quais se destacam:

- Expandir e melhorar o cuidado e a educação da criança pequena, especialmente das mais vulneráveis e em maior desvantagem;
- Assegurar que todas as crianças, com ênfase especial nas meninas e nas crianças em circunstâncias difíceis e pertencentes à minorias étnicas, tenham acesso à educação primária, obrigatória, gratuita e de boa qualidade até o ano de 2015;
- Melhorar todos os aspectos da qualidade da educação e assegurar excelência para todos, de forma a garantir a todos resultados reconhecidos e

mensuráveis, especialmente na alfabetização, na aquisição de conhecimentos matemáticos e habilidades essenciais à vida. (UNESCO, 2001, p. 8-9)

O Fórum Mundial de Educação de Dakar enfatizou que a Educação para Todos (EPT) deve abarcar também a educação pré-primaria, a alfabetização e os programas de capacitação para a vida, levando em conta as necessidades dos pobres e dos mais desfavorecidos, entre eles as crianças que trabalham, lavradores e nômades que vivem no campo e as minorias étnicas e linguísticas, as crianças, os jovens e adultos atingidos por conflitos, por HIV/AIDS, pela fome e pela deficiência de saúde e aqueles com necessidades especiais de aprendizagem.

O principal desafio é garantir que a Educação para Todos seja provida de recursos adequados, equitativos e permanentes e, para tanto, os governos devem dar prioridade à educação em seus orçamentos nacionais, oferecendo uma educação fundamental gratuita e de qualidade a todos, para que não haja exclusão nem discriminação.

No século XXI tais questões adquiriram maior amplitude e, mais do que preparar as crianças para determinada sociedade, deve-se fornecer-lhes forças e experiências intelectuais para que compreendam o mundo e comportem-se nele como atores responsáveis e justos. O século XXI necessita da diversidade de talentos e de personalidade, necessita de pessoas especiais. Portanto, deve-se oferecer às crianças ocasiões de descoberta e experimentação, para que contemplem o que foi feito pelas gerações anteriores.

O lançamento da Década das Nações Unidas para a Alfabetização (2003-2012), realizado no dia 13 de fevereiro de 2003 em Nova Iorque, decorrente das propostas do Fórum Mundial de Educação para Todos de Dakar, demonstra que a comunidade internacional reconhece a importância da alfabetização como um aspecto vital do direito à educação, tendo como direção a Educação para Todos. O *slogan* que a UNESCO criou para essa década, “Alfabetização como liberdade”, encoraja ações e estratégias para o desenvolvimento da alfabetização, que liberta as pessoas da ignorância, incapacidade e exclusão.

O Brasil estabeleceu compromissos e ações seguindo as determinações tanto da Década da Alfabetização como do Dia Internacional da Alfabetização, tendo em vista que o analfabetismo vem comprometendo o futuro do país.

Ao questionamento sobre a não resolução da questão da alfabetização no século passado, proposta feita desde a Declaração de Jomtien, em 1990, Cristovam Buarque, então ministro da Educação, na apresentação da Década da Alfabetização, assim se pronunciou:

Diante desse panorama de complexidade, urge, portanto, não só responder às necessidades dos jovens e adultos, por meio da modalidade própria de educação, como também dispensa a necessária atenção aos que se alfabetizam

na idade regular, uma vez que a alfabetização se estende e se consolida ao fim de vários anos de escolaridade e não constitui responsabilidade de uma área específica do currículo, mas de todo ele. São duas frentes básicas que não podemos perder de vista: a de evitar que os excluídos continuem analfabetos e a de evitar a geração de neoanalfabetos. (UNESCO, 2003, p. 10)

Amartya Sean, da Universidade de Oxford, enviou a seguinte mensagem para as celebrações do Dia internacional da Alfabetização em 2003:

Existe um velho ditado bengalês<sup>14</sup> que afirma que o conhecimento é um bem muito especial: quanto mais você dá, mais você tem disponível. Prover educação não apenas ilumina aquele que a recebe, mas também desenvolve aquele que a provê: professores, pais, amigos. A educação fundamental é um verdadeiro bem social, o qual as pessoas podem dividir e se beneficiar conjuntamente, sem ter que retirá-lo dos outros. É válido lembrar esta velha ideia nesta ocasião maravilhosa: a celebração do Dia Internacional da Alfabetização. (UNESCO, 2003, p. 21)

Os esforços de alfabetização não foram suficientes entre as conferências de Jomtien e Dakar. Devido ao crescimento demográfico e a outros fatores, a complexidade da alfabetização hoje não é a mesma do século passado.

Aliás, desde a criação da UNESCO, ao terminar a Segunda Guerra Mundial, verificam-se mudanças expressivas no conceito e no modo de conceber a alfabetização. Esse é o espelho das complexas relações entre educação e sociedade, que interagem entre si, em rua de mão dupla e tráfego intenso, num turbilhão acelerado de mudanças. No pós-guerra, refletindo as concepções da época, a UNESCO concebia a alfabetização como a capacidade de ler, escrever e fazer cálculos aritméticos. (UNESCO, 2003, p. 8)

A concepção de alfabetização proposta pela UNESCO é mais ampla e pode haver a bialfabetização.

É ampla quanto ao tempo necessário ao domínio de conhecimentos e competências, no que se refere às novas e variadas linguagens utilizadas modernamente, e quanto aos caminhos para atingir os objetivos, assim como em relação à flexibilidade e à diversificação de públicos. Não se trata de um processo rápido e determinado, mas que se estende ao longo da vida e que pode levar seis ou sete anos de escolaridade para manejar o código da leitura e escrita, embora um domínio pleno da última requiera 12 anos de escolaridade, segundo as estimativas. Por outro lado, a alfabetização no mundo atual é plural em diversos sentidos. Pode haver a bialfabetização, em situações de bilinguismo. Igualmente, com o desenvolvimento das linguagens, ela abrange a representação multimodal de linguagem e ideias (texto, figura, imagem em movimento, em papel, em meio eletrônico, etc.). Embora as

---

<sup>14</sup> O bengalês é uma língua falada principalmente em Bangladesh e no estado de West Bengal, da Índia. Com cerca de 230 milhões de pessoas que a utilizam, é uma das seis línguas mais faladas do mundo. A região de Bengala é uma das zonas mais povoadas da Terra, com uma densidade populacional que ultrapassa os 900 habitantes/km<sup>2</sup>. Apesar de a população da região ser majoritariamente rural, Bengala tem duas megacidades: Calcutá e Daca.

comunicações eletrônicas não tenham substituído a alfabetização impressa, o analfabetismo e o divisor digitais, separando incluídos e excluídos das novas linguagens, são algumas das preocupações da UNESCO [...]. (UNESCO, 2003, p. 9)

Deve-se fortalecer a alfabetização desde a escola primária e todas as crianças devem aprender a ler e a escrever, pois se trata de um instrumento essencial de aprendizagem para o bom desempenho no decorrer da escolarização e por toda a vida. Os professores são de suma importância para a criação de um ambiente de aprendizagem, que deve ter os seguintes objetivos para que realmente ensine a criança a ler e a escrever:

- atender às necessidades das crianças com dificuldades de leitura;
- conter experiências de ensino e aprendizagem suficientes e variadas;
- ter material de leitura suficiente e variado;
- oferecer oportunidades para que as crianças convivam entre si e trabalhem em conjunto;
- oferecer oportunidades para que as crianças se expressem oralmente e por escrito;
- oferecer experiências que se apliquem aos múltiplos tipos de inteligência das crianças;
- possuir uma pequena biblioteca de livros infantis. (UNESCO, 2003, p. 38)

No Brasil, podem ser destacados os seguintes programas criados para atingir as metas e ações propostas nas reuniões e conferências internacionais:

- Plano Decenal de Educação Para Todos (1993-2003);
- Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) (1995-1997);
- Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) (1997);
- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), que instituiu a “Década da Educação”, com início em 1997;
- Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEF) Emenda Constitucional nº 14 de 1995: instituído em 1996, implantado em 1º de janeiro de 1998, vigorou de 1998 a 2006;
- PNE (2001): aprovado pela Lei nº 10.172/01, apresenta quatro grandes objetivos: elevação global do nível de escolaridade da população; melhoria da qualidade de ensino em todos os níveis; redução das desigualdades sociais e regionais, no tocante ao acesso e a permanência; democratização da gestão do ensino público, nos estabelecimentos oficiais.
- Resolução do Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica (CNE/CEB) nº 02/2001, que instituiu as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica: constitui um avanço na questão da universalização do ensino e um marco de



atenção à diversidade, quando ratifica a obrigatoriedade da matrícula de todos os alunos, determinando, em seu artigo 2º, que:

Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizarem-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos. (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2001)

Portanto, não é o aluno que tem de se adaptar à escola, mas é ela que, consciente de sua função, coloca-se à disposição do aluno, tornando-se um espaço inclusivo.

- Resolução CNE/CP nº 1/2002, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura de graduação plena: define que as instituições de ensino superior devem prever a formação docente voltada para a atenção à diversidade e contemplar conhecimentos sobre as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais.

- Programa Brasil Alfabetizado (2003);
- Programa Pró-Letramento – Mobilização pela Qualidade da Educação (2005);
- Ensino Fundamental de nove anos (2006);
- Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) (2007);
- Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) – Emenda Constitucional nº 53/2006, regulamentado pela Lei nº 11.494/2007 e pelo Decreto nº 6.253/2007, em substituição ao Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEF), que vigorou de 1998 a 2006.

- Plano de Metas Compromisso Todos Pela Educação Nacional (2007-2012);
- Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC): proposto pelo governo federal em dezembro de 2012, como um compromisso formal assumido pelos governos federal, do Distrito Federal, dos estados e municípios, para assegurar que todas as crianças estejam alfabetizadas até os 8 anos de idade, ao final do 3º ano do ensino fundamental.

Quatro princípios norteiam o desenvolvimento pedagógico no PNAIC: 1) o Sistema de Escrita Alfabética (SEA) é complexo e exige um ensino sistemático e problematizador; 2) o desenvolvimento das capacidades de leitura e de produção de textos ocorre durante todo o processo de escolarização, mas deve ser iniciado logo no início da educação básica, garantindo acesso precoce a gêneros discursivos de circulação social e a situações de interação em que as crianças se reconheçam como protagonistas de suas próprias histórias; 3) conhecimentos

oriundos das diferentes áreas podem e devem ser apropriados pelas crianças, de modo que elas possam ouvir, falar, ler, escrever sobre temas diversos e agir na sociedade; 4) a ludicidade e o cuidado com as crianças são condições básicas nos processos de ensino e de aprendizagem.

O PNAIC assegura que, aos 8 anos de idade, as crianças precisam ter a compreensão do funcionamento do sistema de escrita; o domínio das correspondências grafofônicas, mesmo que dominem poucas convenções ortográficas irregulares e poucas regularidades que exijam conhecimentos morfológicos mais complexos; a fluência de leitura e o domínio de estratégias de compreensão e de produção de textos escritos.

- PNE (2014-2024): a Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014 aprova o Plano Nacional da Educação, com vigência de dez anos, estabelecendo, em seu artigo 2º, as seguintes diretrizes:

- Erradicação do analfabetismo;
- Universalização do atendimento escolar;
- Superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação;
- Melhoria na qualidade da educação;
- Formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade;
- Promoção do princípio da gestão democrática da educação pública;
- Promoção humanística, científica, cultural e tecnológica do País;
- Estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do Produto Interno Bruto-PIB, que assegure atendimento às necessidades de expansão com padrão de qualidade e equidade;
- Valorização dos (as) profissionais da educação;
- Promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental. (BRASIL, 2014)

Ao realizar um balanço sobre a década da alfabetização, Mortatti (2013) esclarece que não avalia o cumprimento ou não das metas propostas por organismos institucionais, mas alerta que:

O objetivo geral é, portanto, contribuir para a formulação e a discussão de problemas e perspectivas para o ensino da leitura e da escrita no Brasil, considerando que a avaliação das *políticas públicas sobre alfabetização* é um tema ainda não explorado programaticamente na produção acadêmico-científica brasileira, sobretudo na comparação com estudos referentes ao tema, que enfocam outros aspectos da educação. Enfrentar essa necessidade é uma das principais tarefas para os pesquisadores deste século. (MORTATTI, 2013, p. 17, grifo da autora)

A autora coloca a dificuldade das pesquisas acadêmicas em detectar, formular, discutir e compreender “o eloquente silêncio de problemas históricos da alfabetização no Brasil” (MORTATTI, 2013, p. 23), fato talvez devido ao que se propaga sobre os avanços e resultados

das políticas públicas. Assinala, ainda, que “[...] a universalização da educação primária não tem significado a universalização do acesso aos conhecimentos, entre outras possibilidades, e são poucos os avanços na alfabetização de crianças” (MORTATTI, 2013, p. 21).

Por serem deveres do Estado o acesso, a permanência e o sucesso das crianças no processo de alfabetização, seria necessário pesquisar muitos aspectos, dentre eles, a qualidade da educação, tendo como base a alfabetização, aspecto esse “[...] de difícil mensuração, que se encontra na caixa-preta da alfabetização escolar: o conceito de alfabetização vivenciado, de fato, nas relações de ensino e aprendizagem que ocorrem no cotidiano da sala de aula [...]” (MORTATTI, 2013, p. 24).

Na análise das dificuldades das crianças no processo de aquisição da leitura e da escrita, até meados do século XX as causas recaíam na questão dos métodos de alfabetização, ou seja, *como ensinar*; mas, a partir da ênfase nos aspectos psicológicos da aprendizagem, o foco se deslocou para *como a criança aprende*, acarretando “processos de hegemonização das explicações científicas [...] Não significa, porém, que explicações anteriores tenham deixado de existir na prática didático-pedagógica de alfabetizadores [...]” (MORTATTI, 2013, p. 26).

Nesse novo foco, a pergunta é “*como o professor deve proceder* para garantir que seus alunos ‘aprendam a aprender’ [...] não cabe perguntar: *o que, por que, para que* ensinar a ler escrever, ou *quem é* o responsável por esse ensino e qual a especificidade de seu ofício” (MORTATTI, 2013, p. 27, grifos da autora). A autora enfatiza:

O silenciamento sobre essas questões pode ser ilustrado, de forma condensada, na Provinha Brasil<sup>15</sup>, que visa à avaliação diagnóstica das competências em leitura e escrita de alunos no início e no final do 2º ano do ensino fundamental. O objetivo é produzir uma “medida quantitativa que possui um significado qualitativo. O valor numérico é usado para quantificar ou operacionalizar um conceito abstrato, no caso, os níveis de alfabetização das crianças”. (MORTATTI, 2013, p. 28)

O resultado da avaliação dessa prova possibilita ao professor

[...] a organização do trabalho pedagógico, [... mas] por meio da aplicação de “testes simulados” para os alunos “aprenderem” a responder o que deles se espera –, a sala tem-se tornado lugar, não de relações de ensino-aprendizagem, mas de treinamento contínuo [...]. (MORTATTI, 2013, p. 28-29)

---

<sup>15</sup> A Provinha Brasil é instrumento opcional de avaliação diagnóstica, aplicada pelos professores e constituída de dois testes aplicados aos alunos no início (até abril) e no término (até novembro) do 2º ano do ensino fundamental. O objetivo é verificar as habilidades e deficiências dos estudantes e permitir que professores e gestores interfiram positivamente na melhoria da qualidade da alfabetização e do letramento inicial de crianças, visando a alcançar a meta de que as crianças saibam ler e escrever até os 8 anos de idade.

A Prova Brasil<sup>16</sup> 2011, avaliação nacional integrante do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB), aponta que os alunos do 5º ano alcançaram a média de 4,7, prevista apenas para 2013, caracterizando uma sensível melhora em Português. Entre os alunos do ensino médio da rede pública, porém, o ritmo de crescimento ficou estagnado em 3,4, muito abaixo da média de 5,8 que havia sido estipulada.

Segundo o 4º Relatório Nacional de Acompanhamento dos Objetivos de Desenvolvimento do Milênio (ODM) (BRASIL, 2010), o Brasil conseguiu atingir três dos objetivos propostos pelas organizações internacionais: 1) educação básica de qualidade para todos, alcançando a quase universalização do ensino fundamental; 2) igualdade entre os sexos e valorização da mulher, considerável avanço na educação secundária; 3) redução de taxas de analfabetismo entre jovens e adultos e aumento no acesso ao ensino superior.

Dados da UNESCO demonstram que, apesar desses avanços, o Brasil encontra-se entre os 53 países que não atingiram nem estão perto de atingir os Objetivos de Educação para Todos até 2015.

O Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA)<sup>17</sup> 2012 aponta que o Brasil melhorou em pontos (356-391) desde 2003, tornando-se o país com maiores ganhos de desempenho desde 2003. Contudo, apesar de marcar, em média, 391 pontos em matemática, encontra-se abaixo da média da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), comparável com Albânia, Argentina, Jordânia e Tunísia. Entre os países latino-americanos, o Brasil encontra-se abaixo de Chile, México, Uruguai e Costa Rica, mas acima de Colômbia e Peru. Dentre os 65 países e economias que participaram da avaliação PISA/2012 para jovens de 15 anos, o Brasil ficou abaixo da média em matemática (ocupa entre o 57º e o 60º lugar), leitura e ciências (entre 57º e 60º). Entre 2003 e 2012, o Brasil expandiu a matrícula nas escolas primárias e secundárias, sendo que as taxas de matrícula para alunos de 15 anos cresceram de 65% em 2003 para 78% em 2012. O índice de repetência é ainda muito grande no Brasil e está associado com o desempenho negativo em matemática entre alunos desfavorecidos.

---

<sup>16</sup> O Saeb/Prova Brasil é uma avaliação externa em larga escala aplicada desde 1990, a cada dois anos, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). O objetivo do Saeb/Prova Brasil é realizar um diagnóstico dos sistemas educacionais brasileiros.

<sup>17</sup> O PISA é uma pesquisa trienal em curso, que avalia até que ponto os jovens de 15 anos, no final da escolaridade obrigatória, adquiriram conhecimentos e habilidades essenciais para a plena participação nas sociedades modernas. A avaliação não apenas verifica se os alunos adquiriram conhecimento; também examina como os estudantes podem extrapolar a partir do que aprenderam e aplicar esse conhecimento em ambientes não familiares, tanto dentro como fora da escola. Esta abordagem reflete o fato de que as economias modernas recompensam os indivíduos não pelo que eles sabem, mas pelo que eles podem fazer com o que sabem.

O Indicador de Alfabetismo Funcional (INAF)<sup>18</sup>, criado e implementado em 2001 pelo Instituto Paulo Montenegro e a Organização não governamental (ONG) Ação Educativa, avalia habilidades de leitura, escrita e matemática, classificando os sujeitos em quatro níveis de alfabetismo: analfabetos<sup>19</sup>, alfabetizados em nível rudimentar<sup>20</sup>, alfabetizados em nível básico<sup>21</sup> e alfabetizados em nível pleno<sup>22</sup>, sendo que os dois primeiros níveis são considerados *analfabetos funcionais* e os dois últimos, *funcionalmente alfabetizados*. O indicador mostra que, em dez anos (2001-2011):

[...] houve uma redução do analfabetismo absoluto e da alfabetização rudimentar e um incremento do nível básico de habilidades de leitura, escrita e matemática. No entanto, a proporção dos que atingem um nível pleno de habilidades manteve-se praticamente inalterada, em torno de 25%. (INSTITUTO PAULO MONTENEGRO; AÇÃO EDUCATIVA [2012])

Em linhas gerais, os resultados do INAF Brasil 2011 indicam que:

- Na década, se reduz à metade o percentual de pessoas de 15 e 64 anos classificadas como analfabetas, indo de 12% em 2001-02 para 6% em 2011. A quantidade de pessoas no nível rudimentar também diminui, de 27% para 21%. Isso resulta numa redução do analfabetismo funcional de 12 pontos percentuais: 39% em 2001-02 e 27% em 2011.
- O grupo que atinge o nível básico de habilidades foi o que mais cresceu, passando de 34% para 47% da população nessa faixa etária.
- O percentual dos que atingem o nível pleno, entretanto, pouco variou ao longo dos 10 anos: as pequenas oscilações observadas permanecem dentro da margem de erro.
- Focalizando a atenção nos dois últimos levantamentos, o de 2009 e o de 2011, as diferenças observadas são insignificantes, mas confirmam a tendência que já se observava nos anos anteriores. (INSTITUTO PAULO MONTENEGRO; AÇÃO EDUCATIVA [2012], p. 8)

O INAF realiza também uma análise dos dados levando em conta o efeito, no alfabetismo, da escolaridade das faixas etárias, das diferenças de gênero, da influência da renda,

<sup>18</sup> O INAF Brasil é realizado por meio de entrevista e teste cognitivo aplicado a partir de amostra nacional de 2 mil pessoas, representativa de brasileiros e brasileiras entre 15 e 64 anos de idade, residentes em zonas urbanas e rurais de todas as regiões do país.

<sup>19</sup> Analfabetos: não conseguem realizar nem mesmo tarefas simples que envolvem a leitura de palavras e frases, ainda que uma parcela destes consiga ler números familiares (números de telefone, preços etc.).

<sup>20</sup> Alfabetizados em nível rudimentar: localizam uma informação explícita em textos curtos e familiares (como, por exemplo, um anúncio ou pequena carta), leem e escrevem números usuais e realizam operações simples, como manusear dinheiro para o pagamento de pequenas quantias.

<sup>21</sup> Alfabetizados em nível básico: leem e compreendem textos de média extensão, localizam informações mesmo com pequenas inferências, leem números na casa dos milhões, resolvem problemas envolvendo uma sequência simples de operações e têm noção de proporcionalidade.

<sup>22</sup> Alfabetizados em nível pleno: pessoas cujas habilidades não mais impõem restrições para compreender e interpretar textos usuais: leem textos mais longos, analisam e relacionam suas partes, comparam e avaliam informações, distinguem fato de opinião, realizam inferências e sínteses. Quanto à matemática, resolvem problemas que exigem maior planejamento e controle, envolvendo percentuais, proporções e cálculo de área, além de interpretar tabelas de dupla entrada, mapas e gráficos.

da etnia e da cor, além de apresentar dados levando em conta as diferentes regiões do Brasil, a zona rural e urbana.

Mortatti (2013, p. 31) propõe uma tarefa para o século XXI:

[...] enfrentar o desafio de dar voz à discussão silenciada sobre a tradição inventada<sup>23</sup>, em cuja imutabilidade se cristalizam conceitos operantes (pela repetição inconsciente) nas relações de ensino-aprendizagem escolar da leitura e da escrita. Para enfrentarmos esse desafio, é necessário assumir que (apesar das certamente boas intenções de todos os que defendem o cumprimento das metas globais) na caixa-preta da alfabetização escolar se encontram eloquentes indícios do desastre que se repete e se renova para cada criança abandonada ao limbo da aprendizagem sem ensino e ao incerto destino do “aprender a aprender”.

A seguir, será apresentada a produção da literatura especializada a respeito da alfabetização, em especial nos primeiros anos de escolarização.

### 3 REFLEXÃO SOBRE AS PRODUÇÕES ACADÊMICAS

“Sem a curiosidade que me move, que me inquieta,  
que me insere na busca, não aprendo nem ensino”.

Paulo Freire

---

<sup>23</sup> “Por ‘tradição inventada’ entende-se um conjunto de práticas, normalmente reguladas por regras tácitas ou abertamente aceitas; tais práticas, de natureza ritual ou simbólica, visam inculcar certos valores e normas de comportamento através da repetição, o que implica, automaticamente, uma continuidade em relação ao passado.” (HOBBSAWM, 1984, *apud* MORTATTI, 2013, p. 33).

Pelo que foi visto no capítulo anterior, a questão da alfabetização tem destaque em políticas internacionais e nacionais e, conseqüentemente, há uma preocupação dos estudiosos em pesquisar esse tema, no sentido de compreendê-lo.

Tendo como objeto de estudo a aquisição da escrita e da leitura ao final do Ciclo I do ensino fundamental, dos alunos que receberam queixa do professor sobre a dificuldade de aprendizagem no início do processo de alfabetização, foram utilizadas, para a busca das pesquisas no meio acadêmico, as seguintes palavras-chave: alfabetização, aquisição da leitura e escrita, dificuldade de aprendizagem e fracasso escolar.

As bases de dados foram: Scientific Electronic Library Online (SCIELO), Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE) e Associação Nacional de Política e Administração da Educação (ANPAE), além de algumas universidades estaduais e federais. Considerável número de pesquisas trata de: questões linguísticas; consciência fonológica, metalinguística, morfológica e sintática; práticas pedagógicas; formação de professores; neuropsicologia e neurociência, enfocando a educação especial, a educação inclusiva e a educação de jovens e adultos (EJA). Ao selecioná-las, houve a preocupação com o objeto deste trabalho, o que resultou em um maior número de pesquisas realizadas nas áreas de Psicologia e Ciências da Saúde<sup>24</sup> do que propriamente na de Educação.

Destacaram-se os trabalhos realizados por Rocha e Martins (2012), Gontijo (2012), Diuk e Ferroni (2012), Oliveira, Santos, Aspilicueta e Cruz (2012), Silva, Witter e Carvalho (2011), Enricone e Salles (2011), Couto (2011), Bray e Leonardo (2011), Carvalho (2011), Monteiro (2010), Arcas (2009), Okano e Loureiro (2008), Souza (2008), Stefanini e Cruz (2006), Molina e Del Prette (2006), Salles (2005), Santos e Graminha (2005), Chiaradia (2002), Andrada (2003), Micotti (2003), Sawaya (2000) e Patto (1988, 1990).

Tanto Gontijo (2012) quanto Rocha e Martins (2012) e Arcas (2009) realizam estudos a respeito da avaliação externa da alfabetização nos primeiros anos de escolaridade. A primeira toma como referência a Provinha Brasil<sup>25</sup>, as segundas, o denominado Programa de Avaliação

<sup>24</sup> A relação de tais pesquisas encontra-se no “Apêndice C – Quadro Síntese da Literatura Acadêmica”, ao final deste trabalho.

<sup>25</sup> A Avaliação da Alfabetização Infantil – Provinha Brasil é uma avaliação diagnóstica que visa a investigar o desenvolvimento das habilidades relativas à alfabetização e ao letramento em Língua Portuguesa e Matemática, desenvolvidas pelas crianças matriculadas no 2º ano do ensino fundamental das escolas públicas brasileiras. Aplicada duas vezes ao ano (no início e no final), a avaliação é dirigida aos alunos que passaram por, pelo menos, um ano escolar dedicado ao processo de alfabetização. Em abril de 2008, foi aplicada a 1ª edição desta avaliação. A partir de 2011, incluíram-se instrumentos para monitoramento das habilidades de Matemática. Em 2013, por conta das ações do PNAIC, o INEP está desenvolvendo um sistema online para apoiar as redes de ensino que

da Educação Básica do Espírito Santo (PAEBES)<sup>26</sup>, e o último, o Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (SARESP). São avaliações externas consideradas de aplicação em larga escala, respectivamente, no território nacional, no estado do Espírito Santo e no estado de São Paulo.

Gontijo (2012) analisa os programas de avaliação da alfabetização implementados pelo MEC desde 2003 e as mudanças em seu desenvolvimento, bem como as concepções de alfabetização, letramento, língua/linguagem e leitura que subsidiam esse modelo de avaliação, por meio da análise da Matriz de Referência para Avaliação da Alfabetização e Letramento Inicial e demais documentos que compõem o *kit* da Provinha Brasil. O autor observa que a concepção de língua/linguagem que sustenta os itens da prova “implica uma única resposta correta, mesmo quando se trata de leitura [... e, desse modo a criança] age sobre sua língua de uso cotidiano como se ela fosse uma língua morta” (GONTIJO, 2012, p. 620). Nesse sentido, considera que, “na perspectiva dos especialistas do MEC responsáveis pela elaboração da Provinha Brasil, a língua/linguagem é um sistema pronto e acabado; a leitura é concebida como decodificação; o texto, como enunciação monológica” (GONTIJO, 2012, p. 620).

Rocha e Martins (2012) analisam, com base na avaliação PAEBES/Alfa, o desenvolvimento de habilidades de escrita em sua interlocução com a leitura nos primeiros anos do ensino fundamental, abrangendo crianças de 6 a 9 anos de idade.

Após análises a respeito das questões relacionadas à avaliação escrita e à interlocução desta com a leitura, as autoras relatam que, “apesar de serem processos relacionados, leitura e escrita não ocorrem ao mesmo tempo na aprendizagem. Habilidades de decodificação tendem a ser aprendidas antes de habilidades de escrita” (ROCHA; MARTINS, 2012, p. 14-15).

Consideram a possibilidade de esse quadro dever-se ao fato de que o

[...] enfoque no desenvolvimento de habilidades de produção textual é menor do que no desenvolvimento de habilidades leitoras [... ou porque] a escrita, embora muito presente em turmas de alfabetização, ainda é muito atrelada a métodos que focalizam apenas a fonetização da escrita, que fica mais circunscrita a atividades de cópia e transcrição. (ROCHA; MARTINS, 2012, p. 15)

---

queiram lançar seus resultados da Provinha Brasil, gerar relatórios e analisar os dados de forma mais sistematizada.

26 O PAEBES/Alfa é desenvolvido pelo Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, em parceria com a Secretaria de Educação do Estado do Espírito Santo. A primeira avaliação diagnóstica da alfabetização foi realizada em turmas de 1ª série/1º ano do ensino fundamental em setembro de 2009.



Arcas (2009) realizou análise a respeito de pesquisas sobre progressão continuada e o SARESP e entrevistou professores coordenadores de uma diretoria de ensino da capital paulista, por meio de uma investigação de natureza qualitativa. Concluiu que a avaliação escolar está sendo influenciada tanto pela progressão continuada quanto pelos resultados do SARESP. Constatou ter havido mudança na avaliação com a progressão continuada: “os professores se apropriaram, em sua maioria, do discurso que preconiza uma avaliação contínua, processual e formativa” (ARCAS, 2009, p. 157), destacando-se também seu caráter diagnóstico. No entanto, não foram encontradas evidências de práticas formativas nos procedimentos desenvolvidos pelos professores, “apenas adequações às noções prescritas pela progressão continuada, permanecendo uma concepção tradicional de avaliação” (ARCAS, 2009, p. 157).

Quanto ao SARESP, os professores coordenadores afirmam que “vem se constituindo em ‘bússola’ para o trabalho escolar, orientando práticas, redefinindo currículo e balizando as avaliações internas feitas pelos professores” (ARCAS, 2009, p. 160). A tensão entre progressão continuada e Saresp “estaria em como as escolas atenderiam as demandas de uma educação que contempla as diferenças de aprendizagem e visa o sucesso de todos os alunos, por um lado, e, de outro, que atendam as exigências do sistema de ensino, explicitadas na avaliação externa” (ARCAS, 2009, p. 161).

Ao pesquisarem sobre alfabetização e/ou aquisição da leitura e da escrita Silva, Witter e Carvalho (2011), Salles (2005) e Micotti (2003) levantam a questão da dificuldade de aprendizagem nos primeiros anos de escolaridade, considerando o desempenho dos alunos.

Levando em conta o gênero dos alunos do 3º e 4º anos do ensino fundamental quanto ao desempenho na compreensão de leitura e na produção escrita de descrição e narração, Silva, Witter e Carvalho (2011) consideram que há uma relação muito estreita entre leitura e escrita. Na compreensão da leitura, não houve diferença significativa entre os quatro grupos, mas o 4º ano masculino teve melhor desempenho em descrição e o 3º ano masculino, em narração. As autoras observaram que o desempenho dos alunos, tanto na leitura quanto na escrita,

[...] mostrou-se muito baixo em relação aos padrões de compreensão [...] e de escrita [...] e supõem que é possível que aos professores brasileiros não seja dada a devida atenção a sua formação enquanto leitores–escritores e, assim, tenham dificuldades para trabalharem, no processo ensino-aprendizagem, a integração das habilidades de leitura e escrita e, mesmo, as características dos vários gêneros discursivos. (SILVA; WITTER; CARVALHO, 2011, p. 307)

Salles (2005) realizou quatro estudos com alunos da 2ª série do ensino fundamental de escolas públicas, sendo que, para efeito deste trabalho, serão citados apenas dois deles.

Inicialmente, traçou o perfil de leitura e escrita de palavras e de texto de 110 crianças, constatando maior tendência à estratégia fonológica; ao relacionar o julgamento do professor e as habilidades de leitura e escrita, encontrou correlações moderadas entre o desempenho do aluno e a percepção do professor sobre essas habilidades.

Micotti (2003) comparou dois grupos de alunos da 1ª série do ensino fundamental, considerados pelos seus professores como tendo êxito ou dificuldade na alfabetização. Identificou que:

[...] os alunos bem sucedidos na alfabetização conseguem fazer a leitura em voz alta de um texto; apresentam mais compreensão do sentido de um texto lido em silêncio do que seus colegas que não obtêm êxito no aprendizado; embora nem sempre essa compreensão se manifeste de modo completo. (MICOTTI, 2003, p. 199)

Diuk e Ferroni (2012) e Sawaya (2000) abordam a questão da alfabetização em contextos de baixa renda. Ambos os trabalhos contribuem para a discussão sobre as dificuldades em leitura e escrita de crianças de baixa renda.

Diuk e Ferroni (2012, p. 209) interpretam tais dificuldades “em termos do Efeito Mateus<sup>27</sup>, que postula uma acumulação das diferenças entre quem ingressa na escola com altos e baixos conhecimentos”. Foram avaliadas 58 crianças na 1ª série, momento em que foi identificado um “grupo de risco”. Esse grupo, comparado com seus pares por meio de avaliações de leitura e escrita na 1ª, 2ª e 3ª séries, confirmou o Efeito Mateus no 1º ano, porque a distância entre os grupos aumentou. A partir do 2º ano, foi realizada a intervenção pedagógica para o grupo de “crianças de risco” e a distância entre os grupos diminuiu. As autoras concluem que,

Nesse sentido, seria sumamente interessante o desenvolvimento de futuros projetos de investigação nos quais se avalie o nível de respostas das crianças mais vulneráveis a intervenções pedagógicas controladas. [...] Estudos dessa natureza trariam uma valiosa evidência sobre a importância do ensino da configuração ou prevenção das dificuldades que experimentam as crianças que crescem em contextos de pobreza. (DIUK; FERRONI, 2012, p. 216)

A partir da análise de algumas teses, tendo como base conceitual a teoria construtivista de Emília Ferreiro e Ana Teberosky e levando em conta pesquisas anteriores que estudaram a

---

<sup>27</sup> A expressão “Efeito Mateus” foi cunhada em referência ao texto do Evangelho de Mateus em que se diz que pobres se tornam cada vez mais pobres e ricos, cada vez mais ricos. A influência da leitura no desenvolvimento cognitivo do indivíduo foi esclarecida por meio do Efeito de Mateus do desempenho escolar, por Keith Stanovich, em 1986.

presença dos materiais escritos na cultura popular, Sawaya (2000) contribuiu para a discussão a respeito da alfabetização e do fracasso escolar de crianças de baixa renda. A autora afirma:

Uma das razões que levam os professores, segundo nossos dados e de outros [...], a não mudarem a percepção que têm das crianças e os impedem de vê-las como seres inteligentes – condição imprescindível à adoção do construtivismo como concepção teórica e como ação pedagógica – é a de que a política educacional vigente não tem conseguido romper com a visão enraizada na escola a respeito das crianças de camadas populares como incapazes, pois tem deixado intacto o cerne da questão – a lógica que organiza o sistema de ensino no Brasil, que se utiliza de princípios que transformam o usuário em responsável por todos os males da escola pública. (SAWAYA, 2000, p. 79)

Ao entrevistar professores sobre as dificuldades de aprendizagem de seus alunos e suas causas, utilizando como referencial teórico os princípios de Piaget e Vigotsky, Stefanini e Cruz (2006, p. 95) observaram que tais profissionais percebem “a dificuldade de aprendizagem de três modos diferentes: dificuldade em assimilar conteúdo, dificuldade na leitura e na escrita e dificuldade no raciocínio”. Assinalam as autoras que a maioria dos professores considera a dificuldade de aprendizagem reversível e atribui as causas à família, à criança e à escola. Entendem como preocupante o fato de os professores denunciarem que “vem crescendo o número de alunos que apresentam dificuldade na aprendizagem” (STEFANINI; CRUZ, 2006, p. 103) e acreditam que pode estar havendo falhas nos três elementos: “quem ensina, o que deve ser ensinado e quem aprende” (STEFANINI; CRUZ, 2006, p. 103).

Entrevistando professores com o apoio de um roteiro com questões a respeito do funcionamento das turmas, identificação do aluno com dificuldade de aprendizagem, causas das dificuldades e como poderiam auxiliar esse aluno, Oliveira, Santos, Aspilicueta e Cruz (2012, p. 93) chegaram a resultados os quais

[...] indicaram que os principais fatores relacionados à caracterização dos alunos com dificuldades de aprendizagem foram de origem cognitiva. Os dados apontaram também que esses profissionais tomaram como base, de modo marcante, os aspectos familiares para centrarem as causas das dificuldades de aprendizagem e, conseqüentemente, atribuíram à família a maior parcela de responsabilidade na resolução de tais situações.

Os autores concluíram que a proposta de atuação dos professores é contrária aos pressupostos da Educação Inclusiva, o que se evidencia em sua tentativa de homogeneizar as turmas.

Santos e Graminha (2005) pesquisaram a influência do contexto familiar, levando em conta o nível socioeconômico (NSE) e as expectativas em relação ao futuro da criança. Para tanto, compararam dois grupos, selecionados pelas professoras, sendo um de baixo rendimento

escolar (BRA) e outro de alto rendimento escolar (ARA). Observaram que “o ambiente familiar das crianças do grupo de BRA tende a apresentar um número maior de adversidades desde a concepção dessas crianças, e essas famílias apresentam NSE e escolaridade mais baixos” (SANTOS; GRAMINHA, 2005, p. 217). As autoras concluem que:

[...] os resultados deste estudo reforçam a importância do papel da família e do ambiente em geral em proporcionar condições que estimulem o desenvolvimento infantil, ficando evidente a relevância da realização de trabalhos junto às famílias com o objetivo de ajudá-las a estruturar, organizar e enriquecer o ambiente de desenvolvimento da criança, muitas vezes utilizando recursos já existentes. (SANTOS; GRAMINHA, 2005, p. 225)

Couto (2011) investigou a relação do fracasso escolar com a família a partir da análise de casos atendidos em uma clínica em Belo Horizonte (MG). Estava presente a carência paterna tanto no discurso dos professores da escola pública da região como no da família das crianças, especialmente as mães. A pesquisa empírica realizada a partir do material clínico apresentado pelo aluno estagiário constatou que “o sintagma família desestruturada pode ter o efeito de obturar ou silenciar a necessidade da subjetividade [de] se introduzir na relação da criança com as aprendizagens escolares” (COUTO, 2011, p. 11).

Enricone e Salles (2011) realizaram entrevistas semiestruturadas com 29 famílias de dois grupos de crianças da 2ª série do ensino fundamental, sendo um deles com dificuldade de leitura e escrita e outro de leitores e escritores competentes. A análise dos resultados demonstrou “a importância de fatores psicossociais familiares para a compreensão da complexidade que envolve o desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita em crianças” (ENRICONE; SALLES, 2011, p. 199).

Andrada (2003) relata uma intervenção em indivíduo “dotado de problemas” em uma das escolas de São José (SC), baseada na teoria sistêmica e na psicologia histórico-social, em que sentiu a necessidade de contatar “os sistemas diretos no qual o aluno vive: família e escola” (ANDRADA, 2003, p. 171). A autora reflete sobre o atendimento de queixas semelhantes e questiona qual seria o significado de aluno “com problema” ou “dificuldade de aprendizagem”.

São várias as possíveis respostas, várias as possíveis construções de significado acerca dos termos, sem que uma seja mais verdadeira que outra. Assim, não podemos previamente acreditar que alunos são problemas ou que famílias são desajustadas, ou que professores são autoritários. Precisamos ver um “quebra-cabeças”, as partes e o todo! (ANDRADA, 2003, p. 176)

O trabalho de Andrada (2003) pretende contribuir para que os especialistas em Educação encontrem maneiras de intervir na escola sem a necessidade de rotular ou estigmatizar alunos.

Molina e Del Prette (2006) realizaram estudo com 16 estudantes com idade entre 7 e 13 anos e dificuldades de aprendizagem de leitura e de escrita, com o intuito de examinar a relação empírica entre habilidades sociais e desempenho acadêmico. As autoras realizaram intervenções em habilidades sociais e acadêmica que consistiram, respectivamente, de atividades lúdico-pedagógicas em ordem crescente de complexidade e o ensino de 51 palavras de duas e três sílabas simples. A intervenção acadêmica resultou em ganhos na leitura e escrita, enquanto que a das habilidades sociais favoreceu tanto o repertório social como o acadêmico, o que, segundo as autoras, denota a “ideia da existência da relação funcional entre habilidades sociais e acadêmicas” (MOLINA; DEL PRETTE, 2006, p. 53).

Okano e Loureiro (2008) avaliaram em dois momentos – nas séries iniciais e após três anos – três grupos de crianças de escola pública com idade entre 9 e 12 anos: um grupo de crianças com dificuldades de aprendizagem que frequentava um programa de suporte psicopedagógico; um grupo com dificuldades, mas que só frequentava o ensino regular; e um terceiro grupo de crianças sem dificuldades de aprendizagem. “As crianças que frequentaram o programa de suporte psicopedagógico no primeiro momento de avaliação, ao melhorarem as dificuldades de aprendizagem, melhoraram também os problemas comportamentais e o seu autoconceito” (OKANO; LOUREIRO, 2008, p. 292).

Monteiro (2010) investigou, por meio de entrevistas e observação participante, uma variedade de ações educativas de uma professora alfabetizadora e suas relações com o rendimento escolar dos alunos, levando em conta também os elementos da escola e de seu contexto. Verificou haver dependência entre as práticas do professor e o desempenho acadêmico dos alunos, mas “continua fazendo parte da realidade das práticas pedagógicas nas escolas a preocupação em homogeneizar e classificar o desempenho, disseminando, assim, um controle que encaminha os alunos a reagirem de determinadas maneiras” (MONTEIRO, 2010, p. 97). Segundo a autora:

Os dados evidenciaram que a primeira série do Ensino Fundamental ainda se apresenta como a principal sustentação do processo educativo e como um momento da escolarização muito marcante na vida da criança, com presença significativa de práticas que incentivam o controle de aprendizagem. (MONTEIRO, 2010, p. 104)

Bray e Leonardo (2011) entrevistaram 24 professores numa cidade do interior do Paraná, formando dois grupos: um de duas escolas públicas e outro de duas escolas particulares, para verificar “a compreensão desses educadores a respeito das dificuldades enfrentadas no

processo de escolarização, fenômeno conhecido como queixa escolar” (BRAY; LEONARDO, 2011, p. 251). Segundo as autoras:

Os resultados revelam que tanto as educadoras das escolas públicas como as das privadas compreendem as queixas escolares, ou seja, as dificuldades de aprendizagem e os problemas de comportamento dos alunos, como oriundas apenas deles próprios, isto é, partem do pressuposto de que os problemas escolares estão diretamente relacionados somente à criança. Elas não relacionam os fenômenos escolares com a sociedade, individualizando aspectos que estão, na verdade, envolvidos diretamente com a organização e a estrutura social (modo de produção e condições socioeconômicas). [...] Os dados também nos indicam que as queixas apresentadas pelos educadores do ensino privado são as mesmas que apresentam os do ensino público. (BRAY; LEONARDO, 2011, p. 259)

Em sua dissertação de mestrado, Chiaradia (2002) aborda a temática do fracasso escolar para além das denúncias e classificações reducionistas, buscando compreender, pela trajetória dos sujeitos, como vivem e como percebem a intervenção em seu fluxo escolar. Trata-se de um acompanhamento do Projeto Progressão de Aprendizagem, para correção de fluxo nas escolas públicas de Caxias do Sul no período de 1997 a 2000. A pesquisa foi realizada em uma das escolas entre os anos de 2000 e 2001, abordando a questão do fracasso escolar de forma contextualizada. Para tanto, a autora entrevistou professores e seis adolescentes, a fim de “desvelar as percepções, concepções e vivências que tiveram ao passar pela experiência do fracasso escolar e terem frequentado uma classe de progressão” (CHIARADIA, 2002, p. 41-42).

Na parcialidade das informações obtidas a partir das narrativas dos sujeitos desta pesquisa, foi possível identificar algumas similaridades e recorrências em suas trajetórias. [...] Uma primeira regularidade que se torna visível, sem muito esforço para ser identificada, trata da questão de *crianças em circulação* oriundas de famílias ditas “desestruturadas”, conforme visões conservadoras em torno do conceito de família. Aqui reside uma das justificativas mais comuns encontradas pela escola e professores para explicar a não aprendizagem dos alunos ou suas reprovações. Mesmo os professores ditos mais sensíveis e com uma visão progressista do processo educacional, tendem a utilizar esse discurso. (CHIARADIA, 2002, p. 147-148, grifo da autora)

A autora constata que os adolescentes, em seus relatos, assumem a culpa pelas reprovações e pelas situações de fracasso, o que remete às concepções sobre o fracasso escolar ao longo da história, “e alunos, suas famílias e também a escola passam a ser reprodutores desse discurso, sem, no entanto, atacar as raízes do problema” (CHIARADIA, 2002, p. 162).

A incorporação dos vínculos entre os saberes escolares e os saberes sociais, entre o saber científico e o saber de experiência feito, entre as vivências das trajetórias – pessoais, escolares, de sobrevivência, familiares, de exclusão – é,

portanto, condição básica para termos um olhar para além do fracasso escolar [...]. (CHIARADIA, 2002, p. 158)

Ao tratar da dificuldade de aprendizagem ou problema de aprendizagem, conforme pesquisas acima arroladas, constata-se não haver uma compreensão, por parte dos que atuam na Educação, sobre essa questão. Normalmente remetem a questão ao fracasso escolar, esquecendo-se da educação inclusiva, que se refere à necessidade de o professor rever suas práticas docentes para que inclua todos no processo de aprendizagem, pois é ele o mediador da construção do conhecimento de seus alunos.

Nesse contexto, não se podem esquecer as pesquisas e publicações de Patto que, há mais de 30 anos, referiu-se ao chamado “fracasso escolar”, em especial, das crianças pertencentes aos segmentos mais empobrecidos das classes populares da população brasileira. Para tanto, a autora pautou-se no preconceito racial e social e em seu papel social, econômico e político e nas relações entre ciência e ideologia, baseando-se em diversas áreas do conhecimento e em explicações oficiais.

Patto (1988, p. 73) realizou uma revisão crítica da literatura especializada. Seu objetivo era buscar “um referencial teórico-metodológico que fizesse mais justiça à complexidade do processo educativo”.

Utilizou as publicações da *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos* (RBEP), do MEC/INEP, na comemoração de seus 40 anos (1944-1984), a fim de caracterizar o discurso oficial, em especial no que dizia respeito ao fracasso escolar e suas causas. Verificou a unanimidade dos autores “na denúncia da precariedade do ensino oferecido às classes populares, tanto quantitativamente como qualitativamente [... sugerindo que] as medidas técnicas e administrativas [...] não têm atingido os objetivos a que se propõem” (PATTO, 1988, p. 73).

Patto (1988) cita uma análise, a partir do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, em 1932, a respeito de resultados não satisfatórios em cursos de reciclagem para professores; assinala as recomendações do I Congresso Nacional de Saúde Escolar, em 1945, sobre a necessidade da permanência do professor na escola e a preocupação com a alfabetização; e a preocupação explicitada por Almeida Júnior em 1956, no I Congresso Estadual de Educação, realizado em Ribeirão Preto (SP), sobre a qualidade dos cursos de formação do magistério.

Tais questões permanecem até os dias de hoje e, segundo Patto (1988, p. 74), as análises realizadas a respeito das causas das dificuldades de aprendizagem feitas pelos autores na RBEP “incluem desde considerações não críticas de natureza econômica, política, social e cultural [...] até referências às dimensões pedagógicas e psicológicas do processo educativo”.

É no âmbito destas últimas que se localiza uma incoerência fundamental do discurso educacional que o torna um *discurso fraturado*: de um lado – e de acordo com uma clara influência da filosofia educacional escolanovista – há críticas aos métodos de ensino, especialmente à ausência de significado para o aprendiz de um ensino formalista baseado na memorização, e levado a efeito por um corpo docente via de regra incapacitado; de outro – e em íntima relação com a medicalização do fracasso escolar ocorrida desde o início do século – a atribuição das dificuldades de aprendizagem escolar a distúrbios físicos e psíquicos localizados no aprendiz, na sua família ou até mesmo no seu professor. (PATTO, 1988, p. 74, grifo da autora)

De acordo com Patto (1988), apesar do número significativo de pesquisas a respeito das causas de repetência e evasão, em especial nas primeiras séries de escolaridade, havia uma repetição do modelo de investigação, resultando em “uma visão reificada da escola e sua problemática” (PATTO, 1988, p. 72). Alertava para o fato de que sobre esse grande número de pesquisas baseavam-se as medidas de reforma feitas pelos órgãos oficiais, mas os altos índices de reprovação e evasão nas escolas da rede pública continuavam.

Mais do que isso, é visível que a crença na menor capacidade da criança pobre para aprender os conteúdos escolares tem sido uma constante nessas pesquisas, tanto mais presente quanto mais a “teoria da carência cultural” se estabelece no pensamento educacional brasileiro a partir do início dos anos setenta. (PATTO, 1988, p. 72)

Desde o início do século XX os médicos influenciaram os estudos de Psicologia e Antropologia, preocupados com as relações entre raça, clima e personalidade, e “a influência desta vertente médica da psicologia tornou-se ainda maior nos meios educacionais a partir do momento em que a presença de médicos no corpo docente das escolas normais passou a ser usual” (PATTO, 1988, p. 75).

Estabelecer uma relação causal entre influências negativas da cultura de grupos étnicos e sociais e o desempenho escolar será a tarefa da “teoria da carência cultural”, formulada nos Estados Unidos nos anos 1960 e introduzida no Brasil na década seguinte. Embora o faça em termos ambientalistas, afirma de modo generalizado e indiscriminado que a criança carente é portadora de distúrbios no desenvolvimento psicológico que a torna menos capaz do que a criança de “classe média” para a aprendizagem escolar. (PATTO, 1988, p. 75)

A partir de meados da década de 1970 houve uma ruptura temática e teórica nas pesquisas do fracasso escolar. A pesquisa passou a dar atenção à participação da própria escola nos seus resultados, ou seja, fatores intraescolares e sua relação com o fracasso escolar; e trouxe também uma ruptura política, “ao superar a concepção liberal do papel social da escola, segundo a qual a educação escolar estaria à frente das reformas sociais” (PATTO, 1988, p. 76).



De acordo com Patto (1988, p. 77), “faz-se necessário buscar outros referenciais teórico-metodológicos para a pesquisa educacional, com o objetivo de contribuir para uma compreensão do problema do fracasso escolar mais fiel à sua complexidade”.

Em seu livro: *A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia* (1990), Patto estabeleceu uma ruptura teórico-metodológica nos estudos sobre fracasso escolar. Carvalho (2011, p. 571) faz a seguinte afirmação a respeito desse livro:

Tratava-se, a seu ver, de um novo marco na compreensão dos processos psicossociais envolvidos nas práticas sociais e escolares responsáveis pela produção de “reprovados”, “fracassados” e por toda sorte de estigmas que afirmam a incompatibilidade de certas crianças das classes populares para com a aprendizagem e a cultura escolar. Um dos fatores responsáveis por essa “ruptura” com modelos de pesquisa precedentes é a recusa de Souza Patto em isolar as raízes escolares do “fracasso” de seus condicionantes históricos e sociais ao perscrutar as práticas escolares – discursivas e não discursivas – de professores, coordenadores e diretores e ao analisar a produção social de uma visão de mundo que informa e legitima tais práticas.

Souza (2008, p. 3), ao discutir as políticas públicas em Educação no campo da Psicologia Escolar e Educacional a partir do final dos anos 1980 – quando as pesquisas “se voltaram para o novo objeto de estudo da Psicologia: o fracasso escolar” –, assinala:

Ao inaugurar a discussão sobre o fracasso escolar, Patto (1990) realiza uma grande pesquisa em que busca compreender como se instaura, a partir do Brasil-Colônia, no interior do pensamento educacional brasileiro as explicações para o mau rendimento dos escolares e como a Psicologia e a Medicina comparecem nesse processo. Faz uma exaustiva discussão em seu livro *A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e de rebeldia*. Demonstra, por meio deste trabalho, as explicações vigentes a partir do Movimento da Higiene Mental e como a Medicina e as questões de saúde e doença passam a se articular com as teorias psicológicas e a constituir um dos ramos que vem explicar o não aprender, centrado nos distúrbios orgânicos, nas disfunções das crianças das mais variadas naturezas. (SOUZA, 2008, p. 3-4)

No decorrer do artigo, Souza (2008) discute a análise do fracasso escolar, que registra os problemas de aprendizagem em crianças de classes populares e as explicações recaindo sobre “problemas psicológicos, ou biológicos, ou orgânicos ou, mais recentemente, socioculturais” (SOUZA, 2008, p. 4), mas salienta que, pela sua experiência com a escola pública, como pesquisadora, há “um complexo universo de questões institucionais, políticas, individuais, estruturais e de funcionamento presentes na vida diária escolar que conduzem ao seu fracasso” (SOUZA, 2008, p. 4).

Ainda segundo Souza (2008), quando se considera o fracasso escolar como produto da escola, levantam-se duas questões:

[...] primeira referente ao posicionamento político de compromisso com o excluído [...] e outra] relativa à superação de referenciais teórico-metodológicos oriundos da Psicologia que têm levado à produção da exclusão por meio de concepções medicalizantes a respeito da queixa escolar. (SOUZA, 2008, p. 4-5)

Quanto ao referencial teórico metodológico, Souza (2008, p. 5) assinala:

[...] a discussão crítica no campo da Psicologia Escolar insere um novo eixo de análise: o processo de escolarização, constituído a partir das condições objetivas, concretas, que permitem, ou não, que a escola possa cumprir as suas finalidades sociais. A concepção teórica que nos permite analisar o processo de escolarização – e não os problemas de aprendizagem – desloca o eixo da análise do indivíduo para a escola e o conjunto de relações institucionais, históricas, psicológicas, pedagógicas e políticas que se fazem presentes e constituem o dia a dia escolar. Ou seja, os aspectos psicológicos são parte do complexo universo da escola, encontrando-se imbricados nas múltiplas relações que se estabelecem no processo pedagógico e institucional presentes na escola.

Nos anos 1990, a Psicopedagogia e a Psicomotricidade tiveram grande avanço, pois respondiam aos anseios dos professores quanto ao atendimento individual da criança e complementavam as questões educacionais não resolvidas na sala de aula.

Souza (2008, p. 9) admite que, com a evolução de setores da área médica a partir dos anos 2000, “o retorno das explicações organicistas centradas em distúrbios e transtornos no campo da educação, temáticas tão populares nos anos 1950-1960, retornam com roupagem nova”. A autora salienta que “os defensores das explicações organicistas apresentam a patologização da criança que não aprende ou não se comporta como um direito [...] e os] que defendem a medicalização do aprender, que é um direito da criança ser medicada, ser atendida e ser diagnosticada” (SOUZA, 2008, p. 10-11).

Pelas pesquisas arroladas, percebe-se a necessidade de articular as várias relações e inter-relações que ocorrem no processo de escolarização, em especial nos anos iniciais, levando em conta não apenas o sujeito individualmente ou sua família ou o professor, mas sim a complexidade da dinâmica que se estabelece entre os elementos que interagem ou interferem na escola.

A maioria das pesquisas sobre dificuldade de aprendizagem ou aquisição de leitura e escrita raramente se valem de um estudo de comparação, em especial, que leve em conta não só a fala do professor, mas sim as inter-relações que acontecem na escola, com o envolvimento de seus participantes.

## 4 CONTEXTUALIZANDO O MUNICÍPIO E A ESCOLA

“Há escolas que são gaiolas e há escolas que são asas.”

Rubem Alves

Caracterização, localização e dados estatísticos sobre o município e a escola pesquisados serão apresentados a seguir.

### 4.1 O município

A escola onde foi realizada a pesquisa pertence ao sistema de ensino estadual e se localiza num município da Grande São Paulo onde, por volta de 1580, foi fundada uma das 12 aldeias pelo Padre José de Anchieta, para preservar a educação e a moralização dos silvícolas da presença do homem branco. Hoje transformada num centro histórico, mais precisamente uma praça, constitui-se de uma igreja católica fundada na época da colonização, uma biblioteca pública, uma exposição permanente sobre povos indígenas e uma delegacia de polícia, além de um pequeno centro comercial.

A localidade em questão pouco se desenvolveu até a chegada da velha Estrada de Ferro Sorocabana, mas os pioneiros, na década de 1930, acreditavam no povoado que nascia, porque a região possuía clima excelente e terras ótimas para a cultura de batatinhas, cereais, legumes e hortaliças, onde se cultivavam também o castanheiro europeu e a amoreira. Em 1948, deixou de pertencer ao município de São Paulo – que ainda reteve parte de suas terras – e em 26 de março de 1965, após um período de batalha pela emancipação, tornou-se município. Em 1988 era constituído de três distritos, assim permanecendo em divisão territorial realizada em 2009.

Sua população, de acordo com o último censo realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), divulgado em 1º de dezembro de 2010, apresenta os seguintes dados:

- Área de 34,967 km<sup>2</sup>
- Total da população: 369.908 habitantes, sendo:
  - População masculina: 179.353 habitantes (48,49%)
  - População feminina: 190.555 habitantes (51,51%)
  - Zona urbana: 369.908 habitantes (100,00%)
  - Zona rural: 0 habitante (0,00%)
- Densidade demográfica de 10.575,7 hab/km<sup>2</sup>.

Como indicadores sociais, segundo o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), dados do Censo 2010, temos:

- Mortalidade Infantil até 1 ano (por mil): 15,62

- Expectativa de vida (anos): 71,35
- Taxa de alfabetização: 93,73%
- Índice de Desenvolvimento Humano<sup>28</sup> do Município (IDH-M): 0.749
  - IDH-M Renda: 0.721
  - IDH-M Longevidade: 0.842
  - IDH-M Educação: 0.693

Segundo o Sistema Estadual de Análise de Dados (SEADE), a taxa de homicídios para 100 mil habitantes caiu entre 1999 e 2010:

- 1999 - 50,76/100 mil habitantes
- 2004 - 28,62/100 mil habitantes (queda de 43,6% comparado a 1999)
- 2008 - 11,40/100 mil habitantes (queda de 60,16% comparado a 2004)

Já a taxa de mortes por agressões caíram de 56,4/100 mil habitantes em 1999 para 32,13/100 mil habitantes em 2004, uma queda de 43%.

A distribuição da população quanto a etnia e religião, segundo o IBGE, encontra-se nas Tabelas 1 e 2.

**Tabela 1 – Etnia da população do município**

<b>Etnia</b>	<b>(%)</b>
Branco	50,72
Negro	8,17
Pardo	40,26
Amarelo	0,67
Indígena	0,1

Fonte: IBGE Censo 2010.

**Tabela 2 – Religião da população do município**

<b>Religião</b>	<b>(%)</b>
Catolicismo	53,75
Protestantismo	30,76
Sem religião	9,95
Espiritismo	1,45
Testemunhas de Jeová	0,94
Ateísmo	0,54
Umbanda e Candomblé	0,23
Budismo	0,12
Mormonismo	0,10

Fonte: IBGE Censo 2010.

<sup>28</sup> O IDH é a referência mundial para avaliar o desenvolvimento humano a longo prazo. O índice, que vai de 0 a 1, é feito a partir de três variáveis: vida longa e saudável, acesso ao conhecimento e padrão de vida decente. Entre 1980 e 2012, o valor do IDH brasileiro cresceu de 0,522 para 0,730.

A *renda per capita* do município apontada pelo IBGE em 2010 é de R\$ 577,56, enquanto que no estado de São Paulo é de R\$ 853,75 e na Região Metropolitana, de R\$ 948,75. Enquanto nesse município 10,89% dos domicílios particulares têm *renda per capita* de até  $\frac{1}{4}$  do salário mínimo e 25,03%, de até  $\frac{1}{2}$  salário mínimo, no estado essa renda é de, respectivamente, 7,42% e 18,06% da população e na região da Grande São Paulo, de 8,91% e 20,52%.

O município conta com hospital, pronto socorro com atendimento psiquiátrico, alcoolismo e drogas, pronto socorro infantil, um ambulatório médico de especialidades (AME), várias unidades básicas de saúde (UBSs) em alguns bairros e uma unidade de pronto atendimento (UPA) em construção.

O comércio é variado, havendo muitos supermercados de grandes redes, hipermercados e atacado, lojas de eletrodomésticos, conveniências e bancos. Há diversos parques e praças para lazer e turismo, dois teatros, sendo um ao ar livre e outro, pequeno, localizado no centro da cidade, vários ginásios poliesportivos e pequenos estádios em alguns bairros, onde ocorrem, anualmente, campeonatos com jogos abertos ao público entre os diversos times amadores.

Cinquenta e oito escolas estaduais e dez creches, duas faculdades particulares, além da escola técnica estadual (ETEC) e da faculdade de tecnologia (FATEC), encontram-se localizadas na cidade, além de cinco jornais com sede em seu território e outros com sede em outras cidades, que também atendem a população, uma emissora de televisão e duas de rádio.

Na área dos transportes, o município é servido pelos trens da Companhia Paulista de Trens Metropolitanos (CPTM), contando com duas estações, e por três empresas de ônibus urbanos, sendo que duas delas fazem linhas municipais ligando os bairros ao centro e intermunicipais, e a outra opera apenas em linha intermunicipal. A cidade possui acesso pelo Rodoanel Mário Covas (SP-21).

A Tabela 3, a seguir, apresenta a comparação de dados sobre educação no município entre os anos de 2009 e 2012. Observa-se que houve diminuição de matrículas no ensino fundamental nas escolas públicas, estaduais e municipais, e um acréscimo significativo nas escolas particulares, acompanhado de aumento no número de escolas particulares. Por outro lado, se foi grande o aumento do número de docentes nas escolas particulares, naturalmente para subsidiar o crescimento da demanda, as escolas estaduais também apontam aumento desses profissionais, talvez em função das políticas públicas e não da procura por essa escola por parte da comunidade.

**Tabela 3 – Distribuição de matrículas, escolas e docentes da rede pública e privada**

	<b>2009</b>	<b>2012</b>	<b>porcentagem</b>
<b>Matrícula - Ensino fundamental</b>	57.782	55.332	-4,24%
<b>Matrícula - Ensino fundamental - escola pública estadual</b>	48.660	46.001	-5,46%
<b>Matrícula - Ensino fundamental - escola pública federal</b>	0	0	0
<b>Matrícula - Ensino fundamental - escola pública municipal</b>	6.789	6.280	-7,49%
<b>Matrícula - Ensino fundamental - escola privada</b>	2.333	3.051	+30,77%
<b>Escolas - Ensino fundamental</b>	73	77	+5,47%
<b>Escolas - Ensino fundamental - escola pública estadual</b>	55	55	0%
<b>Escolas - Ensino fundamental - escola pública federal</b>	0	0	0%
<b>Escolas - Ensino fundamental - escola pública municipal</b>	6	6	0%
<b>Escolas - Ensino fundamental - escola privada</b>	12	16	+33,33%
<b>Docentes - Ensino fundamental</b>	2.220	2.343	+5,54%
<b>Docentes - Ensino fundamental - escola pública estadual</b>	1.839	1.908	+3,75%
<b>Docentes - Ensino fundamental - escola pública federal</b>	0	0	0%
<b>Docentes - Ensino fundamental - escola pública municipal</b>	234	234	0%
<b>Docentes - Ensino fundamental - escola privada</b>	147	201	+36,70%

Fonte: Ministério da Educação, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais - INEP - Censo Educacional 2009 e 2012.

Nota: Atribui-se zero aos valores onde não há ocorrência da variável.

Nas edições de 2008 e 2010 do Índice Paulista de Responsabilidade Social (IPRS)<sup>29</sup>, o município classificou-se no Grupo 4, dentre os cinco grupos que agregam os municípios com baixos níveis de riqueza e com deficiência em um dos indicadores sociais (longevidade ou escolaridade), apesar de registrar avanços em todas as dimensões: riqueza, longevidade e escolaridade. Em termos de dimensões sociais, o escore de longevidade é superior à média do estado, porém o de escolaridade é inferior à média estadual.

A Tabela 4 apresenta dados referentes à incidência da pobreza objetiva e subjetiva<sup>30</sup>. Entende-se por pobreza objetiva o que concerne a emprego, renda, consumo e habitação, enquanto que a pobreza subjetiva diz respeito à percepção do sujeito acerca de sua condição de vida, considerando as “autodeclarações das pessoas responsáveis pela família sobre a suficiência de renda e alimentos” (MAIA; BUAINAIN, 2011, parágrafo 23).

**Tabela 4 – Mapa de pobreza e desigualdade**

<b>Incidência da pobreza</b>	<b>(%)</b>	<b>Índice</b>
Incidência da pobreza	46,74	
Limite inferior da incidência da pobreza	40,7	
Limite superior da incidência da pobreza	52,78	
Incidência da pobreza subjetiva	18,27	
Limite inferior da incidência da pobreza subjetiva	16,82	
Limite superior da incidência da pobreza subjetiva	19,72	
Índice de Gini <sup>31</sup>		0,38
Limite inferior do Índice de Gini		0,36
Limite superior do Índice de Gini		0,39

Fonte: IBGE, Censo Demográfico 2000 e Pesquisa de Orçamentos Familiares - POF 2002/2003.

Nota: A estimativa do consumo para a geração destes indicadores foi obtida utilizando o método da estimativa de pequenas áreas dos autores Elbers, Lanjouw e Lanjouw (2002).

<sup>29</sup> O IPRS é um indicador inspirado no Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) e exprime sinteticamente um conjunto de dimensões para medir as condições de vida da população. Mensura as dimensões escolaridade (educação), longevidade (saúde) e riqueza dos municípios paulistas. Um sistema de indicadores consistentes e atualizados de todos os 645 municípios paulistas que permite pensar o desenvolvimento do estado.

<sup>30</sup> Há uma diversidade de sugestões de indicadores de pobreza, os quais podem ser classificados em três categorias principais: 1) absolutos: segundo os quais o indivíduo é pobre se possuir menos que o mínimo objetivo e absolutamente definido como necessário; 2) relativos: o indivíduo é pobre se possuir menos que os demais na sociedade; 3) subjetivos: o indivíduo é pobre se julgar que não tem o suficiente para viver (HAGENAARS; DE VOS *apud* MAIA; BUAINAIN, 2011, parágrafo 12).

<sup>31</sup> O Índice de Gini é uma medida de desigualdade desenvolvida pelo italiano Conrado Gini em 1912. É utilizado para comparar os 20% mais pobres com os 20% mais ricos. Consiste em um número entre 0 e 1, em que 0 corresponde à completa igualdade de renda e 1 à completa desigualdade. No Relatório de Desenvolvimento Humano 2004, elaborado pelo PNUD, o Brasil aparece com índice de 0,591, quase no final da lista de 127 países.

Mediante os dados apresentados, pode-se dizer que o município apresenta alta densidade demográfica; equilíbrio entre a porcentagem de brancos e de pardos somados a negros; diversidade de religiões, prevalecendo a católica, com mais de 50% da população, seguida pela protestante. O município apresenta uma *renda per capita* inferior à do estado e região e uma incidência de pobreza próxima aos 50%, embora a incidência da pobreza subjetiva não atinja 20%, o que revela uma boa avaliação da população a respeito de sua qualidade de vida.

Em contraponto a essa caracterização, é interessante assinalar que, apesar de as pesquisas apontarem um índice de alfabetização superior a 90% da população, o número de matrículas nas escolas públicas vem diminuindo, embora haja aumento significativo nas escolas particulares.

#### **4.2 A escola**

O bairro onde se localiza a escola foi formado a partir de cinco áreas de invasão às margens de um córrego que separa dois municípios, por imigrantes nordestinos com baixo índice de escolaridade, sendo que a maioria trabalha em serviços informais, dependendo de entidades governamentais e não governamentais para sua sobrevivência.

A partir de 1999, a construção do Rodoanel Mário Covas próximo à escola proporcionou a reestruturação do bairro, com muitas melhorias na infraestrutura, apesar de não haver acesso a ele. O comércio local é composto de açougues, mercados, padarias, farmácia, lojas de utilidades domésticas e de vestuário.

A condição de moradia da maioria dos alunos é precária, localizada às margens do córrego e sujeita a constantes problemas de enchente, em especial, entre os meses de janeiro e março. A maioria das casas foi construída em terrenos de maneira irregular ou ilegal e abriga famílias numerosas, com uma média de oito pessoas por moradia de quatro cômodos. Há alguns casos de crianças que residem na rua juntamente com seus pais, não possuindo nem endereço fixo.

O bairro é servido por várias linhas de ônibus municipais e intermunicipais. As pessoas da comunidade, em sua maioria, utilizam serviços bancários, comércio e de saúde em cidades vizinhas, chegando mesmo a desconhecer o que outros bairros da cidade podem oferecer. O fato de não haver empresas de grande porte, mas apenas um pequeno comércio formado por algumas padarias, botequins, quitandas, lojinhas e pequenos mercados, obriga os moradores a grandes deslocamentos diários em busca de trabalho na Grande São Paulo e São na capital, despendendo, para tanto, muitas horas do dia.



Há no bairro uma UBS, uma unidade do Centro de Referência e Assistência Social (CRAS) e duas pré-escolas mantidas pela prefeitura. Existem, ainda, três pré-escolas particulares, salas de telecurso de alfabetização, além de cursos informais de artesanato e informática.

A comunidade conta com associação amigos de bairro, comunidade Kolping, igreja católica e várias igrejas evangélicas, centro de saúde, consultório odontológico.

A alta taxa de ocupação por moradias impossibilitou a instalação de áreas de lazer e/ou atividades comunitárias, cabendo à escola ceder suas dependências para reuniões comunitárias e atividades de lazer, como a Escola da Família<sup>32</sup>, nos finais de semana.

Em levantamento realizado pela escola em 2010, foi verificado que as famílias dos alunos, em sua maioria, têm renda fixa advinda do trabalho da mulher, normalmente como empregada doméstica em bairros de alto padrão das cidades da Grande São Paulo e capital. O homem, por sua vez, busca seu trabalho na informalidade de empregos temporários, principalmente na construção civil, no comércio ambulante e na coleta de materiais recicláveis.

A clientela é considerada de baixa renda e as famílias, vindas de locais com dificuldade de acesso à educação, apresentam baixo índice de escolaridade.

Cerca de 40% dos alunos assumem todo o trabalho doméstico, inclusive o cuidado de irmãos menores, o comércio ambulante, recolhimento e venda de sucata. Tal situação pode ser caracterizada como trabalho infantil, uma vez que essas crianças não só ajudam no trabalho doméstico, mas são também responsáveis por si mesmas, em detrimento de horas de lazer e de estudo.

A escola foi criada em 1979 em um prédio construído pela prefeitura da cidade, tendo nova denominação em 1984, em função da redistribuição da rede física realizada pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo; em 1985, foi ampliada com mais três salas de aula.

Em 1998 foi novamente ampliada, com a construção de oito salas de aula e demais dependências em um prédio de dois andares e, ao mesmo tempo, houve a reforma do prédio antigo. Em 2000 teve início um processo de embelezamento e a organização de um pátio de estacionamento e jardinagem. Em 2005, cedeu suas instalações para a prefeitura instalar cinco

---

<sup>32</sup> O Programa Escola da Família foi criado no dia 23 de agosto de 2003 pela Secretaria de Estado da Educação. Proporciona a abertura de escolas da rede estadual de ensino aos finais de semana, com o objetivo de criar uma cultura de paz, despertar potencialidades e ampliar os horizontes culturais de seus participantes. Reunindo profissionais da Educação, voluntários e universitários, o programa oferece às comunidades paulistas atividades que possam contribuir para a inclusão social, tendo como foco o respeito à pluralidade e a uma política de prevenção que concorra para uma qualidade de vida cada vez melhor. Cada escola organiza as atividades dentro de quatro eixos: Esporte, Cultura, Saúde e Trabalho.

salas de alfabetização de adultos e duas de Telecurso 2000. Cede as instalações no período noturno para a prefeitura, que ministra aulas do ensino fundamental na modalidade de EJA.

Em 2008, passou a fazer parte do ProJovem (BRASIL, 2005, 2008)<sup>33</sup>; em parceria com a prefeitura e o governo federal, foi instalada a sala de informática, promovendo a inclusão social de jovens entre 18 e 24 anos que terminaram a 4ª série, mas não concluíram o ensino fundamental. Concomitantemente, a sala dos professores passou a ter acesso à informática.

Também em 2008, foi iniciada a parceria com o Projeto Bolsa Alfabetização. Nesse ano, as 1ªs séries, e a partir de 2009 os 2ºs anos, passaram a ter alunos pesquisadores, estudantes universitários das IES.

Em 2009, foi estabelecida a parceria com o Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência (PROERD<sup>34</sup>), programa de educação preventiva ao uso de drogas realizado pela Polícia Militar do Estado de São Paulo, junto aos alunos da então 4ª série do Ciclo I do ensino fundamental, atualmente no 5º ano do ensino fundamental.

A escola atende ao Ciclo I do ensino fundamental (1º ao 5º ano) nos períodos matutino e vespertino, em regime de progressão continuada. Em função da reestruturação do ensino fundamental, a partir de 2009 a escola passou a atender paulatinamente da 1ª à 4ª série do Ciclo I do ensino fundamental e do 1º ao 5º ano do Ciclo I do ensino fundamental. Naquele ano, tendo em vista essa reestruturação e a existência do ensino fundamental de oito anos concomitantemente ao de nove anos, a escola funcionava com classes de 2ª a 4ª série do Ciclo I do ensino fundamental de oito anos e classes de 1º e 2º anos do Ciclo I do ensino fundamental, iniciando, assim, a implementação dessa etapa da educação básica de nove anos. Em 2012, encontrava-se totalmente implantado o ensino fundamental de nove anos, finalizando com o 5ª ano.

A escola escolhida funciona em prédio próprio com mobiliário, equipamento e material pedagógico. O prédio da escola possui 20 salas de aula, sala de vídeo, biblioteca, sala de

---

<sup>33</sup> Instituído pela Lei nº 11.129/2005, de 30 de junho de 2005, e regulamentado pelo Decreto nº 6.629/2008, que definiu, em seu artigo 2º, a finalidade do programa: “executar ações integradas que propiciem aos jovens brasileiros reintegração ao processo educacional, qualificação profissional em nível de formação inicial e desenvolvimento humano” (BRASIL, 2008).

<sup>34</sup> O PROERD começou como um programa de parceria entre o Departamento de Polícia de Los Angeles e o Distrito Escolar daquela cidade, recebendo o nome Drug Abuse Resistance Education (Educação de Resistência ao Abuso de Drogas) (DARE). Este esforço cooperativo foi guiado por dados estatísticos que mostraram alta eficiência em programas de prevenção baseados na tomada de decisões, estabelecimento de valores, resolução de problemas e estilos de vida positivos. Da Califórnia, o programa DARE se expandiu para todos os estados norte-americanos e para mais de 40 países. No Brasil, contando com o apoio do DARE International, o programa recebeu o nome de PROERD e hoje é uma realidade em São Paulo e vários outros estados brasileiros. Ele ensina técnicas centradas na resistência à pressão dos companheiros e auxílio para as crianças dizerem não às drogas

informática, três salas para administração, sala dos professores, cozinha, despensa da cozinha, refeitório, cinco depósitos, quatro sanitários para funcionários e professores, 12 sanitários para alunos, um pátio coberto e dois descobertos. Estas dependências estão divididas em três blocos: prédio antigo, anexo do prédio antigo e prédio novo. Possui também zeladoria, estacionamento, pomar e horta.

A carga horária mínima oferecida é de 800 horas anuais, ministradas em, no mínimo, 200 dias de efetivo trabalho escolar. Em 2009, atendia 1.001 alunos, funcionando em dois períodos: 1) período da manhã, com 13 classes, sendo duas de 1º ano, quatro de 2º ano, quatro de 2ª série, uma de 3ª série, uma de 4ª série e uma de Projeto Intensivo no Ciclo (PIC<sup>35</sup>) de 4ª série; 2) período da tarde, com dez classes, sendo duas de 1º ano, três de 2º ano, quatro de 2ª série e uma de PIC de 3ª série. Em 2012, atendia 905 alunos, distribuídos em 38 classes: sete classes de 1º ano, nove de 2º ano, oito de 3º ano, cinco de 4º ano (sendo uma de PIC) e nove classes de 5º ano (sendo uma de PIC). Conta com 58 professores, incluindo professores regentes, auxiliares e especialistas.

A escola conta com Associação de Pais e Mestres (APM), instituição escolar criada por lei específica e com a função de aprimorar o processo de construção da autonomia da escola e as relações de convivência intra e extraescolar – e com os seguintes colegiados: conselho de escola<sup>36</sup>, constituído nos termos da legislação, e conselhos de classe e série (CCS)<sup>37</sup>, constituídos nos termos regimentais.

A organização técnico-administrativa abrange: a) núcleo de direção, centro executivo do planejamento, organização, coordenação, avaliação e integração de todas as atividades desenvolvidas no âmbito da unidade escolar; b) núcleo técnico-pedagógico, cuja função é proporcionar apoio técnico aos docentes e discentes; c) núcleo administrativo, com a função de auxiliar a direção, dando apoio ao processo educacional; d) núcleo operacional, que tem a função de proporcionar apoio ao conjunto de ações complementares de natureza administrativa e curricular; e) corpo docente, formado por todos os professores da escola; f) corpo discente, composto por todos os alunos da escola, a quem será garantido o livre acesso às informações

---

<sup>35</sup> Trata-se de um projeto que, considerando as necessidades dos alunos, oferece atividades diversificadas para a aquisição das competências de leitura e escrita.

<sup>36</sup> O conselho de escola, articulado ao núcleo de direção, constitui-se em colegiado de natureza consultiva e deliberativa, formado por representantes de todos os segmentos da comunidade escolar.

<sup>37</sup> Os conselhos de classe e série, enquanto colegiados responsáveis pelo processo coletivo de acompanhamento e avaliação do ensino e da aprendizagem, são constituídos por todos os professores da mesma classe ou série e devem contar com a participação de alunos de cada classe, independentemente de sua idade. Reúnem-se bimestralmente, conforme datas estipuladas no calendário escolar ou quando o diretor convoca.

necessárias à sua educação, ao seu desenvolvimento como pessoa e ao seu preparo para o exercício da cidadania.

A área de gestão é composta por um diretor, dois vice-diretores e dois coordenadores pedagógicos. Quanto ao corpo docente, a escola em 2001 passou por uma grande mudança, recebendo 35 professores efetivos removidos de um município vizinho, em virtude de sua municipalização. Em 2006, devido a rumores sobre a municipalização das escolas no município, 21 desses professores solicitaram remoção para outro município, deixando os cargos vagos. Em virtude de um novo concurso público estadual, assumiram a docência nessa unidade escolar 24 professores efetivos com formação universitária, mas pouca experiência no magistério.

A escola mantém um bom relacionamento com a comunidade e os pais, que participam das atividades escolares, tais como festas, reuniões de pais e convocações; porém, ainda há necessidade de um esforço para aumentar a participação nas instituições auxiliares da escola: APM e conselho de escola.

A seguir, algumas fotografias dos principais ambientes da escola.



**Fotografia 1 – Entrada da escola**  
Fonte: a autora (2013).



**Fotografia 2 – Sala de aula**  
Fonte: a autora (2013).



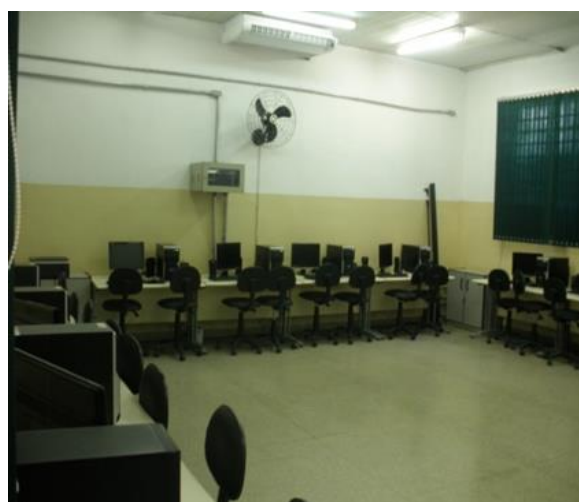
**Fotografia 3 – Corredor das salas de aula**  
Fonte: a autora (2013).



**Fotografia 4 – Sala de leitura**  
Fonte: a autora (2013).



**Fotografia 5 – Material pedagógico**  
Fonte: a autora (2013).



**Fotografia 6 – Sala de informática**  
Fonte: a autora (2013).



**Fotografia 7 – Sala dos professores**  
Fonte: a autora (2013).



**Fotografia 8 – Sala dos professores**  
Fonte: a autora (2013).





**Fotografia 9 – Sala da Direção**  
Fonte: a autora (2013).



**Fotografia 10 – Sala de Artes**  
Fonte: a autora (2013).



**Fotografia 11 – Sala de vídeo**  
Fonte: a autora (2013).



**Fotografia 12 – Refeitório**  
Fonte: a autora (2013).



**Fotografia 13 – Quadra esportiva**  
Fonte: a autora (2013).



**Fotografia 14 – Brinquedoteca**  
Fonte: a autora (2013).

Cerca de 80% dos alunos que ingressam no 1º ano dessa escola são oriundos de pré-escola municipal, mas não têm acesso à cultura fora da escola, tais como: livros, revistas, jornais, cinema, teatro e outros.

O estado de São Paulo vem investindo na avaliação externa do ensino nas escolas por meio do SARESP, que utiliza procedimentos metodológicos formais e científicos para coletar e sistematizar dados e produzir informações sobre o desempenho dos alunos.

Desde a sua criação, em 1996, seus resultados eram divulgados utilizando as instâncias de organização da própria Secretaria da Educação que, na época, compreendia a Coordenadoria de Ensino do Interior (CEI), envolvendo 610 municípios do interior, e a Coordenadoria de Ensino da Região Metropolitana da Grande São Paulo (COGSP), constituída por 34 municípios. Mas, em virtude da dinâmica socioeconômica do estado de São Paulo, novos polos regionais vêm-se constituindo, o que deu origem a quatro regiões metropolitanas: Região Metropolitana da Grande São Paulo, Região Metropolitana do Vale do Paraíba e Litoral Norte, Região Metropolitana de Campinas e Região Metropolitana da Baixada Santista. Em decorrência disso, a partir de 2012 os resultados do SARESP passaram a ser divulgados por região metropolitana, o que permite informações capazes de contribuir para ações conjuntas, viabilizando a implantação de políticas públicas para a melhoria das condições da população nas diferentes áreas sociais.

O SARESP é aplicado ao término das 2ª, 4ª, 6ª e 8ª séries ou, atualmente, no caso do ensino de nove anos, 3º, 5º, 7º e 9º anos do ensino fundamental, bem como na 3ª série do ensino médio.

Em 2007, muitas mudanças foram introduzidas no SARESP, e a partir de 2008 todas as áreas curriculares passaram a ser avaliadas. Anualmente, são avaliadas as disciplinas Língua Portuguesa e Matemática e, anual e alternadamente, as áreas Ciências da Natureza (Ciências, Física, Química e Biologia) e Ciências Humanas (História, Geografia, Filosofia e Sociologia).

Em maio de 2008 foi lançado, pela Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, o Programa de Qualidade da Escola, com o objetivo de promover a melhoria da qualidade e a equidade do sistema de ensino na rede estadual paulista, com ênfase no direito que todos os alunos da rede pública possuem: o direito de aprender com qualidade.

Para realizar esta tarefa, o Programa de Qualidade da Escola avalia anualmente cada escola estadual paulista de maneira objetiva, a fim de acompanhar a qualidade do serviço educacional prestado, e propõe metas para o aprimoramento da qualidade do ensino que oferecem, a partir do Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo (IDESP), indicador que mede a qualidade das escolas.

O IDESP é um indicador de qualidade das séries iniciais (1ª a 4ª série) e finais (5ª a 8ª série) do ensino fundamental e do ensino médio. Tal índice é composto por dois critérios: o desempenho dos alunos nos exames de proficiência do SARESP (o quanto aprenderam) e o fluxo escolar (em quanto tempo aprenderam). Estes dois critérios se complementam na avaliação da qualidade da escola. Isto porque não é desejável para o sistema educacional que, para que os alunos aprendam, eles precisem repetir várias vezes a mesma série/ano. Por outro lado, também não é desejável que os alunos sejam promovidos de uma série/ano para a outra com deficiências de aprendizado.

A Tabela 5 apresenta o IDESP da escola comparado com o resultado da diretoria de ensino, município e estado. A Tabela 6 mostra a evolução da nota do IDESP pela escola

**Tabela 5 – Resultado do IDESP de 2012**

<b>Escola</b>	<b>Diretoria</b>	<b>Município</b>	<b>Estado</b>
4,06	4,05	4,05	4,28

Fonte: FDE/SEE, IDESP 2012.

**Tabela 6 – Evolução e cumprimento das metas de 2012 pela escola**

<b>IDESP 2011</b>	<b>IDESP 2012</b>	<b>Metas 2012</b>	<b>Parcela cumprida</b>	<b>META 2013</b>
4,27	4,06	4,42	0,0	4,2

Fonte: FDE/SEE, IDESP 2012.

O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) é utilizado para medir a qualidade do ensino nas escolas particulares e públicas do Brasil. Criado em 2007 pelo INEP, o índice tem como objetivo melhorar o ensino no Brasil como um todo, e tem como meta alcançar uma média de 6 pontos até 2021. Com isso, o MEC pretende colocar o Brasil entre os 20 países do *ranking* da OCDE, no quesito Educação. O IDEB utiliza os resultados da Prova Brasil, aplicada pelo INEP. A escola pesquisada vem apresentando os resultados constantes da Tabela 7, a seguir.

**Tabela 7 – Resultado do IDEB da escola (4ª série/5º ano)**



	Ideb observado				Metas projetadas							
Ano	2005	2007	2009	2011	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
	[	4.7	5.2	5.4	[	4.9	5.3	5.5	5.8	6.0	6.3	6.5

Fonte: MEC - INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

Nota: Os resultados marcados em verde referem-se ao Ideb que atingiu a meta.

Os dados do IDEB demonstram que desde 2009 a escola vem atingindo as metas projetadas pelo MEC até 2021, o que denota o desenvolvimento de um bom trabalho pedagógico dessa unidade escolar, comparado com as demais escolas do Brasil. Mas, ao verificar a evolução do IDESP, a escola não conseguiu, em 2012, atingir a meta proposta pelo estado de São Paulo.

No próximo capítulo serão apresentadas as informações a respeito de cada um dos alunos pesquisados, para posterior análise, tendo como referencial teórico o pensamento complexo de Edgar Morin.

## 5 A TRAJETÓRIA ESCOLAR DOS ALUNOS PESQUISADOS

“Um dos maiores danos que se pode causar a uma criança é levá-la a perder a confiança na sua própria capacidade de pensar.”

Emília Ferreira

A dinâmica da coleta de dados permitiu localizar, conforme informado anteriormente, o prontuário de cada um dos 38 alunos pesquisados, os quais haviam recebido do professor a queixa de dificuldade de aprendizagem no início de sua escolarização, e estabelecer a trajetória escolar no decorrer dos quatro anos, por meio da fala do professor, colhida em entrevistas semiestruturadas, e de registros em fichas individuais, além de algumas informações complementares fornecidas pela equipe de gestão.

Os alunos foram divididos em três grandes grupos: os que se encontravam na escola no final do Ciclo I do ensino fundamental, os que solicitaram transferência no decorrer do percurso e os evadidos<sup>38</sup>, levando em conta sua trajetória escolar.

Dos 38 alunos pesquisados, apenas 25 encontravam-se na escola até o final do ciclo. Oito deles solicitaram transferência e cinco foram considerados casos de evasão.

A seguir, encontra-se a trajetória de cada um dos alunos, respeitando os grupos acima indicados, constando de: duas entrevistas com o professor que registrou a queixa inicial do aluno, sendo uma no início do ano e outra no final do ano; fichas individuais realizadas pelos professores, quando houver, no decorrer dos quatro anos; e entrevista com o professor do final do Ciclo I, e, se necessário, algumas informações complementares da equipe de gestão.

### 5.1 Alunos que se encontravam na escola no final do Ciclo I do ensino fundamental

Conforme determinava a legislação educacional vigente no momento da elaboração desta pesquisa<sup>39</sup>, no último ano (5º ano) do Ciclo I do ensino fundamental, caso o aluno não

---

<sup>38</sup> Aluno Evadido – é aquele que não compareceu, de maneira intercalada, e não dá nenhuma informação ou justificativa das razões do seu abandono.

<sup>39</sup> Posteriormente houve alteração, pela Resolução SE nº 74, de 8 de novembro de 2013, que “Dispõe sobre a reorganização do ensino fundamental em regime de progressão continuada, oferecido pelas escolas públicas estaduais, e dá providências correlatas. [...]

Artigo 5º - O Ensino Fundamental em Regime de Progressão Continuada será reorganizado, a partir de 2014, em 3 (três) ciclos, compreendidos como espaços temporais interdependentes e articulados entre si, ao longo dos nove anos: I - ciclo de alfabetização, do 1º ao 3º anos; II - ciclo intermediário, do 4º ao 6º anos; III - ciclo final, do 7º ao 9º ano” (SÃO PAULO, 2013a).

atingisse os objetivos propostos, poderia ser retido e no ano seguinte cursaria uma classe de 5º ano do PIC.

Sendo assim, este grupo será subdividido, pois dos 25 alunos que se encontravam na escola no final do ciclo, sete ficaram retidos para frequentar o 5º ano PIC no ano seguinte e os demais (18), foram promovidos para o 6º ano do Ciclo II do ensino fundamental.

### *5.1.1 Alunos aprovados no final do Ciclo I do ensino fundamental*

#### **1 Rodrigo**

Nascido em 11 março 2002

Sexo: masculino

#### a) Entrevista inicial com a professora Selma, regente do 2º ano A

“Rodrigo, eu percebo que não é uma dificuldade nem neurológica, nem de fono, nada de especialista, mais de imaturidade também. Rodrigo fez 7 anos em março, então... Assim... Ele passou o ano todo com 7 anos. Mas eu tenho casos em sala de aula que tem crianças de 7 anos que parecem que são mais imaturas do que aqueles que não têm. Pela educação dos pais, você percebe às vezes que os pais tratam como bebê, teve mãe que chorou quando deixou a criança na escola, não queria deixar a criança, você percebe que eles são tratados ainda como bebês até entrar no 2º ano. Aí no 2º ano dá aquele baque... Não... Não sou mais bebê, eu tenho que aprender, não sou mais criança, estou na escola, tenho que aprender, deu aquele baque...”

#### b) Entrevista final com a professora Selma, regente do 2º ano A

“No início do ano eu tinha cinco alunos alfabéticos, eram alfabéticos mesmo, já liam e escreviam, e 11 alunos pré-silábicos, e outros estavam separados em silábicos com valor e sem valor. São 30 alunos no início do ano e que depois chegou mais um no final e ficou 31. Agora, no final deste ano, a gente conseguiu atingir 27 alunos alfabéticos. Destes 27 alunos, tem uns dez alunos que são alfabéticos ortográficos, que já escrevem ortograficamente com os erros normais da ortografia, mas já escrevem e leem com autonomia e com três alunos silábicos alfabéticos. Os outros não têm nenhuma outra classificação que se enquadra nenhum aluno. A gente conseguiu fazer um trabalho, pegou alguns alunos para reforço. A gente usou outros métodos além deste que é fornecido pelo Estado para atingir este objetivo, porque a gente sabe que cada criança recebe a informação de uma maneira diferente, então, não adianta a gente pegar uma criança que é toda desorganizada, para tentar pensar sozinha, ela não vai conseguir.

Então, a gente ensina ela primeiro a organizar o pensamento dela para depois ela começar a produzir sozinha. No final do ano, chegou agora, chegou umas crianças ainda aqui, ainda não conseguiram organizar o pensamento. Na escrita de frase você percebe que tem muita coisa jogada, eles escrevem um monte de palavrinhas assim, mas sem uma coerência. Toda esta questão de organização de pensamento a gente tem que estar passando para eles antes deles adquirirem esta escrita convencional.”

c) Ficha individual – 2º ano A – Profª Selma

1º bimestre Português – 6 Matemática – 5 Faltas – 4 Necessita de encaminhamento	Apresentou um bom rendimento, realiza as atividades com segurança e autonomia. Está na hipótese silábica com valor sonoro utiliza letras convencionais, porém ainda confunde os fonemas das consoantes. Relaciona numerais e quantidade e reconhece os números até 10.  Responsável – compareceu
2º bimestre Português – 4 Matemática – 5 Faltas – 1 Necessita de encaminhamento	O aluno apresentou um pequeno avanço, porém ainda estável na hipótese silábica com valor. Reconhece a sequência numérica e possui noção aditiva. Não possui autonomia para realizar as atividades.  Responsável – compareceu após a reunião
3º bimestre Português – 5 Matemática – 5 Faltas – 5 Necessita de encaminhamento	O aluno apresentou um bom rendimento, está na hipótese silábica alfabética. Adquiriu autonomia para realizar as atividades possui dificuldades no reconhecimento das dezenas e resolve operações simples.  Responsável – compareceu
4º bimestre Português – 5 Matemática – 6 Faltas – 0 Necessita de encaminhamento	O aluno apresentou um bom rendimento, está na hipótese alfabética, possui dificuldade na decodificação das palavras. Reconhece as dezenas e resolve operações simples.  Responsável – compareceu

Resultado: PROMOVIDO

d) Ficha individual – 3º ano A – Profª Beatriz

1º bimestre Português – 6 Matemática – 5 Faltas – 2 Necessita de encaminhamento	Necessita concentrar-se mais durante as aulas para melhorar seu rendimento. Ler em casa diariamente para adquirir fluência e treinar mais a letra cursiva. Participar mais das aulas e sanar suas dúvidas.  Responsável – compareceu
2º bimestre Português – 6 Matemática – 5 Faltas – 3 Necessita de encaminhamento	Aluno muito inseguro ao realizar as tarefas. Prestar mais atenção para entender as comandas, enunciados, textos, histórias e explicações orais.  Responsável – compareceu
3º bimestre Português – 5 Matemática – 5	Continua muito inseguro para realizar as atividades propostas, interpretar textos...

Faltas – 2 Necessita de encaminhamento	Caprichar mais nas tarefas e estudar mais contas de adição, subtração e multiplicação.  Responsável – compareceu
4º bimestre Português – 5 Matemática – 5 Faltas – 1 Necessita de encaminhamento	As mesmas considerações anteriores. Promovido.  Responsável – compareceu

Resultado: PROMOVIDO

e) Ficha individual – 4º ano A – Profª Glaucia

1º bimestre Português – 6 Matemática – 6 Faltas – 0 Necessita de encaminhamento	Apresentou desempenho regular. Necessita de maior dedicação na realização das atividades propostas. Teve seu rendimento prejudicado pelo excesso de conversa.  Responsável – compareceu
2º bimestre Português – 6 Matemática – 6 Faltas – 0 Necessita de encaminhamento	As considerações são as mesmas do bimestre anterior.  Responsável – compareceu
3º bimestre Português – 6 Matemática – 6 Faltas – 1 Necessita de encaminhamento	Permanece realizando as atividades sem empenho e capricho. Demonstra maior interesse em assuntos alheios do que nos assuntos estudados. Precisa melhorar! Necessita de acompanhamento familiar.  Responsável – compareceu
4º bimestre Português – 6 Matemática – 6 Faltas – 0 Necessita de encaminhamento	As considerações são as mesmas do bimestre anterior.  Responsável – compareceu

Resultado: PROMOVIDO

f) Entrevista com a professora Cássia, regente do 5º ano A

“O Rodrigo no início deu muito problema de indisciplina, brigava, conversava demais. Deu um pouquinho de dificuldade conseguir controlar a disciplina, mas depois devagarinho ele foi avançando, ele tinha mais dificuldade em Matemática. Em Português, como ele era alfabético, ele foi conseguindo avançar. Produção de texto, ele tinha dificuldade mais na coesão de texto, mas ele conseguiu avançar e a gente conseguiu promovê-lo. Ele estava com alguma dificuldade em Matemática, mas ele conseguiu avançar, ele conseguiu dominar as operações,

situações didáticas a gente viu que a parte de conteúdos de geometria que ele gostava muito, ele conseguiu avançar, a gente conseguiu aprová-lo.”

## **2 Luís Fernando**

Nascido em 4 novembro 2002

Sexo: masculino

### a) Entrevista inicial com a professora Laura, regente do 2º ano B

“O Luís, ele tem um problema que é assim, na verdade... Talvez... Ele tenha menos problemas do que os outros, porque o que acontece com ele, incomoda muito, faz falta... O fato da mãe dele trabalhar o dia inteiro, então... O que acontece..., Ele vem aqui para a escola e quando ele sai daqui ele fica nessas escolas particulares até as 8 da noite. E lá o que elas fazem? Até conversei com a mãe dele, olha, pede a elas, vê com elas, o que elas estão fazendo, porque ele chega aqui dormindo no outro dia, eu não sei se ele tem uma tarde muito trabalhosa, não sei que tipo de atividades elas desenvolvem lá, mas isso gera nele um cansaço muito grande aqui. Só que hoje, quando fui fazer uma sondagem tive uma surpresa, ele estava de olhos abertos, por mais que ele durma, não tem jeito, eu acabo... Tenho que deixar dar uma descansadinha porque ele não tem condições de passar de ano com a gente. Ele tem uma questão, que é o pai separado da mãe e aí eu conversei com o pai dele, aí eu conversei com o pai dele, pelo amor de Deus, nem que possa pelo menos ter uns dias assim... Ele estava desempregado, foi ótimo este momento, porque ele não deixava o menino ir para a escola, ele passeava as tardes com o menino, isso ajudou muito. Agora ele arrumou um emprego, aí o tempo diminuiu dele muito, o que eu falei para ele que o que importa é pelo menos ele ter um tempo. Aí Luis, o que você aprendeu hoje, deixa olhar o seu caderno. Porque aqui a gente trabalha com estrelinhas, então, os alunos, os pais sabem como as crianças foram no dia, se eles ganharam ou se tiveram alguma pendência. Porque tem uma explicação para isso. Os pais sabem que se os alunos não ganharam estrelinhas é porque alguma coisa não deu certo. Eu não escrevo o que o aluno fez, justamente para que eles perguntem para as crianças o que aconteceu. O Luiz é questão do pai que a gente já está resolvendo desta escola que ele fica.”

### b) Entrevista final com a professora Laura, regente do 2º ano B

“O Luiz, alfabético, conseguiu... Lembra que eu tinha falado que era uma questão da família dele? Depois que a mãe dele voltou com o pai dele, pronto, tudo se resolveu, porque o problema dele era esse. Na verdade, tinha outra coisa na história, que a gente conversou, ele

fica em uma escolinha à tarde e ele cansava muito e a mãe dele conversou com a moça para tentar variar um pouco mais as coisas, para ele se cansar menos. Aproveitar a tarde para fazer a lição, para brincar, para descansar, para que ele não chegue tão cansado como ele chegava nas manhãs. Ele acabou conseguindo, o pai arrumou um trabalho, a mãe está só felicidade, aí as coisas colaboraram, resolveu o problema dele.”

c) Ficha individual – 2º ano B – Profª Laura

1º bimestre Português – 5 Matemática – 4 Faltas – 2 Necessita de encaminhamento	Atualmente o aluno está participando com mais interesse das atividades. Contudo, precisa de auxílio na organização de cadernos e demais materiais para que possa realizar as atividades no tempo proposto. Sua atual hipótese de escrita é silábica sem valos. Fatores que evidenciam a importância do estudo diário das letras e dos números, para a melhora do desempenho. Responsável – compareceu
2º bimestre Português – 4 Matemática – 4 Faltas – 3 Necessita de encaminhamento	O aluno teve significativa melhora em seu desempenho, apenas prejudicado por sua falta de disposição para o início das atividades. Sua atual hipótese de escrita é silábica com valor. Contudo, vem apresentando certa dificuldade em construir a sequência numérica e em realizar adições. Por isso, recomenda-se o incentivo familiar e o estudo diário. Responsável – compareceu
3º bimestre Português – 5 Matemática – 5 Faltas – 0 Necessita de encaminhamento	O aluno teve um bom desempenho durante o bimestre. Em relação à alfabetização, recomenda-se que estude o silabário com maior frequência para que memorize as sílabas e possa uni-las para escrever e ler com mais segurança dentro do tempo proposto para cada um das tarefas. Em Matemática, se torna importante o treino da sequência numérica e das adições e subtrações. Responsável – compareceu
4º bimestre Português – 6 Matemática – 6 Faltas – 1 Necessita de encaminhamento	O aluno apresentou crescente desempenho durante o ano, por isso, está aprovado. Responsável – compareceu

Resultado: PROMOVIDO

d) Ficha individual – 3º ano D – Profª Celina

1º bimestre Português – 6 Matemática – 6 Faltas – 1 Necessita de encaminhamento	O aluno apresentou enorme avanço em relação a hipótese silábica. é alfabético porém necessita organizar-se e ter maior responsabilidade quanto as suas atividades. Responsável – compareceu
2º bimestre Português – 5 Matemática – 5 Faltas – 0 Necessita de encaminhamento	As considerações são as mesmas do bimestre anterior. Responsável – compareceu
3º bimestre	Continua apresentando avanços faltando agora organizar-se.

Português – 6 Matemática – 6 Faltas – Necessita de encaminhamento	Responsável – não compareceu
4º bimestre Português – 6 Matemática – 6 Faltas – 4 Necessita de encaminhamento	Neste bimestre, o aluno apresentou bastante desinteresse, indisciplina, agressividades em relação aos colegas e falta de organização na realização das tarefas.  Responsável – não compareceu

Resultado: PROMOVIDO

e) Informações complementares

4º ano D – Resultado: PROMOVIDO

f) Entrevista com a professora Vanda, regente do 5º ano D

“O Luís Fernando, eu notei que quando chegou na minha sala, ele era uma criança imatura, chorona, precisava ir várias vezes ao banheiro, então eu comecei a trabalhar, trouxe ele para mais perto de mim, como o Adriel também. Eu fui trabalhando bastante a autoestima deles. E o Luís Fernando, eu acho que precisava de um tratamento com um psicólogo, que ele ainda fazia xixi nas calças, mesmo eu deixando [ir ao banheiro]. A mãe era uma pessoa muito compreensiva, em reunião ela perguntava, era muito interessada. E o Luís Fernando ia várias vezes ao banheiro, mas fazia xixi na calça e ele era muito inseguro, mas ele lia bem, fazia interpretação oral. No final do ano que ele começou a registrar melhor as lições. Na produção do texto ele fazia, no final do ano começou, eu conversava muito com ele, orientava bastante, sentava do lado, mostrava, ele não sabia nem usar o caderno, começou, eu conversava muito, não sou psicóloga, mas eu conversava muito com ele, eu sentava do lado, ele não sabia nem usar caderno, fazia xizinho. O dia que ele queria registrava tudo, mas o dia que ele não queria, ele ia melhor em matemática, tinha raciocínio, ele fazia tudo e eu acho que matemática ele ia melhor. Ele tinha mais raciocínio. Em português ele omitia muitas letras quando ele ia escrever, mas ele também teve sucesso”.

g) Ficha individual – 5º ano D – Profª Vanda

1º bimestre Português – 5 Matemática – 4 Faltas – 1 Necessita de encaminhamento	O aluno distrai-se com muita facilidade, lê com fluência mas precisa de auxílio para interpretar e escrever histórias. Em matemática resolve operações simples de adição e subtração. Frequenta o reforço.  Responsável – compareceu
------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------



2º bimestre Português – 7 Matemática – 6 Faltas – 1 Necessita de encaminhamento	O aluno melhorou consideravelmente neste bimestre, está mais atento ao fazer as atividades. Espero que continue assim melhorando dia a dia.  Responsável – compareceu
3º bimestre Português – 5 Matemática – 5 Faltas – 2 Necessita de encaminhamento	O aluno tem seus momentos de altos e baixos. Ele é imaturo, brinca muito, se intromete nos assuntos dos outros, suas atividades estão sempre por fazer. O resultado está nas notas que diminuíram, por falta de atenção.  Responsável – compareceu
4º bimestre Português – 8 Matemática – 8 Faltas – 3 Necessita de encaminhamento	Promovido   Responsável – compareceu

Resultado: PROMOVIDO

### 3 Adriel

Nascido em 27 dezembro 2002

Sexo: masculino

#### a) Entrevista inicial com a professora Laura, regente do 2º ano B

“Adriel saiu do grupo. O aluno fez pré na EMEI em um município vizinho. Adriel é aquilo que te falo, a mãe dele tem muita dificuldade, a mãe e o pai dele... Eu explico a lição para eles para eles poderem ensinar para o Adriel... Ele tem se desenvolvido, mas ainda falta um pouco e tenho fé que ele chega lá.”

Observação: no início da entrevista, a professora citou o aluno como tendo dificuldade, mas depois disse que já havia saído do grupo.

#### b) Entrevista final com a professora Laura, regente do 2º ano B

“Então, o Adriel passou raspando, porque ficou silábico alfabético, não houve tempo para que ele chegasse, mas ele andou bastante, é aquelas coisas da organização, para articular estratégias, ele avançou bem, mas não houve tempo necessário. Tanto é que no ano que vem, a gente viu no conselho, a gente já combinou que ele, desde o início, ele tem que ir pro reforço para ele recuperar este espacinho que faltou. Porque, na verdade, ele ficou silábico-alfabético, no entanto, não houve tempo para ele trabalhar, para ele se tornar alfabético. Umas sílabas ele conhece, tem uma boa noção, tanto é que ele não tem certeza na escrita de uma palavra corrente, mas ele quase chegou lá, alfabético.”

#### c) Ficha individual – 2º ano B – Profª Laura

1º bimestre Português – 5 Matemática – 5 Faltas – 5 Necessita de encaminhamento	Tendo em vista a superação do período de adaptação, o aluno tem se tornado mais participativo durante as aulas. Suas atividades estão mais produtivas por seu interesse e organização. Sua atual hipótese de leitura é silábica sem valor. Contudo, recomenda-se a realização de uma rotina diária de estudos para sedimentação do processo de aprendizagem. Responsável – compareceu
2º bimestre Português – 4 Matemática – 4 Faltas – 7 Necessita de encaminhamento	O aluno apresentou significativo melhora em seu desempenho durante o bimestre, as atividades do grupo de reforço contribuíram para tal processo. Sua atual hipótese de escrita é silábica com valor, ou seja, já percebe e registra a presença de letras das palavras. Para a continuidade do processo recomenda-se a permanência do acompanhamento familiar e do estudo diário das letras (escrita e leitura) e dos números (sequências e adições). Responsável – compareceu
3º bimestre Português – 4 Matemática – 5 Faltas – 2 Necessita de encaminhamento fonoaudiológico	O aluno apresentou melhora em seu desempenho durante esse bimestre. Demonstrou grande interesse em realizar as tarefas. Contudo, maiores progressos em seu processo de alfabetização foram impossibilitados por sua dificuldade em memorizar as sílabas necessárias à escrita das palavras. Por isso, recomenda-se um maior treino do silabário (leitura e escrita das palavras). Responsável – compareceu
4º bimestre Português – 3 Matemática – 3 Faltas – 6 Necessita de encaminhamento	4º bimestre – o aluno está aprovado. Contudo, seu desempenho atingiu todas as expectativas estabelecidas para a presente etapa do ciclo. Por isso, o reforço escolar será uma importante medida no próximo ano. Responsável – compareceu

Resultado: PROMOVIDO PELO CONSELHO DE CLASSE E SÉRIE

#### e) Informações complementares

Mãe solicita transferência no início do próximo ano letivo

3º ano: escola municipal de município vizinho. Em Matemática – não suficiente

4º ano: escola municipal de município vizinho. Em Língua Portuguesa e Matemática – não suficiente

Solicitação de transferência da escola municipal de município vizinho, retornando para a escola no 5º ano

#### f) Entrevista com a professora Vanda, regente do 5º ano D

“O Adriel era um menino sem autoestima, mas responsável. Ele conseguiu ir muito bem, rompi as barreiras dele, rompi as dificuldades dele, ele fez sucesso mesmo por ele ser muito interessado. Ele era uma criança muito aflita, ele queria fazer tudo correndo, ele ia acabar voando, principalmente em língua portuguesa e ortografia. Ai eu fui explicando para ele, ele sentou perto da lousa, fui ensinando o traçado das letras, ele misturava as letras com símbolos... E aí eu fui fazendo ele ler, ele não conseguia tirar do texto, vamos ler de novo, duas, três vezes, Adriel, até conseguir tirar do texto o que a professora tinha pedido. Ele participava do reforço,

ele gostava muito do reforço. Foram duas professoras, dois trabalhos também, o meu e o da professora do reforço, que foi a professora Marlene. Língua portuguesa ele conseguiu mais e matemática ele não conseguiu tanto. Mas acho que foi um bom começo para ele se interessar, ver que ele era capaz. E ele fazendo leitura de texto, acho, já abriu um caminho para matemática, se a criança não sabe ler o texto, como ele vai resolver um problema? Não sabe nem o que diz o texto. A mãe do Adriel fugia de mim, pegava meio a laço para falar com ela [...] O Adriel se emocionava muito e quando fazia a lição, que ele chegava até a chorar, era tudo por falta de autoestima. Ele veio de outra escola municipal e a mãe falou que lá ganhava tudo, uniforme, meia, tudo, mas o que via é que ele estava excluído. Eu não culpo as outras escolas, porque eu sei que em outro município são 40 alunos na sala de aula, como a professora vai... E no Estado conseguimos 30 alunos, foi uma luta nossa.”

g) Ficha individual – 5º ano D – Profª Vanda

1º bimestre Português – 6 Matemática – 6 Faltas – 5 Necessita de encaminhamento	O aluno produz pequenos texto, embora ainda sem um completo domínio da estrutura própria do discurso escrito. Em matemática desenvolve atividades em situações simples.  Responsável – compareceu
2º bimestre Português – 5 Matemática – 5 Faltas – 1 Necessita de encaminhamento	O aluno ainda continua com dificuldade na escrita espontânea. Está frequentando o reforço. Em matemática ainda tem dificuldades na divisão e multiplicação por 2 algarismos.  Responsável – compareceu
3º bimestre Português – 6 Matemática – 6 Faltas – 5 Necessita de encaminhamento	O aluno melhorou bastante na escrita, ainda continua com dificuldades na divisão e multiplicação por 2 numerais.  Responsável – compareceu
4º bimestre Português – 8 Matemática – 8 Faltas – 3 Necessita de encaminhamento	Promovido com sucesso!  Responsável – compareceu

Resultado: PROMOVIDO COM SUCESSO

#### **4 Edmo**

Nascido em 14 outubro 2002

Sexo: masculino

a) Entrevista inicial com a professora Laura, regente do 2º ano B

Obs.: A professora citou como um dos alunos com dificuldade, mas depois falou que saiu do grupo e nada mais acrescentou a respeito dele.

b) Entrevista final com a professora Laura, regente do 2º ano B

Obs.: A profª Laura não falou sobre o Edmo.

c) Ficha individual – 2º ano B – Profª Laura

1º bimestre Português – 6 Matemática – 5 Faltas – 1 Necessita de encaminhamento	O aluno, em classe, é esforçado e participativo. Por isso, é capaz de realizar as tarefas de casa com o auxílio necessário. Precisa de auxílio na organização de cadernos e demais materiais. Concentrando-se para que possa realizar as atividades no tempo proposto. Sua atual hipótese de leitura é silábica sem valor. Fatores que evidenciam a importância do estudo diário das letras e dos números, para a melhora do seu desempenho.  Responsável – compareceu
2º bimestre Português – 5 Matemática – 4 Faltas – 3 Necessita de encaminhamento	O aluno teve significativa melhora em seu desempenho, apenas prejudicado por sua dificuldade em cumprir os compromissos estabelecidos. Por isso, precisa de acompanhamento e incentivo familiar. Sua atual hipótese de escrita é silábica com valor. Contudo, vem apresentando certa dificuldade em construir a sequência numérica e em realizar adições. Enfim, recomenda-se o estudo diário.  Responsável – compareceu
3º bimestre Português – 5 Matemática – 5 Faltas – 2 Necessita de encaminhamento	O aluno está mais responsável e dedicado, buscando cumprir os compromissos estabelecidos. Com relação à alfabetização já tenta ler suas primeiras palavras. Contudo, precisa estudar mais o silabário para que memorize as sílabas e possa uni-las para escrever e ler o que quiser. Em matemática, se torna importante o treino da sequência numérica e das adições/subtrações.  Responsável – compareceu
4º bimestre Português – 4 Matemática – 4 Faltas – 5 Necessita de encaminhamento	O aluno está aprovado. Contudo, seu desempenho não atingiu todas as expectativas estabelecidas para a presente etapa do ciclo. Por isso, o reforço escolar será uma importante medida no próximo ano.  Responsável – compareceu

Resultado: PROMOVIDO PELO CONSELHO

d) Ficha individual – 3º ano B – Profª Dália

1º bimestre Português – 3 Matemática – 2 Faltas – 4 Necessita de encaminhamento fono	O aluno demonstra muita dificuldade na aprendizagem. Tem problemas com indisciplina. Está na hipótese silábica alfabético. É visível problema com a fala.  Responsável – compareceu
2º bimestre Português – 4 Matemática – 2 Faltas – 9 Necessita de encaminhamento	Seu desempenho, ainda não atingiu a meta desejada para o 3º ano. Continua indisciplinado. Demonstrando interesse para aprendizagem  Responsável – compareceu
3º bimestre	Continua na mesma

Português – 3 Matemática – 2 Faltas – 6 Necessita de encaminhamento	Responsável – compareceu
4º bimestre Português – 4 Matemática – 1 Faltas – 5 Necessita de encaminhamento	Seu desempenho caiu ao extremo. Falta-lhe interesse para aprender. É alfabético, mas não está alfabetizado.  Responsável – compareceu

Resultado: PROMOVIDO

e) Ficha individual – 4º ano H (PIC) – Profª Marlene

1º bimestre Português – 5 Matemática – 5 Faltas – 5 Necessita de encaminhamento fonoaudiólogo	O aluno possui muitas dificuldades de assimilação e concentração. Troca e/ou omite letras de palavras oralmente e por escrito. Segmenta frases com muitas incorreções. Compreende e relaciona quantidades com números menores que 100. É um aluno desatencioso e brinca em excesso durante as explicações e realização das atividades. Precisa de fono.  Responsável – compareceu
2º bimestre Português – 5 Matemática – 5 Faltas – 3 Necessita de encaminhamento fono/psicóloga	O aluno apresenta ainda muitas dificuldades na escrita e leitura, por falta de atenção e excesso de brincadeiras. Compreende os conceitos básicos da adição e subtração simples sem associar aos problemas. É um aluno inquieto, fala compulsivamente, atrapalhando a si próprio e os outros. Faz tudo para chamar a atenção.  Responsável – compareceu
3º bimestre Português – 5 Matemática – 5 Faltas – 2 Necessita de encaminhamento fono/psicóloga	O Edmo apresenta ainda dificuldades na leitura e escrita. É extremamente desatencioso, não consegue sentar-se e concluir suas atividades com autonomia. Realiza somente atividades em Matemática quando compostas de adição e subtração simples. Foi necessário adverti-lo inúmeras vezes por indisciplina.  Responsável – compareceu
4º bimestre Português – 5 Matemática – 5 Faltas – 3 Necessita de encaminhamento	Conclui o ano de 2011 na fase alfabética, mas não alfabetizado. Apresentou atitudes e comportamento impróprios em sala de aula que prejudicaram muito o aprendizado.  Responsável – compareceu

Resultado: PROMOVIDO

f) Informações complementares

Os pais foram chamados pela coordenação juntamente com a professora sobre a indisciplina do aluno dentro e fora da sala de aula. O aluno foi advertido por escrito e os pais tomaram ciência e se comprometeram a tomar as devidas providências.

Matriculado no 5º ano H – profª Hilda

Remanejado para o 5º ano D – profª VANDA

Ouvinte no 5º ano E – prof. André

g) Entrevista com o professor André, regente do 5º ano E

“Por fim, o Edmo, eu não conheço ele tanto, ele veio para mim no segundo semestre. Mas ele também veio para mim com a hipótese alfabética construída, tinha uma dificuldade notável com leitura, a leitura dele detém muito esforço, é muito dispendiosa para ele. Mas o que me chama atenção no comportamento do Edmo é a dificuldade que ele tem em seguir regras, sejam elas quais forem, sejam estabelecidas com o grupo classe ou estabelecidas com os próprios colegas. Há momentos que a gente percebe no próprio grupo dele com os colegas, ele não consegue ser acolhido e respeitado pelos outros porque ele próprio não segue as regras que as crianças criam entre elas. Então, esta é a minha maior preocupação com o Edmo, ele tem esta dificuldade muito explícita em seguir regras. Mas vai para o 6º ano com a hipótese alfabética de escrita construída e com algumas dificuldades de comportamento, mas com o que é mínimo de aprendizagem garantida.”

h) Ficha individual – 5º ano D – Profª Vanda

1º bimestre Português – 4 Matemática – 4 Faltas – 5 Necessita de encaminhamento	O aluno demonstra dificuldades de assimilação e concentração. É um aluno inquieto, fala compulsivamente, atrapalhando a si próprio e os outros. Deve continuar com o reforço.  Responsável – compareceu
2º bimestre Português – 4 Matemática – 4 Faltas – 8 Necessita de encaminhamento	O aluno demonstra dificuldades de assimilação e concentração. É inquieto, fala compulsivamente, atrapalhando a si próprio e aos outros. Continuar no reforço. Faltar menos.  Responsável – compareceu dia 09/08
3º bimestre Português – 4 Matemática – 4 Faltas – Necessita de encaminhamento	Foi transferido para outra sala e o professor não fez observações, apenas as notas.  Responsável – não compareceu
4º bimestre Português – 5 Matemática – 5 Faltas – Necessita de encaminhamento	Promovido  Responsável – não compareceu

Resultado: **PROMOVIDO**

**5 Carla**

Nascida em 17 maio 2002

Sexo: feminino

a) Entrevista inicial com a professora Augusta, regente do 2º ano C

“A outra é a Carla, ela é superalegre, superanimada, vive com a mãe, a mãe ajuda, ela tem muita dificuldade de memorização, principalmente dos fonemas, mas agora ela já está mais segura, ela já reconhece, ela confunde alguns, mas ela está encaminhando e a mãe sempre junto. Aí, para apontar o motivo por que ela tem dificuldade é complicado para diagnosticar. Alguns têm a atenção muito dispersa, são motivos muito difíceis de identificar.”

b) Entrevista final com a professora Augusta, regente do 2º ano C

“A Carla, ela melhorou bastante, ela já está mais segura, ela consegue ler palavras com sílabas simples, com complexas ela se confunde mais. O bom da Carla que ela tem a mãe mais presente, a avó também ajuda que estuda, ajudam ela nas lições de casa. Ela teve dificuldades, mas ela vai suprir, ela está muito melhor que a Ana como alfabética. As duas em matemática, terrível, elas não sabem os números, a Carla ainda consegue entender a diferença entre subtração e adição, a Ana não, mistura tudo. A Carla tem 7 anos, fez em fevereiro, no começo do ano.”

c) Informações complementares

2º ano C – Resultado: PROMOVIDA PELO CONSELHO DE CLASSE E SÉRIE

3º ano C – profª Joana – Resultado: PROMOVIDA

4º ano H (PIC) – Resultado: PROMOVIDA

Matriculada no 5º ano G – profª Celina, mas frequentou 5º ano B – profª Sonia, devido a mudança de período

Resultado: PROMOVIDA

f) Entrevista com a professora Sonia, regente do 5º ano B

“A Carla também, a Carla teve um progresso muito grande também, ela tem dificuldade de ortografia, ortográfica, mas era mais produtiva do que a Jaqueline, produzia mais, tinha mais noção de espaço, relação com caderno. Os pais já eram mais presentes, apesar de ser pais separados, mas ambos vinham à reunião, querer saber o desenvolvimento dela. Também teve um progresso bom e conseguiu tudo dentro deste processo.”

## **6 João**

Nascido em 9 outubro 2002

Sexo: masculino

### a) Entrevista inicial com a professora Rosa, regente do 2º ano D

“O João tem problema de fala, ele tem um problema na mão, os dedos são grudados, a mãe falou que levou ao médico, operou, mas voltou, o dedinho voltou a grudar, ela não explicou direito o que aconteceu. Ela disse que levou ele ao psicólogo, mas parou de levar por problemas íntimos, ela não quis falar de jeito nenhum para mim qual era o problema que ele tinha. Ele tem problema de fala, que muitas vezes não dá para entender o que ele fala. Ele é muito imaturo para a idade dele ainda, mesmo ele sendo uma criança ainda, ele é muito infantilizado ainda, muito diferente das crianças da minha sala. Aí eu não sei, acho que ele já fez 7 anos. Eu acho que ele fez também, fez 7 anos recentemente, no começo do ano. O João e Andressa, eu acho que não é só o trabalho na sala de aula, é um trabalho muito além, um trabalho com médico mesmo, psicólogo, eles têm uma dificuldade que a gente vê que eles são diferentes do restante da sala. Um relacionamento diferente.”

### b) Entrevista final com a professora Rosa, regente do 2º ano D

“Os meus alunos com dificuldades... Era o João, silábico com valor, que foi uma criança que esteve muito inconstante durante o ano. Porque ele estava avançando até o 2º bimestre, aí... Quando teve o recesso por causa da gripe suína, aí, quando ele voltou, ele teve muitas dificuldades, parece que ele até regrediu um pouco. Encaminhei ele para atendimento psicológico, ele precisa passar por um médico, ele tem um problema físico mesmo, formação mesmo, alguns dedinhos dele são grudados. A mãe dele já veio conversar, só que ela não explica direito. A mãe também não aceita que ele tem alguma dificuldade. Ela fala que é normal, que ele é muito novo para aprender, ela pede para não passar muitas lições pra ele porque ele é novo, ela perde a paciência, ela não sabe explicar. A gente teve alguns problemas porque é uma questão familiar também, mãe precisa aceitar que o menino tem uma dificuldade e que ela precisa ajudar ele. Ele está passando na psicóloga, ela veio conversar comigo, e disse que lá onde ele está sendo atendido ele está dando muito trabalho de comportamento, ele já agrediu a



psicóloga. Comigo ele não tem este tipo de problema, ele avançou, porque quando ele entrou comigo ele não sabia letra, número, não sabia contar. Hoje ele já identifica letras, já identifica alguns sons, na hora de escrever já usa, mas ainda não se tornou alfabético. O João também, ele é de outubro, por isso a mãe achava que, apesar dele ser novo, ele tem condições de aprender. Então, a mãe acha que ele é muito novinho e que eu estou cobrando demais da criança e que não precisava disso.”

c) Informações complementares

2º ano D – Resultado: PROMOVIDO PELO CONSELHO DE CLASSE E SÉRIE

Consta nas recomendações: suspeita de deficiência intelectual

d) Ficha individual – 3º ano F – Profª Fádú

1º bimestre Português – 4 Matemática – 4 Faltas – 2 Necessita de encaminhamento	O aluno apresenta um rendimento regular, realiza as atividades com interesse porém ainda mostra insegurança em sua hipótese silábica com valor sonoro. Sua leitura é pausada, na sua escrita não tem autonomia. Em Matemática resolve operações simples. O aluno participa do reforço esforço. Sugiro mais leitura. Responsável – compareceu
2º bimestre Português – 4 Matemática – 4 Faltas – 1 Necessita de encaminhamento	O aluno continua um rendimento razoável. Sua leitura é pausada, ler e interpreta pequenos textos oralmente. Em matemática resolve situação simples. Sugiro que dedique a leitura. O aluno tem acompanhamento de fonoaudióloga e psicóloga. A aluna está no reforço. Responsável – compareceu
3º bimestre Português – 4 Matemática – 4 Faltas – 2 Necessita de encaminhamento	O aluno continua com um desenvolvimento razoável. Demonstra interesse em aprender. Responsável – compareceu
4º bimestre Português – 4 Matemática – 4 Faltas – 1 Necessita de encaminhamento	Em branco

Resultado: PROMOVIDO

e) Ficha individual – 4º ano H (PIC) – Profª Marlene

1º bimestre Português – 5 Matemática – 5 Faltas – 4 Necessita de encaminhamento Fono/ Psicólogo	O aluno encontra-se na fase alfabética, porém troca e/ou omite letras de palavras do seu uso diário. Possui dificuldades de leitura e interpretação de frases e pequenos textos por desatenção e excesso de conversas. Reconhece e compara números (quantidades) até 100. É um aluno que pode avançar mais. Responsável – não compareceu
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------



Necessita de encaminhamento	Responsável – não compareceu
2º bimestre Português – 4 Matemática – 4 Faltas – 10 Necessita de encaminhamento	Continua com as mesmas dificuldades e piorou o comportamento, deve procurar um oftalmologista e um psicólogo.  Responsável – compareceu
3º bimestre Português – 4 Matemática – 4 Faltas – 6 Necessita de encaminhamento	Aluno indisciplinado, foi excluído do reforço por atrapalhar o bom andamento do reforço, deve procurar um psicólogo.  Responsável – compareceu
4º bimestre Português – 4 Matemática – 4 Faltas – 6 Necessita de encaminhamento	Promovido pelo Conselho, precisa estudar as 4 operações (adição, subtração, multiplicação e divisão)  Responsável – não compareceu

Resultado: PROMOVIDO PELO CONSELHO DE CLASSE E SÉRIE

## 7 Jaqueline

Nascida em 23 janeiro 2002

Sexo: feminino

### a) Entrevista inicial com a professora Rosa, regente do 2º ano D

“Tem mais uma aluna, a Jaqueline, que também tem dificuldades, é um caso bem apertado, é uma criança, que eu penso que ela ainda não entendeu a escola, não entendeu a importância da escola, ela não vem para a escola para aprender, ela vem para brincar, ela é muito infantil.”

### b) Entrevista final com a professora Rosa, regente do 2º ano D

“Tem a Jaqueline que pediu a transferência.”

### c) Ficha individual – 2º ano D – Profª Rosa

1º bimestre Português – 5 Matemática – 4 Faltas – 6 Necessita de encaminhamento	A aluna é caprichosa e realiza as atividades com ajuda, porém ainda tem muita dificuldade para reconhecer as letras e os sons. Não reconhece os números até 9. Precisa prestar mais atenção na sala.  Responsável – não compareceu
2º bimestre Português – 4 Matemática – 3 Faltas – 2	A aluna apresenta dificuldades para realizar suas atividades, muitas vezes se encontra distante sem prestar atenção. Ainda não memorizou os números até o 9 e não quantifica. Necessita de acompanhamento familiar.

Necessita de encaminhamento	Responsável – não compareceu
3º bimestre Português – 4 Matemática – 3 Faltas – 1 Necessita de encaminhamento	A aluna só realiza suas atividades com ajuda da professora. É dispersa e muitas vezes durante as aulas fica brincando e não presta atenção nas explicações da professora. Obteve uma pequena melhora em relação a alfabetização. Tem dificuldades para reconhecer números.  Responsável – compareceu, mas não assina
4º bimestre Português – Matemática – Faltas – Necessita de encaminhamento	[Em branco]

d) Informações complementares

Transferida no terceiro bimestre

Aluna volta a frequentar a escola no 3º ano em 2010

e) Ficha individual – 3º ano B – Profª Dália

1º bimestre Português – 6 Matemática – 5 Faltas – 2 Necessita de encaminhamento	A aluna vem melhorando seu rendimento escolar, o reforço está sendo proveitoso. Precisa melhorar seu comportamento.  Responsável – compareceu, mas mãe não assina
2º bimestre Português – 5 Matemática – 4 Faltas – 4 Necessita de encaminhamento	A aluna apresentou maior dificuldade nos cálculos operacionais, nesse bimestre.  Responsável – compareceu, não assina.
3º bimestre Português – 6 Matemática – 4 Faltas – 8 Necessita de encaminhamento	A aluna não tem autonomia para realizar as atividades, somente sendo direcionada.  Responsável – compareceu, não assina
4º bimestre Português – 5 Matemática – 4 Faltas – 1 Necessita de encaminhamento	A aluna continuou na mesma linha, sem demonstrar maior interesse  Responsável – compareceu, não assina

Resultado: PROMOVIDA

f) Ficha individual – 4º ano B – Profª Daniela

1º bimestre Português – 6 Matemática – 5 Faltas – 4	Apresenta dificuldades na realização das atividades propostas e nas comandas dadas para a realização das mesmas, especialmente em matemática. Precisa de reforço.
--------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Necessita de encaminhamento SIM	Responsável – compareceu, não assina
2º bimestre Português – 6 Matemática – 5 Faltas – 5 Necessita de encaminhamento SIM	Continua com dificuldades na realização das atividades propostas pois não presta atenção as comandas dadas. Precisa utilizar corretamente os materiais especialmente os cadernos, pois retira folhas para escrever bilhetes. Reforço.  Responsável – não compareceu
3º bimestre Português – 6 Matemática – 5 Faltas – 2 Necessita de encaminhamento	Precisa prestar atenção as explicações, evitar as conversas pois é capaz de um desempenho melhor. Apresenta grandes dificuldades em matemática.  Responsável – compareceu, não assina
4º bimestre Português – 6 Matemática – 5 Faltas – 3 Necessita de encaminhamento *SIM	Apresentou um desempenho razoável, pois precisa concentrar-se mais e realizar todas as atividades propostas. Precisa de reforço em matemática*.  Responsável – compareceu, não assina

Resultado: PROMOVIDA

g) Entrevista com a professora Sonia, regente do 5º ano B

“Vamos começar pela Jaqueline. É assim: nós trabalhamos com ela desde o ano de 2010, no 3º ano. A gente vem acompanhando o processo das crianças desde o 1º ano aqui na escola. Ela veio uma criança pré-silábica, veio com um acompanhamento... E, assim, uma criança que tinha bastante dificuldade na assimilação, de assimilar os conteúdos. Então nós trabalhamos com ela no projetinho de reforço, que ele ajudou bastante no progresso da Jaqueline. Tanto é que nos contatos familiares, bastante pesquisa, bastante recursos que a escola fornece, que tem o vídeo, aulas de reforço, dentro da informática que ajudou bastante, é novidade para eles. Tanto é que no finalzinho de 2012, com todo este processo de reforço, encaminhamento para especialista, porque ela tinha dentro dela mesma uma baixa autoestima, não confiava nela mesma. Porque ela era bem gordinha, tinha medo de se mostrar. Assim ela foi parar no reforço, teve progresso, foi para o 6º ano, e ainda tem alguma defasagem, mas em produção de texto, incoerência, erro de pontuação. Ela conseguiu ser promovida para o 6º ano. Então, nós passamos o caso para os familiares, aí sempre a família, assim, parecia que a mãe não aceitava. Nós passamos, mas não tivemos o retorno.”

h) Ficha individual – 5º ano B – Profª Sonia

1º bimestre Português – 6	A aluna compreende textos apresentados, narra histórias, registrando com erros ortográficos, precisa de auxílio em matemática participando do projeto reforço.
------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Matemática – 4 Faltas – 2 Necessita de encaminhamento	Responsável – compareceu, mas não assina.
2º bimestre Português – 5 Matemática – 4 Faltas – 4 Necessita de encaminhamento	Ainda precisa participando projeto reforço em matemática.  Responsável – não compareceu
3º bimestre Português – 6 Matemática – 5 Faltas – 4 Necessita de encaminhamento	A aluna a cada dia está avançando no aprendizado de acordo com suas possibilidades, apresenta dificuldades ainda em matemática participando do projeto reforço.  Responsável – não compareceu
4º bimestre Português – 6 Matemática – 5 Faltas – 9 Necessita de encaminhamento	Promovida para o 6º ano.  Responsável – não compareceu

Resultado: PROMOVIDA

## 8 Daniele

Nascida em 1º novembro 2002

Sexo: feminino

### a) Entrevista inicial com a professora Rosa, regente do 2º ano D

“Aí... Assim... Eu tenho crianças que têm problemas de aprendizado, mas a gente vê que são dificuldades mesmo, tipo a Daniele, Raiane, a Kamila. Elas têm alguns problemas, algumas dificuldades, elas são um pouquinho mais assim... Têm um pouquinho mais de condição, mas são crianças que fazem, que têm atendimento da mãe mesmo, mas têm a dificuldade que a gente tem que ter mais atenção, mas conseguem concluir, mas são atrasadas em relação à sala.”

### b) Entrevista final com a professora Rosa, regente do 2º ano D

“A Daniele, Kailanie e Kamila continuam com alguma dificuldade, mas elas estão alfabéticas, elas escrevem, têm dificuldade para contar uma história”. A gente trabalhou muito com escrita no final do ano. A Daniele, eu acho que ela é muito imatura, ela fez 7 anos agora no final do ano, as irmãs dela são bem mais velhas do que ela, tem esta diferença de idade. Em casa devem mimar bastante ela. Ela tem esta dificuldade, mas ela também conseguiu, também está melhor. A Kamila também.

## c) Ficha individual – 2º ano D – Profª Rosa

1º bimestre Português – 6 Matemática – 5 Faltas – 7 Necessita de encaminhamento	A aluna obteve pequenos avanços durante o bimestre, porém ainda não possui segurança e autonomia para realizar suas atividades. Escreve silabicamente com valor sonoro nas vogais. Reconhece números até 10 e relaciona quantidade.  Responsável – não compareceu
2º bimestre Português – 5 Matemática – 5 Faltas – 4 Necessita de encaminhamento	A aluna realiza todas as atividades propostas, com ajuda. É insegura e ainda escreve silabicamente, porém já reconhece o som de algumas consoantes. Participa pouco oralmente das aulas. Precisa de mais concentração nas aulas.  Responsável – não compareceu
3º bimestre Português – 5 Matemática – 5 Faltas – 2 Necessita de encaminhamento	A aluna obteve um pequeno avanço durante o bimestre, porém ainda não possui autonomia para realizar suas atividades.  Responsável – compareceu
4º bimestre Português – 5 Matemática – 5 Faltas – 3 Necessita de encaminhamento	A aluna realiza todas as atividades propostas com auxílio do professor. É insegura e não possui autonomia. Está com dificuldades na leitura. Precisa participar mais oralmente das aulas. Recomenda-se reforço paralelo.  Responsável – compareceu

Resultado: PROMOVIDA

## d) Ficha individual – 3º ano E – Profª Sonia

1º bimestre Português – 7 Matemática – 8 Faltas – 4 Necessita de encaminhamento	É uma boa aluna, desenvolve suas atividades sem muitos problemas, porém é bem lenta.  Responsável – compareceu
2º bimestre Português – 6 Matemática – 6 Faltas – 6 Necessita de encaminhamento	A aluna é bem desatenta, muitas atividades não consegue terminar, precisando de mais ajuda em casa na leitura, escrita e interpretação. Tem uma boa organização.  Responsável – compareceu
3º bimestre Português – 6 Matemática – 6 Faltas – 1 Necessita de encaminhamento	A aluna é desatenta, não consegue terminar as atividades. Precisa de auxílio em casa na escrita e leitura. Esse bimestre está mais dedicada.  Responsável – compareceu
4º bimestre Português – 7 Matemática – 8 Faltas – 1 Necessita de encaminhamento	Esse bimestre demonstrou mais interessada e caprichosa. Porém necessita do auxílio dos pais na leitura e escrita.  Responsável – compareceu

Resultado: PROMOVIDA

e) Ficha individual – 4º ano E – Profª Ana

1º bimestre Português – 5 Matemática – 6 Faltas – 0 Necessita de encaminhamento	Aluno com desempenho escolar dentro do esperado.    Responsável – compareceu
2º bimestre Português – 6 Matemática – 7 Faltas – 1 Necessita de encaminhamento	Boa aluna.    Responsável – compareceu
3º bimestre Português – 6 Matemática – 8 Faltas – 1 Necessita de encaminhamento	Boa aluna.    Responsável – compareceu
4º bimestre Português – 9 Matemática – 6 Faltas – 1 Necessita de encaminhamento	Aprovada    Responsável – compareceu

**Resultado: PROMOVIDA**

f) Entrevista com a professora Hilda, regente do 5º ano H

“A Daniele fala demais, ela é hiperativa, ela canta, ela dança, ela pula”. Ela tinha uma amiga na sala que se chamava Emilyn, só que a Emilyn, muito amiga dela, é aquela companhia que sempre leva para um pico, saiu logo no início do ano, ela foi transferida. Aí a Daniele acalmou. Ai a mãe veio em todas as reuniões, veio a irmã, então eu falava com a irmã, com a mãe, o comportamento dela. Ela falava que não aceitava nenhum tipo de bronca, eu dava bronca. Aí as irmãs e a mãe começaram a puxar em casa, tiravam o *videogame*, tiraram o telefone. Aí ela foi só crescendo. Ela é uma aluna de médio para bom. Mas ela acalmou muito depois que a amiguinha foi embora, que a amiguinha gritava, berrava, ela queria fazer o mesmo. Ela é muito alterada. Quando cantava na formatura, só aparecia a voz dela. Mas eu consegui fazer com que ela se acalmasse muito depois do segundo semestre, devido à amiguinha que foi embora. Ela perdeu aquele apoio de gritar junto, as duas eram do mesmo tamanho. Gritavam, berravam, subiam na cadeira. A outra tinha uns acessos de grito, de berro. E a Daniele não tinha mais com quem se apegar. Então ela começou a ficar com as coleguinhas mais concentradas e ela foi obrigada a manter um pouco a calma. Eu não senti este problema sério. Aí não. No 2º ano, por exemplo, ela foi identificada como uma aluna que tinha dificuldade no processo de escrita por outros fatores, talvez até por esta questão de extrovertida. Estes alunos passaram



pela Ana Maria, a Ana Maria trabalhou muito bem Português com eles, então ela escreve texto, meus alunos escrevem textos muito bem. Ela escreve o texto, ela faz de acordo com o que você pede. Ela escreve texto, tem coerência. Eu dava bronca mesmo nela, então, pedi, faz. Ela começou a perceber que era para o benefício dela. Não foi para o reforço. Foi para o 6º ano.

g) Ficha individual – 5º ano H – Profª Hilda

1º bimestre Português – 6 Matemática – 6 Faltas – 6 Necessita de encaminhamento	Durante o bimestre demonstrou-se interessada e caprichosa. Tem grande potencial. Fazer atividades de leitura em casa. Evitar conversas durante as aulas.  Responsável – compareceu
2º bimestre Português – 7 Matemática – 7 Faltas – 6 Necessita de encaminhamento	Aluna com desempenho escolar dentro do esperado. Tem potencial para mais. Conversar menos. Treinar leitura e tabuadas em casa.  Responsável – compareceu
3º bimestre Português – 6 Matemática – 6 Faltas – 3 Necessita de encaminhamento	Aluna com desempenho escolar dentro do esperado, contudo tem potencial para mais. Evitar conversas durante as aulas.  Responsável – compareceu
4º bimestre Português – 7 Matemática – 7 Faltas – 2 Necessita de encaminhamento	Promovida  Responsável – compareceu

Resultado: PROMOVIDA

## 9 Kamila

Nascida em 29 julho 2002

Sexo: feminino

a) Entrevista inicial com a professora Rosa, regente do 2º ano D

“Aí... Assim... Eu tenho crianças que têm problemas de aprendizado, mas a gente vê que são dificuldades mesmo, tipo a Daniele, Kailaine, a Kamila. Elas têm alguns problemas, algumas dificuldades, elas são um pouquinho mais assim... Têm um pouquinho mais de condição, mas são crianças que fazem, que têm atendimento da mãe mesmo, mas têm a dificuldade que a gente tem que ter mais atenção, mas conseguem concluir, mas são atrasadas em relação à sala.”

b) Entrevista final com a professora Rosa, regente do 2º ano D

“A Daniele, Kailanie e Kamila continuam com alguma dificuldade, mas elas estão alfabéticas, elas escrevem, têm dificuldade para contar uma história. A gente trabalhou muito com escrita no final do ano. A Daniele e a Kamila também, elas continuam com algumas dificuldades.”

c) Informações complementares

2º ano D – Resultado: PROMOVIDA

3º ano A – profª Beatriz – Resultado: PROMOVIDA

4º ano A – profª Glaucia – Resultado: PROMOVIDA

d) Entrevista com a professora Silvia, regente do 5º ano I

“A Kamila é tímida, quieta, faltosa. Mas ela tinha muita dificuldade em Matemática, em Português, não. Ela fazia textos muito bons. E ela era muito esforçada, não é que ela tinha uma dificuldade por relaxo, ela era bastante esforçada. Aí eu andei conversando com a mãe, a mãe se desculpendo porque tinha ficado muito tempo sem trabalhar, voltou a trabalhar e não estava dando muita atenção, foi a justificativa dela. Mas ela estava tão feliz de ter voltado a trabalhar depois de muitos anos. ‘Não, mãe, vai trabalhar, curte o seu trabalho.’ Também eles precisam financeiramente. Mas a mãe estava numa felicidade, só que deixou um pouquinho, aí era a irmã, ela tinha uma irmã mocinha já, que vinha trazer, que vinha buscar, mas eu estava sempre perguntando. Mas a dificuldade dela de entendimento de Matemática, muito devagarzinha mesmo. Ela pegou meu reforço no último bimestre, ela começou com média 5, aí depois eu tive dúvida, achei que porque avaliei para 5 e não era, aí ela tinha ido para 4, aí ela foi para o reforço. Ela passou bem em Português, lê, escreve, interpreta. Mas em Matemática ela vai encontrar dificuldade, porque nós tivemos uma retomada, não por um relaxo, por não querer, uma dificuldade dela mesma, porque ela tinha bastante esforço, bastante vontade. Ela fazia, vinha, corrigia, fazia de novo. Muito tímida. A mãe tinha uma cara brava, quando a mãe veio na reunião a primeira vez, eu fiquei gelada, a mulher ficando para o final, aqueles... Nenhum um agrado, o que ela aparentava não era nada daquilo. Valorizava a escola [...] Ela agora vai ter uma dificuldade em Matemática. Agora, se no 2º ano ela apresentava dificuldade na escrita e leitura; mas a leitura e escrita, assim interpretava, produzia textos bons. Ela tinha uma desorganização assim do próprio material, um dia estava com o caderno, outro dia estava com outro. Percebendo isso, não era relaxo, não tinha aquela organização pessoal, mas é dela. Ela tinha muita dificuldade de recortar, por exemplo, ela tinha dificuldade na coordenação, ela não sabia pegar a tesoura, fazia um recorte muito difícil, ‘não vai melhorar este recorte, pelo amor de Deus, no 5º ano com este recorte é impossível’. Mas era uma dificuldade dela mesmo, ela



evoluiu bastante. No começo do ano era uma criança que escrevia na garatuja, ele agora é uma criança silábica com valor, ele evoluiu, está no caminho dele. O caso dele não me preocupa muito porque os pais são presentes. Os pais são preocupados, apesar das dificuldades do filho, os pais são presentes e ele responde de forma saudável. Eles sabem da dificuldade e eles enfrentam isso, então, especificamente, o Orlando não me preocupa muito.”

b) Entrevista final com o professor André, regente do 2º ano E

“O Orlando continua na silábica com valor, ele estacionou desde que ele chegou nela. O Orlando, ele viajou para a Bahia e ficou 21 dias na Bahia e, quando voltou, ele voltou com uma defasagem maior do que a anterior. Enquanto a classe já lia e escrevia, ele... Com 21 dias fora da escola... Ele ficou bem atrasado. Estes alunos que têm defasagem, uma das características é a não assiduidade, por conta de vários problemas. Família que não cuida, não zela para que eles venham, e a escola faz o papel... Encaminha para o conselho tutelar. A gente tem um trabalho com as assistentes sociais, mas a frequência deles na escola depende muito dos pais trazerem. O Orlando, aqui na ficha dele... O relatório dele antes do final do ano, e aqui tem, eu escrevi: “o aluno logo no final do ano foi encaminhado ao fonoaudiólogo para resolver o problema de linguagem dele”; entretanto, ele não obteve grandes avanços, ele continua silábico com valor, utilizando sempre as vogais. A fono precisa fazer primeiro com ele um trabalho de tratamento para desenvolver a linguagem, para depois começar a trabalhar com os sons de fonemas especificamente. O seu conhecimento em relação às consoantes e seus respectivos sons oscilam muito, ele ainda não decorou o nome de todas as letras nem os sons dela. Ele tem dificuldade até para organizar os seus materiais. Recentemente, a gente descobriu que este atraso na linguagem pode ser porque ele não ouve direito. Aqui (mostrando local próximo à orelha), de uma hora para outra, no ouvido interno dele, estouraram vários caroços para fora. O médico disse que estes caroços já existiam e eram internos e estouraram para fora. Ele disse que isso pode estar prejudicando a audição dele há bastante tempo. Este atraso na linguagem pode ser em decorrência destes cistos, e foi marcada a cirurgia para ele. Ele vai tirar estes caroços e depois ele fazer um tratamento na fono para ver se isso prejudicou ou não a audição dele. Estas dificuldades dele têm uma série de razões. E, apesar de tudo, durante o ano, apesar das dificuldades, ele é um aluno muito esforçado, eu sinto nele a vontade muito grande de aprender. O único problema de frequência que a gente teve com ele foi no terceiro bimestre, depois do recesso, mas no outro bimestre a frequência dele não é ruim e nem neste bimestre foi ruim. Foi pontual. Este problema com a frequência dele e que mesmo assim prejudicou. A gente fez atividades compensatórias, mas também não foi incentivado pela família. Ele continua

silábico com valor, utilizando as vogais. Ele fez 7 anos em novembro, ele é o menorzinho da sala, é o mais bebê. Na avaliação de escrita confirma a hipótese dele. Também silábico com valor. Numa frase, em cada letra é uma palavra. Não tem autonomia no texto.”

c) Informações complementares

2º ano G – Resultado: PROMOVIDO PELO CONSELHO DE CLASSE E SÉRIE

3º ano G – profª Paula – Resultado: PROMOVIDO PELO CONSELHO DE CLASSE E SÉRIE

4º ano F – profª Marisa – Resultado: PROMOVIDO PELO CONSELHO DE CLASSE E SÉRIE

d) Entrevista com o professor André, regente do 5º ano E

“O Orlando tem o histórico bem parecido com o do Júlio Cesar, mas a diferença é que a família não era tão presente, apesar das dificuldades do Orlando serem maiores. O Orlando desde 2º ano tinha uma dificuldade bem notável com a fala. Quando ele veio para o 2º ano, ele ainda não articulava sequer frases, era muito difícil a comunicação dele, tanto comigo quanto os colegas, ele não falava e quando ele falava a gente não compreendia, tanto eu quanto as outras crianças. Quando ele chegou no 5º ano comigo ele ainda era silábico, ele estava na mesma hipótese que ele tinha terminado o 2º ano. Mas eu senti nele, no 5º ano, uma vontade muito grande de aprender. Em dois bimestres ele conseguiu recuperar parte desta defasagem. Estabilizou a hipótese silábica, os registros do portfólio dão conta de demonstrar este avanço na aprendizagem da escrita e uma decisão do coletivo da escola, a gente acredita que seja melhor aprova-lo ao invés de retê-lo, porque ele é uma daquelas crianças que se a gente reter ele vai desistir. Então, eu como professor pensei até, em determinado momento, se seria melhor retê-lo, mas o consenso com o grupo de professores e com a direção da escola, a gente sabe que se retê-lo ele vai desistir, porque ele falta bastante. O melhor é que ele vá adiante e consiga vencer os problemas dele.”

e) Ficha individual – 5º ano E – Prof. André

1º bimestre Português – 2 Matemática – 3 Faltas – 15 Necessita de encaminhamento SIM	Hipótese de escrita – silábico sem valor. Orlando continua tendo grandes dificuldades para aprender. Escreve apenas o nome próprio, pois não memorizou a grafia do nome completo. Continua faltando em demasia e precisa ser encaminhado ao fonoaudiólogo, pois tem a fala comprometida por trocas fonêmicas, fala infantilizada...  Responsável – compareceu
2º bimestre Português – 4	Orlando teve um avanço considerável este bimestre: consolidou a escrita alfabética da língua. Já está conseguindo decodificar mesmo com dificuldade.

Matemática – 5 Faltas – 9 Necessita de encaminhamento SIM	Entretanto, sua escrita está comprometida por vários problemas na aquisição de padrões ortográficos: segmentação ( escreve tudo num bloco único, sem separação), omissão na representação da nasalidade; influência (transcrição) da fala para a escrita; trocas fonêmicas: p/b; t/d; f/v  Responsável – compareceu
3º bimestre Português – 5 Matemática – 4 Faltas – 13 Necessita de encaminhamento SIM	Não houve mudanças substanciais no comportamento e rendimento dos alunos referentes ao relatado no bimestre anterior.  Responsável – compareceu
4º bimestre Português – 5 Matemática – 5 Faltas – 10 Necessita de encaminhamento	Resultado Final – Promovido pelo Conselho de Classe  Responsável – compareceu

Resultado: PROMOVIDO PELO CONSELHO DE CLASSE E SÉRIE

## 11 Julio

Nascido em 23 março 2002

Sexo: masculino

### a) Entrevista inicial com o professor André, regente do 2º ano E

“O outro aluno é o Julio, o engraçado que esses três alunos, o que me preocupa menos é o que compromete todos eles, é o comprometimento da oralidade, desenvolvimento da fala. O Julio, ele é um aluno que já tem também um histórico de outros irmãos aqui na escola e outros irmãos com dificuldades. Eu mesmo fui professor do irmão dele no ano passado no PIC, na 3ª série. Mas o irmão dele tinha uma dificuldade para aprender a ler e a escrever, ele não tinha essa mesma dificuldade. Para aprender matemática, o irmão tinha um raciocínio lógico assim... Bárbaro, ele conseguia guardar de cabeça melhor do que eu os números grandes, altos, claro. E o menino com uma oralidade, superdesenvolvido, participativo, conseguia emitir opinião sobre os fatos. Muito presente. Este ano, o Julio, que é irmão do menino do ano passado, está comigo, sou professor dele. O Julio, ao contrário do irmão, tem o comprometimento da fala, mas o comprometimento dele é simples, são trocas de uma ou outra letra, bem peculiar, uma ou outra letra que ele troca, “p” por “b”, “f” por “v”, “c” por “d”, são estas pequenas trocas, ele também é um ótimo aluno no raciocínio lógico, incrível isso, como o irmão, apesar das dificuldades de ler e escrever, ele tem a inteligência lógica matemática muito melhor desenvolvida do que a inteligência linguística. E o que eu acho interessante é o mesmo do irmão, a dificuldade para

ler e escrever, mas com os números se sai superbem. Calcula de cabeça também. O irmão conseguiu se alfabetizar, graças a Deus. Ele está alfabetizado, tem uma dificuldade ainda para produzir textos, foi recém-alfabetizado, mas está alfabetizado. E o Julio no começo do ano era pré-silábico, agora é silábico com valor, mas já caminhando para o silábico-alfabético. Eu acredito que até o final do ano ele já conseguiu construir a fase alfabética, mais do que isso não vai, não. O problema dele agora é perceber o som das consoantes. Porque ele é silábico com valor, acerta as vogais na escrita das palavras e o que ele confunde e troca são as consoantes na oralidade também. Mas acredito que com as atividades até o final do ano ele consegue dar conta desta dificuldade dele. Mas já vai com atraso em relação aos colegas, que já são alfabéticos. Mesmo ele conseguindo dar conta já vai com a desvantagem, digamos assim, dos colegas, porque ele vai precisar dar conta para não se perder ano que vem, para não ficar no meio do caminho.”

#### b) Entrevista final com o professor André, regente do 2º ano E

“O Júlio, neste último bimestre ele iniciou um tratamento com a fono e foi incrível, com menos de um mês de tratamento, ele desestabilizou a hipótese silábica com valor que já vinha desde o segundo bimestre e construiu a escrita silábica-alfabética. Ele tem alguns problemas de troca de letras, principalmente ele confunde os fonemas surdos, os sonoros, e os que têm as vibrações das cordas vocais, mas ele já faz atividade com mais autonomia. E conversando com a fono, ela disse exatamente isso: que o próximo passo é resolver com ele esta confusão de emitir fonemas surdos e sonoros, que isso prejudica o entendimento dele na produção da escrita. Ele vai bem em matemática, eu já tinha dito isso para você. Eu, trabalhando no PIC com uma que tinha defasagem na língua e na escrita, tinha a mesma característica, um raciocínio muito bom em matemática. Ele conseguiu construir a sequência dos números até 100, ele sabe as regularidades, que vem a família do 1, do 2, e vai se repetindo, mas ele tem a dificuldade pontual de nomear os números isolados, apesar de se apresentar para ele o número representado no material dourado. Ele recorre à contagem, ele consegue identificar, mas de prontidão, sem material dourado, ele não consegue reconhecer o número, mas com o material dourado ele conta de dez em dez, ele consegue reconhecer os números. Aqui está a sondagem dele: leopardo, jabuti, coruja, cobra, tatu e aqui outras palavras mais usuais: camelo, abelha, leão, tigre e coruja novamente, mas ele tem esta troca do “f” pelo “r” na fala. Ele tem várias trocas na escrita e também existem na fala.”

#### c) Informações complementares

2º ano E – Resultado: PROMOVIDO PELO CONSELHO DE CLASSE E SÉRIE

3º ano E – profª Sonia – Resultado: PROMOVIDO

4º ano H (PIC) – profª Marlene – Resultado: PROMOVIDO

d) Entrevista com o professor André, regente do 5º ano E

“O Júlio Cesar, logo quando ele ingressou na escola no 2º ano, ele me chamava atenção, era uma coisa extremamente tímida, apática. Ele entrava na sala, sentava na carteira dele e, se não fosse o meu olhar chamar a atenção dele para trazer ele para os momentos coletivos, ele passaria despercebido. Com o tempo eu fui percebendo que isso também prejudicava a aprendizagem dele. A turma como um todo avançava, se tornava alfabética e ele continuava silábico. Acho que ele permaneceu três bimestres silábico. Depois que ele estabilizou a hipótese pré-silábica, ele passou o restante do ano silábico. Mas é interessante é que a mãe do Júlio, ela é muito presente, desde que eu chamei ela no primeiro momento para conversar e falar do rendimento dele, que não estava conforme a gente esperava, ela aceitou o que a gente propunha e ele foi encaminhado para psicólogos. Esse tempo todo, até o 5º ano, ele nunca deixou de ter acompanhamento psicológico, a mãe sempre foi muito presente, sempre levou, dificilmente ele faltava. Teve também acompanhamento com fonoaudiólogo em parte deste tempo, a fono que o acompanhava vinha à escola, dava para a gente o esclarecimento de como estava o trabalho lá. No 5º ano o Júlio estava alfabético, terminou o ano alfabético, foi promovido direto, sem notas vermelhas e lendo e escrevendo com fluência. Alguns problemas com questões ortográficas, mas escrevendo e lendo com fluência e com autonomia.”

e) Ficha individual – 5º ano E – Prof. André

1º bimestre Português – 6 Matemática – 5 Faltas – 17 Necessita de encaminhamento Fonoaudiólogo	Júlio Cesar é nosso aluno desde o 1º ano. Está alfabetizado e lendo com certa facilidade. É incrível o avanço que ele teve estes anos; Ele foi meu aluno no ano da alfabetização e terminou esta fase aquém da escrita alfabética. Agora, apesar das dificuldades, escreve considerando vários padrões ortográficos e já realiza algumas situações-problemas com autonomia. Precisa melhorar o comportamento. <div style="text-align: right;">Responsável – compareceu</div>
2º bimestre Português – 5 Matemática – 5 Faltas – 11 Necessita de encaminhamento Fonoaudiólogo	Júlio já lê com facilidade, apesar de nem sempre compreender. Apresenta trocas fonêmicas, como p/b; t/d; f/v; Escreve pequenos textos com relativa autonomia. Entretanto, apresentou inúmeros problemas no comportamento: envolve em brigas e conflitos; desrespeita os colegas, ofende-os... Estou preocupado com a evolução destas questões no seu comportamento. <div style="text-align: right;">Responsável – compareceu</div>
3º bimestre Português – 6 Matemática – 5 Faltas – 18	Não houve mudanças substanciais no comportamento e rendimento dos alunos referentes ao relatado no bimestre anterior.



Necessita de encaminhamento Fonoaudiólogo	Responsável – compareceu
4º bimestre Português – 6 Matemática – 5 Faltas – 13 Necessita de encaminhamento	Resultado Final – promovido     Responsável – compareceu

Resultado: PROMOVIDO

## 12 Maria Eduarda

Nascida em 12 setembro 2002

Sexo: feminino

### a) Entrevista inicial com o professor André, regente do 2º ano E

“A Maria Eduarda, por incrível que pareça, os irmãos dela também têm o histórico de dificuldades. Como eles moram no mesmo bairro e as mães têm filhos em escadinha, que é outro problema social, os filhos acabam passando pela gente e como a gente trabalha sempre com alfabetização, ano após ano, a gente vai recebendo os irmãos. Eu dei aula para o irmão dela, da Maria Eduarda, no ano passado, no PIC. O irmão também tinha dificuldade de aprender a ler e a escrever. Mas, apesar desta dificuldade em aprender ler e escrever, era um aluno com a oralidade muito desenvolvida, muito participativo, e conseguiu aprender a ler e a escrever, e conseguiu até bem, superou todas as dificuldades dele, superou todas as expectativas para a série. A Maria Eduarda está indo pelo mesmo caminho, na última sondagem que a gente fez, foi semana passada, ela já tinha construído a fase alfabética, ela já tinha se tornado alfabética. Isso me preocupa um pouco menos, agora o que ela precisa é voltar para dar conta do que os outros colegas estão fazendo. O que os outros já fazem com autonomia, ela precisa construir, mas isso também porque a gente tá sempre em cima, porque eles vivem, os irmãos estão separados entre a mãe e a avó, parece que o pai, eles não têm a figura do pai, depois que ele saiu, eles não vivem juntos, a mãe trabalha muito e não tem tempo de acompanhar. Aquela mesma coisa, sempre chamando a mãe, conversando com a mãe, o tempo inteiro cobrando, o tempo todo lutando para a gente estar junto, para resolver os problemas e com o tempo se resolvendo, e conseguiu aprender.”

### b) Entrevista final com o professor André, regente do 2º ano E



Faltas – 4 Necessita de encaminhamento	Responsável – compareceu
3º bimestre Português – 5 Matemática – 5 Faltas – 8 Necessita de encaminhamento	A aluna avançou na leitura e escrita; não o suficiente para resolver as atividades com segurança e autonomia. Continua no reforço. Precisa do auxílio dos familiares na leitura e escrita.  Responsável – não compareceu
4º bimestre Português – 5 Matemática – 5 Faltas – 16 Necessita de encaminhamento	A aluna mostrou-se desinteressada esse bimestre. Precisa continuar com o auxílio dos familiares na leitura e escrita.  Responsável – não compareceu

Resultado – PROMOVIDA

e) Ficha individual – 4º ano E – Profª Ana

1º bimestre Português – 5 Matemática – 2 Faltas – 1 Necessita de encaminhamento SIM	Aluna com fraco desempenho em matemática será aplicado reforço extraclasse.  Responsável – não compareceu
2º bimestre Português – 4 Matemática – 3 Faltas – 2 Necessita de encaminhamento	Aluna com necessidade de reforço, contudo apresenta uma evolução em comparação ao bimestre anterior.  Responsável – não compareceu
3º bimestre Português – 4 Matemática – 4 Faltas – 6 Necessita de encaminhamento	Aluna em evolução  Responsável – não compareceu
4º bimestre Português – 5 Matemática – 5 Faltas – 3 Necessita de encaminhamento	Aprovada com dificuldade  Responsável – compareceu

Resultado: PROMOVIDA

f) Entrevista com a professora Hilda, regente do 5º ano H

“Maria Eduarda cresceu muito também com o reforço. Ela frequentou o reforço paralelo, mas esta menina só foi crescendo, crescendo e ela dava um retorno muito grande para a gente. Matemática, ela tem mais dificuldade. Mas na parte de escrita ela estava produzindo texto correto. Eu falava: ‘Maria Eduarda, se você levava para a casa, eu falava que não era você’. ‘Fui eu professora, vou mostrar pra você que eu sei ler e que sei escrever.’ Ela mostrou mesmo, ela fazia frente e verso de uma folha, lia, interpretava para a gente, só que a parte de Matemática deixou um pouco a desejar. Porque eu acho que ela já fez muito, é o investimento maior. Fez muito. A produção de texto dela, se fosse para levar para casa, ‘não foi você, você copiou de alguém’. Mas ela fazia na frente da gente. Ela cresceu muito. Ela foi para reforço, ela foi da Ana também, a Ana sentia muita dificuldade com a Maria Eduarda, mas a Ana Maria alfabetizou a Maria Eduarda. Então depois disso, era só...”

– Quando ela chegou para você, chegou alfabética?

“Já. A professora de reforço foi excelente. Ela foi embora, o santo bateu. Então ela chegava, ela não faltava, esta menina vinha limpinha. Ela começou a chegar atrasada, eu falava: ‘você mora aonde?’ ‘Eu moro aqui perto.’ ‘Todo dia atrasada?’ Ela começou a chegar no horário, não teve mais problema nenhum com a professora, só cresceu. Esta daí passou muito bem. A Matemática, ela vai ter que aprender muito ainda, mas o básico ela já conseguiu.”

g) Ficha individual – 5º ano H – Profª Hilda

1º bimestre Português – 5 Matemática – 5 Faltas – 6 Necessita de encaminhamento	A aluna conseguiu grandes avanços na leitura e escrita; não o suficiente para resolver as atividades com segurança e autonomia. Deve continuar com o reforço. Fazer atividades de leitura em casa.  Responsável – compareceu
2º bimestre Português – 5 Matemática – 5 Faltas – 8 Necessita de encaminhamento	A aluna continua no reforço. Conseguiu bom avanço durante o bimestre, não o suficiente para resolver as atividades com autonomia. Faltar menos.  Responsável – não compareceu
3º bimestre Português – 5 Matemática – 5 Faltas – 4 Necessita de encaminhamento	A aluna conseguiu grandes avanços durante o bimestre. Deve continuar no reforço. Treinar leitura e tabuadas em casa.  Responsável – não compareceu
4º bimestre Português – 5 Matemática – 5	Promovida

Faltas – 5 Necessita de encaminhamento	Responsável – não compareceu
----------------------------------------------	------------------------------

Resultado: PROMOVIDA

#### h) Informações complementares

Informação da equipe de gestão: o pai era presidiário e a mãe vivia do auxílio reclusão, e com oito filhos, recebia mais de R\$ 3.000,00, mas acabou a pena dele, ele saiu e também largou dela. E a mãe é nova, bonita, mas o pai, para não deixar os filhos desamparados, colocou-a para embalar drogas. A mãe dizia que trabalhava na padaria, mas como era à noite, suspeitava-se que se tratava de prostituição.

### **13 Vanessa**

Nascida em 31 julho 2002

Sexo: feminino

#### a) Entrevista inicial com o professor André, regente do 2º ano E

“Por último a Vanessa, era o caso da minha aluna mais defasada desde início do ano, era, era... Este atraso dela coincidiu com a época que a mãe ficou doente, a mãe não podia acompanhar, ficou à base de remédios na cama e, quando a mãe se recuperou e veio conversar comigo, e eu fiquei sabendo que ela estava doente, até então eu não tinha conversado com a mãe. A mãe se comprometeu em acompanhar a filha, foi incrível o salto que ela deu, incrível. Hoje ela já é silábico-alfabética, está prestes a construir fase alfabética. Estes são os casos dos meus alunos que têm mais dificuldades. A gente está indo. O meu medo é que, mesmo que eles consigam se alfabetizar, o professor do próximo ano precisa ter em mente que eles vão precisar de um acompanhamento mais pontual para eles poderem avançar, porque eles não vão ter a mesma autonomia que os colegas que já construíram. É uma questão de autonomia mesmo.”

#### b) Entrevista final com o professor André, regente do 2º ano E

“A Vanessa também construiu recentemente a hipótese alfabética, mas ela continua com grande defasagem em relação à sala. Ela ainda não consegue escrever texto com autonomia, ela precisa de minha ajuda ou de um coleguinha mais experiente, porque ela não tem autonomia no controle do que ela vai escrever. Ela precisa de ajuda de alguém, que ajude a ela controlar o que vai ser escrito. Ela ainda não consegue decodificar e tem dificuldade na escrita de frases. Quando ela vai escrever as frases, as palavras se misturam com as sílabas, o que é natural no início do processo. Ela tem uma defasagem bem maior em matemática e isso me preocupa. Para

adicionar e subtrair ela ainda conta nos dedos, e a maioria dos alunos não faz mais. Mesmo Júlio e Orlando já estão avançados nesta fase, e isso nela me preocupa. Ela vai precisar ter um acompanhamento pontual em matemática. Ela não é caso de fono, ela necessita de um reforço maior. Ela teve muitos problemas durante todo o ano, a mãe esteve muito doente. Ela começou a mudar bastante quando a mãe melhorou no terceiro bimestre. Já no terceiro bimestre começa a mudança dela e no quarto bimestre ela já estava alfabética. Jabuti, javali, camelo, cão, cobra, cachorro, camelo, girafa. A avaliação dela repete a mesma história. Aqui na frase dela ela omite parte de algumas sílabas. Na produção ela faz, mas não tem autonomia. Ela tenta, é isso que eu levo em consideração, ela tentou. Ao contrário que o Orlando entregou em branco, já é uma diferença.”

c) Ficha individual – 2º ano E – Prof. André

1º bimestre Português – 3 Matemática – 3 Faltas – 3 Necessita de encaminhamento NÃO	Vanessa é uma aluna com muitas dificuldades. Raramente participa expressando sua opinião, e realiza suas atividades com extrema dificuldade. Precisa sempre de alguém para ajuda-la diretamente. Não decorou o nome das letras, nem dos algarismos. Porém, sabe escrever seu nome. Iniciou o ano pré-silábica e agora é silábica sem valor.  Responsável – compareceu
2º bimestre Português – 4 Matemática – 4 Faltas – 5 Necessita de encaminhamento SIM	Está oscilando entre a hipótese silábica-sem-valor e silábica-com-valor. Já tem um repertório maior de letras, mas não decorou todo o alfabeto, apesar de saber recita-lo. Não decorou os algarismos. Porém, tenho percebido um avanço notável na aluna.  Responsável – compareceu
3º bimestre Português – 4 Matemática – 4 Faltas – 5 Necessita de encaminhamento NÃO	A aluna demonstrou bastante interesse em participar das atividades e consequentemente avançou bastante na aprendizagem. Entretanto, ainda está defasada em relação à sala. Consolidou a hipótese silábica-com-valor, já utiliza consoantes (decorou o nome de todas as letras) e em algum momento já apresenta uma escrita silábica-alfabética.  Responsável – compareceu
4º bimestre Português – 3 Matemática – 1 Faltas – 1 Necessita de encaminhamento SIM	A aluna construiu recentemente a hipótese alfabética. Entretanto, continua com grandes defasagens em relação á sala. Ainda não consegue escrever textos com autonomia, nem consegue decodificar. A escrita das frases apresenta somente partes de algumas palavras que ela não escreve inteiras. Decorou o nome dos algarismos, mas não sabe o nome dos números depois de 10 nem consegue realizar os fatos da adição e subtração nem contando nos dedos. Não realiza as lições de casa. Precisa empenhar-se. Necessita de reforço.  Responsável – compareceu

Resultado: PROMOVIDA PELO CONSELHO DE CLASSE E SÉRIE

d) Ficha individual – 3º ano E – Profª Sonia

1º bimestre Português – 4 Matemática – 4	A aluna ainda apresenta muitas dificuldades na leitura e escrita, participa do Projeto Reforço. Não domina os números e sua posição até a centena. Ela precisa de muita ajuda em casa.
------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Faltas – 7 Necessita de encaminhamento	Responsável – compareceu
2º bimestre Português – 5 Matemática – 5 Faltas – 3 Necessita de encaminhamento	A aluna apresentou pequenos avanços na leitura, escrita, porém ainda precisa continuar participando do Reforço paralelo e seus familiares deverão continuar ajudando-a em casa.  Responsável – não compareceu
3º bimestre Português – 5 Matemática – 5 Faltas – 8 Necessita de encaminhamento	A aluna apresentou pequenos avanços na leitura e escrita, porém ainda precisa continuar participando do reforço paralelo; seus familiares precisam continuar ajudando-a em casa.  Responsável – não compareceu
4º bimestre Português – 5 Matemática – 5 Faltas – 7 Necessita de encaminhamento	A aluna esse bimestre mostrou-se desinteressada. Precisa do auxílio dos familiares em suas atividades.  Responsável – não compareceu

Resultado: **PROMOVIDA**

e) Ficha individual – 4º ano E – Profª Ana

1º bimestre Português – 2 Matemática – 2 Faltas – 2 Necessita de encaminhamento	Aluna ainda não domina as competências leitora e escritora. Está fazendo atividades diferenciadas voltadas a esta prática.  Responsável – compareceu
2º bimestre Português – 4 Matemática – 3 Faltas – 2 Necessita de encaminhamento	Aluna em evolução, contudo deve ser submetida ao reforço escolar.  Responsável – compareceu
3º bimestre Português – 4 Matemática – 4 Faltas – 2 Necessita de encaminhamento	Aluna em evolução, mas ainda precisa de acompanhamento individualizado.  Responsável – não compareceu
4º bimestre Português – Matemática – Faltas – Necessita de encaminhamento	Aprovada com dificuldades de aprendizagem.  Responsável – compareceu

Resultado: **PROMOVIDA**

f) Entrevista com a professora Hilda, regente do 5º ano H

“A Vanessa é muito amiga da Maria Eduarda. Elas são como duas irmãs, o dia e a noite, o sol e a lua, uma é bem moreninha e a outra bem clarinha, mas elas não se desgrudam. A

Vanessa tem muita dificuldade, não tem vontade de aprender. Eu falava: ‘faz o texto, você tem condições’. ‘Vou fazer 4, 5, tá bom?’ Pronto, parava ali. Aí a Maria Eduarda falava: ‘olha o quanto eu escrevi e olha você?’ ‘Eu escrevi o que a professora pediu.’ Não tinha vontade, ela fazia careta, não tinha vontade. Com a professora de reforço também, mesmo quando vinha da informática. A Vanessa também foi para o reforço desde o começo. A Maria Eduarda incentivava, mas ela nunca gostou nem de ler, nem de informática, respondona, responde, se bater de frente com ela, ela responde, mas eu sempre fiquei, porque se dava bronca na Vanessa, ela sumia dois, três dias. Não tinha condições de dar, em agosto, quando ela voltou no início das aulas, quando veio a irmã chegou com ela aqui, ela estava com a cabeça cheia de ferida, ela não queria vir para a escola porque iriam rir dela, porque ela estava com a cabeça tomada de piolho, teve que cortar quase careca. Ao mesmo tempo em que ela responde, que ela tem dificuldade, que ela não quer aprender, é aquele tipo de criança que se você der uma bronca, ela desmorona. Ela pode te responder, mas se você der uma bronca na frente, ela desmorona. Está sempre com o pé atrás, sempre de prontidão. Ela sabe escrever, ler, fez tudo que fez no reforço, assim, pressionando. Além da dificuldade, não se esforçava, não tem vontade. Foi para o 6º ano porque, igual a professora Beth falou, é o tipo de aluno... Se reter, ela não vem mais. Ela fica por aqui mesmo e pronto. Mas ela está alfabética, só produção de texto que não está ideal e Matemática. Ela tem muita dificuldade mesmo.

Diante destas colocações, o professor de Matemática do 6º ano precisa estar atento para trabalhar com esta criançada. Mas, eu tive uma aluna que aprovei, e eu dormi tranquila, ela veio durante dois anos, ela veio me contar sobre as notas, ‘professora, eu não tenho uma nota vermelha’. O que aconteceu, se eu reprovasse esta aluna, ela não ia mais. Eu aprovei, falei para a mãe, ‘fica junto dela’. Esta aluna deve estar no 8º ano, 7º ano agora. Agora a Vanessa já é diferente, tem que lutar muito, mas a esperança da gente é que de repente no 8º ano ela fale, ‘agora chega’. Será um bem para ela. Eu só conheci a mãe no dia dos piolhos.”

**g) Ficha individual – 5º ano H – Profª Hilda**

1º bimestre Português – 5 Matemática – 5 Faltas – 11 Necessita de encaminhamento	A aluna ainda apresenta dificuldades na leitura. Na escrita apresentou avanços. Deve esforçar-se mais, organizar-se melhor. Faltar menos. Deve continuar com o reforço.  <div style="text-align: right;">Responsável – compareceu</div>
2º bimestre Português – 4 Matemática – 4 Faltas – 13	Aluna apresenta grandes dificuldades no raciocínio matemático, na escrita e leitura. Continuar no reforço. Faltar menos.



Necessita de encaminhamento	Responsável – não compareceu
3º bimestre Português – 4 Matemática – 4 Faltas – 10 Necessita de encaminhamento	A aluna apresentou avanços na escrita. Grandes dificuldades no raciocínio matemático. Continuar no reforço. Treinar leitura e tabuadas. Faltar menos. Responsável – não compareceu
4º bimestre Português – 5 Matemática – 5 Faltas – 4 Necessita de encaminhamento	Promovida Responsável – não compareceu

Resultado: PROMOVIDA

#### 14 Alex

Nascido em 22 setembro 2002

Sexo: masculino

##### a) Entrevista inicial com a professora Carmem, regente do 2º ano G

“Tem o Alex também, uma criança superimatura, a mãe trata ele como bebezão ainda, até mamadeira ele toma ainda, tipo chupeta, então ele é filho bebê da mamãe, já é o extremo. Ele tem 7 anos, todos já tem 7 anos completos. Ele é bastante imaturo também, então, a dificuldade de aprendizagem dele é a imaturidade, ele ainda não está preparado.”

##### b) Entrevista final com a professora Carmem, regente do 2º ano G

“Alex chegou a alfabético, avançou, melhorou de silábico com valor que ele estava e terminou alfabético, alfabético recente, só mais em escrita de palavras e frases e com um pouco mais de dificuldade de falta de autonomia de produção de textos. Ele é uma criança bastante insegura, ele precisa sempre do auxílio, daquela ajuda mais direta do professor. Terminou o ano precisando de um auxílio direto, tem que estar do lado, falando, porque senão ele não realiza as atividades, mas ele avançou e chegou à fase alfabética.”

##### c) Ficha individual – 2º ano G – Profª Carmem

1º bimestre Português – 6 Matemática – 6 Faltas – 1 Necessita de encaminhamento NÃO	Apresentou avanços durante o bimestre passando de pré-silábico para silábico com valor em sua hipótese de escrita. Precisa ser mais organizado com o caderno e adquirir segurança e autonomia. Domina os numerais de 0 a 10.  Responsável – compareceu
2º bimestre Português – 4 Matemática – 6 Faltas – 1 Necessita de encaminhamento NÃO	O Alex não apresentou avanços durante o bimestre, continua silábico com valor apenas em vogais. Ainda não domina o alfabeto, se confunde com as letras e usa poucas consoantes. É inseguro e dependente de auxílio direto da professora. Silábico com valor.  Responsável – compareceu
3º bimestre Português – 4 Matemática – 4 Faltas – 4 Necessita de encaminhamento NÃO	O Alex é um aluno inseguro e imaturo, precisa adquirir maior segurança e autonomia. Por ser inseguro ele tem medo de arriscar na hora de escrever e por isso utiliza somente as vogais e poucas consoantes. Em matemática tem apresentado bom desempenho. Silábico com valor.  Responsável – compareceu
4º bimestre Português – 5 Matemática – 5 Faltas – 0 Necessita de encaminhamento NÃO	O Alex é alfabético recente, apresentou melhoras, mas ainda não possui autonomia para realizar as atividades sem auxílio. Ainda é bastante inseguro. Mas com ajuda e paciência ele chegará longe, pois tem muito potencial. Alfabético  Responsável – compareceu

Resultado: PROMOVIDO

d) Ficha individual – 3º ano C – Profª Joana

1º bimestre Português – 5 Matemática – 3 Faltas – 0 Necessita de encaminhamento	É alfabético com bastante dificuldades ortográficas. Ainda não possui autonomia para realizar sozinho as atividades propostas. É bastante inseguro.  Responsável – compareceu
2º bimestre Português – 4 Matemática – 4 Faltas – 1 Necessita de encaminhamento	Continua com as mesmas dificuldades do bimestre anterior.  Responsável – compareceu
3º bimestre Português – 5 Matemática – 4 Faltas – 3 Necessita de encaminhamento	Ainda demonstra insegurança na escrita e na leitura, porém tem se envolvido mais nas atividades coletivas. Está melhorando na organização do material.  Responsável – compareceu
4º bimestre Português – 5	Promovido. Necessita de reforço, pois ainda tem dificuldades na escrita, leitura e as quatro operações.



pode confiar, pode jogar a responsabilidade pra ela, agora eu falei para ela, ele foi para o 6º ano, a senhora vai ter que ficar do lado dele, não pode deixar este menino sozinho. Agora, é o tipo de aluno que, levou uma bronca, ele se acaba. Tem aluno que a gente dá bronca, briga, tem aluno que fica rindo com a gente, ele não. Tem que falar com muita calma, longe dos outros, saber conversar com ele. Então ele melhorou muito também. Ele fez reforço desde o início do ano. Ele vinha para a informática, que ele tem aula de informática no reforço antes da nossa, quando nós chegávamos, ele: ‘eu já sei este jogo, eu já fiz este jogo na minha aula de reforço’. Ele se sentia útil, não tinha computador em casa, se sentia o professor ali, ‘eu sei mexer aqui, nós já fizemos este jogo’. Ele cresceu muito também, ele é um aluno regular para médio. Mas no início do ano ele chegava pra mim, eu falava ‘Alex, eu não consigo te ouvir’, falava baixinho. E olha, quando eu não deixava este menino ir ao banheiro, ‘pode ir Alex’. Aí falei para a mãe dele, eu vou deixar o Alex ir ao banheiro 50 vezes. Se não deixo, ele fica irritado, ele tomava muita água, eu falei eu vou segurar o menino aqui. Aí o pessoal falava ‘o Alex a senhora deixa’, eu disse, ‘o Alex é Alex, você não é o Alex’. Ele descia para o banheiro quantas vezes fosse necessário. No final do ano ele já começou a conversar, começou a falar com os colegas, ele já começou a se enturmar com os colegas, o que ele não fazia. Nos três últimos meses, aí que nós sentimos este crescimento destes alunos, demora, mas eles vão lutar. A mãe deste aluno é muito presente. Ela frequentava sábado e domingo aqui, a Escola da Família, trazia o menino, vinha com ele, então ele sabia tudo que se passava aqui no final de semana. É muito presente a mãe, eu disse, ‘mãe fique calma, eu não pedi relatório, eu não sei quem foi, mas vou arquivar no relatório, caso um dia haja necessidade’. De repente é aquela criança, filho único, mimado, a mãe tem só aquele, parece que não tem nenhum. E não notei necessidade de fono, de psicólogo. Ele na aula de Educação Física não dava trabalho. Ele foi para a 6ª série agora, com um bom resultado.”

g) Ficha individual – 5º ano H – Profª Hilda

1º bimestre Português – 5 Matemática – 5 Faltas – 7 Necessita de encaminhamento	Assimilou com certa dificuldade o conteúdo proposto. É inseguro. Procurar treinar a leitura e as tabuadas em casa. Deve continuar no reforço.  Responsável – compareceu
2º bimestre Português – 5 Matemática – 5 Faltas – 2 Necessita de encaminhamento	Assimilou com certa dificuldade os conteúdos propostos. Está mais seguro ao resolver as atividades. Continuar treinando a leitura e as tabuadas em casa. Continuar no reforço.  Responsável – compareceu
3º bimestre Português – 5 Matemática – 5	O aluno conseguiu realizar as atividades propostas no reforço e um maior número de atividades em sala de aula. Necessita de concentração para realizar as atividades. Está mais seguro. Treinar a leitura. Continuar no reforço.

Faltas – 1 Necessita de encaminhamento	Responsável – compareceu
4º bimestre Português – 5 Matemática – 5 Faltas – 1 Necessita de encaminhamento	Promovido.     Responsável – compareceu

Resultado: PROMOVIDO

## 15 Rafael

Nascido em 28 fevereiro 2002

Sexo: masculino

### a) Entrevista inicial com a professora Carmem, regente do 2º ano G

“Eu tenho o Ricardo e o Rafael, também apresentam bastantes dificuldades na aprendizagem, eles são agitados, são indisciplinados, eles têm esta questão da família numerosa, onde a mãe que cuida sozinha dos filhos, às vezes ela tem que trabalhar, sustentar todos os filhos. Um deles tem 12 irmãos. Então, imagina... Como que é a situação, eles têm bastante dificuldades e necessidades.”

### b) Entrevista final com a professora Carmem, regente do 2º ano G

“O Rafael não alcançou a fase alfabética, ele estacionou no silábico alfabético, mas o Rafael este bimestre teve muitos problemas, principalmente com faltas. Ele teve 20 faltas no bimestre, ele andou cabulando aula, a gente andou pegando ele matando aula pelo bairro, mentia para a mãe que vinha para escola e não vinha, ficava na rua. A gente chamou a mãe para conversar e descobriu o que aconteceu. Teve uma enchente aqui no bairro e afetou a casa deles, perderam tudo, então, por conta disso, a mãe teve que começar a trabalhar, a mãe tem cinco filhos. E até então a mãe não trabalhava, só ficava em casa cuidando deles, e podia dar uma atenção mais direta. A mãe começou a trabalhar e eles ficaram sozinhos, e por conta dele ficar sozinho ele começou a aprontar, cabulando aula, jogando bola na rua, teve um dia que até uma funcionária da escola pegou ele na rua e trouxe ele para dentro da escola. A Ivonete chamou a mãe, este excesso de faltas, e quando ele vinha para aula ele vinha totalmente disperso, ele parecia estar fraco, sem se alimentar direito, só queria ficar dormindo em cima da mesa. Acarretou tudo isso todos estes problemas. Ter perdido tudo da casa na enchente, ele ficou bem abalado com isso, a mãe ter deixado ele sozinho, tudo isso resultou um baixo rendimento dele

neste bimestre, este menino não conseguiu avançar, ele se manteve na silábica alfabética, e um grande desinteresse neste bimestre da parte dele, por mais que eu tentasse estimular, conversar. E não só ele, os irmãos dele que estudam aqui também na escola, um que está na 3ª e outro na 4ª, apresentaram bastante problemas. Problemas de família.”

c) Ficha individual – 2º ano G – Profª Carmem

1º bimestre Português – 6 Matemática – 6 Faltas – 5 Necessita de encaminhamento	O Rafael é um aluno agitado, disperso e falante. Precisa melhorar a atenção e ser mais responsável e caprichoso com seu caderno. Conhece os numerais até 10, mas ainda confunde as letras do alfabeto. Silábico com valor.  Responsável – compareceu
2º bimestre Português – 4 Matemática – 5 Faltas – 6 Necessita de encaminhamento	O Rafael não conseguiu avançar neste bimestre, continua utilizando só as vogais para escrever, ainda não memorizou o alfabeto. Na sala ele é muito disperso, apresenta problemas de relacionamento com os colegas. Silábico com valor.  Responsável – compareceu
3º bimestre Português – 5 Matemática – 7 Faltas – 6 Necessita de encaminhamento	O Rafael já utiliza algumas sílabas para escrever mas ainda não adquiriu autonomia para escrever, precisando sempre da ajuda da profª. É um aluno muito disperso, não obedece regras e limites, não apresenta interesse pelos estudos. Precisa de orientação familiar. Silábico-alfabético.  Responsável – compareceu
4º bimestre Português – 4 Matemática – 4 Faltas – 20 Necessita de encaminhamento	Neste bimestre o rendimento do Rafael não foi satisfatório. Ele faltou muito, perdeu muitas atividades, esteve muito disperso e desinteressado pelas aulas. Alfabético.  Responsável – compareceu

Resultado: PROMOVIDO PELO CONSELHO DE CLASSE E SÉRIE

d) Ficha individual – 3º ano D – Profª Celina

1º bimestre Português – 3 Matemática – 3 Faltas – 1 Necessita de encaminhamento	O aluno Rafael é bastante disperso, desorganizado em suas atividades, necessita de acompanhamento familiar pois já frequenta o reforço paralelo.  Responsável – não compareceu
2º bimestre Português – 3 Matemática – 4 Faltas – 1 Necessita de encaminhamento	O aluno tece alguns avanços em suas atividades, necessita de muita atenção e realiza suas atividades se estiver o tempo todo acompanhado. Apresenta um quadro de indisciplina.  Responsável – compareceu
3º bimestre Português – 5 Matemática – 5 Faltas – 10	Aluno bastante esperto, porém não consegue permanecer concentrado por muito tempo prejudicando assim a sua aprendizagem.

Necessita de encaminhamento	Responsável – compareceu
4º bimestre Português – 7 Matemática – 8 Faltas – 5 Necessita de encaminhamento	O aluno esse bimestre continuou sem concentração, prejudicando o seu aprendizado. Porém quando faz as atividades consegue alcançar uma boa expectativa.  Responsável – compareceu

Resultado: PROMOVIDO

e) Ficha individual – 4º ano E – Profª Ana

1º bimestre Português – 5 Matemática – 7 Faltas – 4 Necessita de encaminhamento	Aluno com rendimento escolar satisfatório.  Responsável – não compareceu
2º bimestre Português – 5 Matemática – 6 Faltas – 3 Necessita de encaminhamento	Aluno com rendimento escolar em crescimento, consegue atualmente acompanhar o conteúdo da sala.  Responsável – não compareceu
3º bimestre Português – 5 Matemática – 5 Faltas – 3 Necessita de encaminhamento	Aluno com bom desempenho este bimestre.  Responsável – não compareceu
4º bimestre Português – 6 Matemática – 5 Faltas – 1 Necessita de encaminhamento	Aprovado  Responsável – não compareceu

Resultado: PROMOVIDO

f) Informações complementares

5º ano H – profª Hilda (1º semestre) – a professora não soube dar informação desse aluno nesse primeiro semestre e no segundo semestre ele foi transferido para o 5º ano I – profª Sílvia.

g) Entrevista com a professora Sílvia, regente do 5º ano I

“Então, o Rafael veio para mim no segundo semestre, a pedido da diretora no conselho de classe, a professora dele falou de uma hostilidade que ele estava tendo na sala, dizendo que

ele tinha capacidade, dizendo que tinha capacidade, mas um amigo atrapalhava, e ele também acabava atrapalhava o amigo, se eu poderia recebê-lo e tal. E ele foi para a minha sala no segundo semestre, uma criança alfabética, faltosa e um pouquinho agitada. Mas foi empatia à primeira vista, porque eu não tive problema com ele, eu acho que ele se identificou comigo e com a sala. Isso foi muito bom para ele. Eu não tive nenhum problema com ele, se eu falar que tive problema, pelo contrário. Ele não tinha muita vontade, tinha que ficar no pé dele. ‘Rafael vamos!’ Conversei com a mãe, falei que eu era firme, e ela também aceitou na boa. Porque às vezes, ‘ah estão tirando meu filho’, a intenção não foi essa, foi a melhor possível. Até o sobrenome, a família Gustavo já conheciam, quando rotulado. Mas como era também a minha primeira vez aqui na escola, ela não conhecia. Ele era faltoso, às vezes a mãe achava uma desculpa ou outra, mas era esfarrapada, ele mesmo não vinha, acho que deixava ele à vontade, ele não aparecia. Aí ele continuou no reforço, ele já fazia reforço, continuou com a mesma turma, em dias diferentes para não encontrar o amigo, entendeu? Fez uma alteração de dias para não tentar encontrar. Mas ele terminou, ele tinha muita capacidade, ele não tinha muita vontade, muito de rua, aquele moleque ligeiro, de saber resolver tudo sozinho, uma criança assim, era entendimento. Tinha outros interesses. Acho que a dificuldade era essa. Mas eu acho que ele se adaptou muito bem na sala, ele chegou, ele foi bem recebido pelas crianças, eu nunca tinha problema. Ele era de uma família bem humilde e eu fico com dó. Porque no dia do meu aniversário ele trouxe um cento de salgados fritos, aí eu: ‘Nossa, quem trouxe?’ ‘Eu, professora, aqui na frente 20 reais, vem 50 coxinhas’. Eu fiquei com dó, porque ele quis agradar, você vê já a criança se dispor, pedir à mãe, e a gente sabendo da dificuldade que a família tem. Mas aí você já percebeu o carinho dele para comigo e para os colegas.”

– E ele foi para o 6º ano?

“Foi e foi bem, não foi ideal, mas foi bem. Eu acho que no 6º ano ele vai se virar bem, ele é sagaz, ele é ligeiro, ele vai se virar bem.”

#### h) Ficha individual – 5º ano I – Profª Silvia

1º bimestre Português – 4 Matemática – 4 Faltas – 7 Necessita de encaminhamento	Aluno esperto, porém não consegue permanecer concentrado por muito tempo, prejudicando assim sua aprendizagem. Deve continuar com o reforço.  <div style="text-align: right;">Responsável – compareceu</div>
2º bimestre Português – 4 Matemática – 4 Faltas – 10	O aluno frequenta agora como ouvinte o 5º ano I com o objetivo de se desvincular de alguns amigos que o atrapalham durante a aula. Continua no reforço. Faltoso.



Necessita de encaminhamento Reforço	Responsável – compareceu
3º bimestre Português – 5 Matemática – 5 Faltas – 9 Necessita de encaminhamento Reforço	Adaptou-se muito bem no 5º I com a professora e os amigos. Apresentou avanços possibilitando-o uma melhor nota. Continua no reforço e continua faltoso.  Responsável – não compareceu
4º bimestre Português – Matemática – Faltas – Necessita de encaminhamento NÃO	Promovido para a série seguinte. Sem notas  Responsável – compareceu

Resultado: PROMOVIDO

#### i) Informações complementares

Informação da equipe de gestão: aluno necessitou ser remanejado por problemas disciplinares. A mãe trabalha muito e o Rafael tem uma “vidinha conturbada”, tem o mesmo jeito que o Ricardo, mas é melhor de trabalhar. Frequentou reforço e foi embora.

### **16 Giovana F.**

Nascida em 3 março 2002

Sexo: feminino

#### a) Entrevista inicial com a professora Carmem, regente do 2º ano G

“Giovana F., apesar dela ser esforçada, ela é participativa, ela mostra que quer aprender, mas ela tem dificuldade de memorização, de guardar aquilo que ela aprende. O histórico dela de família, a mãe está presa, ela mora assim... Cada vez ela está com alguém da família cuidando, uma tia, outra tia, uma prima, então... Tem este problema familiar também, a mãe está presa.”

#### b) Entrevista final com a professora Carmem, regente do 2º ano G

“Mas a Giovana F., não, ela avançou, mas não o esperado. Ela passou de silábico com valor para silábica-alfabética, mas não conseguiu alcançar a fase alfabética. Mas ela continua aquele comportamento dela na sala de aula, que eu já até falei no conselho, a gente vai procurar encaminhá-la já desde o começo do ano que vem, porque ela é muito reservada, muito tímida,

muito fechada, não se relaciona nem com os amiguinhos da sala, é uma menina muito travada, é muito difícil ouvir a voz dela na sala, nem comigo, para falar com a professora, até mesmo para pedir para ir ao banheiro ela tem dificuldade, ela vem falar no meu ouvido quando ela quer ir ao banheiro. Ela tem este problema de relacionamento muito forte, acaba que dificulta e os problemas de família, até agora eu não consegui fazer nenhuma entrevista com a família para saber direitinho o que ela passa na casa dela. O que eu sei é que a mãe é presa, presidiária, ela é cuidada por pessoas que nem são da família, acho que são amigos próximos, pegaram ela pra cuidar enquanto a mãe está presa. Acho que isso tudo acarreta no comportamento dela. Na reunião de pais, ninguém nunca veio. A gente chama, convoca, não aparece. Quem vem trazer e buscar ela na escola é uma vizinha, uma menina de 12 anos, não tem nem como eu falar alguma coisa, questionar alguma coisa com esta menina. Porque um adulto mesmo responsável por ela, eu nunca consegui ter contato. Por mais que a gente já convocou, a escola já convocou, já mandou uma carta, pedindo para vir para conversar com a coordenação, com a professora, mas ninguém apareceu. Então, a dificuldade que eu sinto com ela é esta também, eu não consegui ter o apoio nenhum da família no aprendizado dela.”

c) Ficha individual – 2º ano G – Profª Carmem

1º bimestre Português – 5 Matemática – 5 Faltas – 1 Necessita de encaminhamento NÃO	A Giovanna é uma aluna bem tímida, reservada, participa só quando solicitada e não gosta de expor suas ideias. Apresenta um pouco de dificuldade, ainda não domina o alfabeto e os números. Precisa de ajuda para se organizar e realizar as atividades de casa. Silábica sem valor.  Responsável – não compareceu
2º bimestre Português – 4 Matemática – 4 Faltas – 1 Necessita de encaminhamento NÃO	A Giovanna continuou apresentando muitas dificuldades de aprendizagem, não domina o alfabeto, só usa as vogais para escrever, confunde os numerais até 10. Percebo que ela tem muita dificuldade para memorizar, para absorver o que lhe ensino na sala. Requer ajuda da família. Silábica com valor.  Responsável – não compareceu
3º bimestre Português – 4 Matemática – 5 Faltas – 2 Necessita de encaminhamento NÃO	A Giovanna não tem apresentado avanços em sua aprendizagem. Continua muito reservada, tímida e não gosta de expor suas ideias em público. Tem dificuldades com o alfabeto e com os números. Requer muito auxílio e compreensão. Silábica com valor.  Responsável – não compareceu
4º bimestre Português – 4 Matemática – 7 Faltas – 7	A Giovanna não conseguiu alcançar a fase alfabética, continua apresentando dificuldades e vai precisar frequentar o reforço para o ano de 2010. Também precisará de atenção especial da profª e principalmente da família. Silábico-alfabética.

Necessita de encaminhamento NÃO	Responsável – não compareceu
------------------------------------	------------------------------

Resultado: PROMOVIDA PELO CONSELHO DE CLASSE E SÉRIE

d) Ficha individual – 3º ano G – Profª Paula

1º bimestre Português – 4 Matemática – 4 Faltas – 5 Necessita de encaminhamento NÃO	É uma aluna que realiza algumas atividades e demonstra interesse. Ao escrever uma lista, escreve as palavras faltando letras (vogais ou consoantes). Em Matemática – demonstra interesse, porém confunde alguns números não conseguindo interpretar situações-problema de adição e subtração.  Responsável – não compareceu
2º bimestre Português – 4 Matemática – 4 Faltas – 4 Necessita de encaminhamento NÃO	Continua demonstrando interesse, consegue concluir suas atividades, mas apresenta grande dificuldade de entendimento.  Responsável – não compareceu
3º bimestre Português – 5 Matemática – 5 Faltas – 8 Necessita de encaminhamento NÃO	Está avançando aos poucos, sensivelmente na aprendizagem, apresentando ainda muitos erros ortográficos.  Responsável – não compareceu
4º bimestre Português – 5 Matemática – 5 Faltas – 9 Necessita de encaminhamento NÃO	Apesar de ter avançado um pouco, continua com dificuldades na escrita, sua leitura melhorou. Está apta a frequentar o 4º ano em 2011 com intervenções.  Responsável – não compareceu

Resultado: PROMOVIDA

e) Ficha individual – 4º ano G – Profª Odila

1º bimestre Português – 6 Matemática – 6 Faltas – 2 Necessita de encaminhamento	Lê, escreve, faz pequenos textos com intervenções. Não faz uso adequado de seu raciocínio lógico. Precisa de um tempo para se dedicar aos estudos.  Responsável – não compareceu
2º bimestre Português – 6 Matemática – 6 Faltas – 1 Necessita de encaminhamento	Precisa se concentrar mais nas atividades. São feitas com dedicação e vagareza.  Responsável – não compareceu
3º bimestre Português – 6 Matemática – 6	Não avanços no que diz respeito as suas atividades, talvez tenha insegurança no que faz. É preciso tentar.

Faltas – 6 Necessita de encaminhamento	Responsável – compareceu
4º bimestre Português – 6 Matemática – 6 Faltas – 3 Necessita de encaminhamento	Promovida     Responsável – não compareceu

Resultado: PROMOVIDA

f) Entrevista com a professora Celina, regente do 5º ano G

“É outra que desabrochou. Essa Giovana ficou ótima, melhorou bastante. Eu já conhecia a Giovana porque eu também trabalho na pré-escola. Muitos dos que saíram no ano passado, do ano retrasado, foram alunos meus no passado. Esta Giovana F. era assim, tinha muita dificuldade no pré, então ela já veio para cá com uma dificuldade muito grande. Ela não tinha coordenação nenhuma, não associava nada, o trabalho de pré com ela foi muito difícil com ela. Agora no 5º ano ela teve várias dificuldades, mas ela despertou, sabe aquele despertar, entender do meio do ano, quando a criança começa a entender, antes porque era tímida, aquela timidez dela toda, era por conta do não saber, dela achar que não sabia, vinha mostrando o caderninho para mim. Ela também ficou no reforço e foi para o 6º ano.”

g) Ficha individual – 5º ano G – Profª Celina

1º bimestre Português – 3 Matemática – 5 Faltas – 4 Necessita de encaminhamento	Apresentou interesse na realização de suas atividades porém com bastante insegurança.     Responsável – não compareceu
2º bimestre Português – 6 Matemática – 6 Faltas – 2 Necessita de encaminhamento	A aluna embora já possua domínio da leitura, apresenta dificuldades em utilizá-la na compreensão de textos e problemas. Na escrita troca e omite letras. É responsável e pode avançar mais. Compreende a técnica operatória da adição, subtração e multiplicação simples. Continuará participando do projeto de reforço.     Responsável – não compareceu
3º bimestre Português – 6 Matemática – 6 Faltas – 3 Necessita de encaminhamento	Está avançando, porém necessita ainda do reforço escolar.     Responsável – não compareceu
4º bimestre Português – 7 Matemática – 7	Promovida

Faltas – 0 Necessita de encaminhamento	Responsável – não compareceu
----------------------------------------------	------------------------------

Resultado: PROMOVIDA

## 17 Cledson

Nascido em 4 maio 2002

Sexo: masculino

### a) Entrevista inicial com a professora Carmem, regente do 2º ano G

“Tem o Cledson, ele tem dificuldades, mas já não é tanto. Eu coloco ele no grupo de dificuldades, mas ele já está silábico-alfabético, ele já está quase alcançando. É um problema também de distração, problema de família que não acompanha, a mãe não tem tempo, não ajuda nas atividades em casa, não participa e não vem às reuniões para conversar com a gente, eu acho que isso atrapalha um pouquinho.”

### b) Entrevista final com a professora Carmem, regente do 2º ano G

“Cledson, ele alcançou a fase alfabética, melhorou bastante, melhorou a atenção, o problema dele era atenção, falta de atenção, dispersão na sala, ele melhorou, alcançou a fase alfabética, está escrevendo pequenos textos, ele fez as provas no ultimo bimestre e foi muito bem, obteve êxito.”

### c) Ficha individual – 2º ano G – Profª Carmem

1º bimestre Português – 6 Matemática – 6 Faltas – 1 Necessita de encaminhamento	O Cledson é bastante disperso e precisa ser mais organizado com o seu caderno. Tem apresentado avanços na escrita, conhece bem os números e o alfabeto. Requer estímulos para ser concentrar em suas atividades pois brinca demais. Silábico com valor.  Responsável – compareceu
2º bimestre Português – 6 Matemática – 6 Faltas – 6 Necessita de encaminhamento	O Cledson apresentou avanços neste bimestre, esteve mais atencioso e participativo e isso resultou em melhoras em sua aprendizagem. Demonstrou bom desempenho em matemática, realizando as somas com facilidade. Silábico-alfabético.  Responsável – compareceu
3º bimestre Português – 7 Matemática – 8 Faltas – 2 Necessita de encaminhamento NÃO	Apesar de ter alcançado a fase alfabética ele esteve disperso, distraído e pouco interessado ao realizar as atividades. Precisa se concentrar mais durante as aulas para não ficar atrasado com as lições. Alfabético.  Responsável – compareceu
4º bimestre Português – 7 Matemática – 6	Continuo a enfatizar que o Cledson precisa de concentração nas atividades, pois apesar de ser alfabético (em palavras) não tem autonomia e precisa de atenção especial da professora para finalizar as atividades. Alfabético.

Faltas – 2 Necessita de encaminhamento NÃO	Responsável – compareceu
-----------------------------------------------------	--------------------------

Resultado: PROMOVIDO

d) Ficha individual – 3º ano G – Profª Paula

1º bimestre Português – 6 Matemática – 7 Faltas – 4 Necessita de encaminhamento NÃO	Português – Lê e interpreta pequenos textos. Utiliza a escrita como representação da fala, porém, apresentam pequenos erros ortográficos. Matemática – resolve situações-problema de adição e subtração. Interpreta gráficos e tabelas. Realiza suas atividades.  Responsável – compareceu
2º bimestre Português – 6 Matemática – 5 Faltas – 3 Necessita de encaminhamento NÃO	O aluno decaiu por não estar concluindo suas atividades, fica brincando, se levantando, enfim, não para quieto.  Responsável – compareceu
3º bimestre Português – 5 Matemática – 5 Faltas – 5 Necessita de encaminhamento NÃO	O aluno não conclui suas atividades, passa o tempo todo brincando e mexendo com os outros. Está muito respondão.  Responsável – compareceu
4º bimestre Português – 5 Matemática – 5 Faltas – 5 Necessita de encaminhamento NÃO	Continua do mesmo jeito do bimestre anterior, Apresentou grandes dificuldades na escrita e em matemática por não concluir atividades. Está apto a frequentar o 4º ano em 2011.  Responsável – compareceu

Resultado: PROMOVIDO

e) Ficha individual – 4º ano G – Profª Odila

1º bimestre Português – 5 Matemática – 5 Faltas – 0 Necessita de encaminhamento	O aluno apresenta muitas dificuldades na leitura e escrita. Realiza as atividades com muita pressa e não presta atenção no que está fazendo. Precisa melhorar muito. Precisa de um tempo para se dedicar aos estudos. Se dispersa facilmente.  Responsável – compareceu
2º bimestre Português – 5 Matemática – 5 Faltas – 1 Necessita de encaminhamento	Procurou melhorar um pouco nas conclusões de suas atividades. A conversa paralela ainda é motivo sério para a sua aprendizagem.  Responsável – compareceu
3º bimestre Português – 6 Matemática – 6	Conseguiu avançar um pouco. Só precisa deixar a conversa paralela. É preciso prestar atenção e se dedicar.

Faltas – 2 Necessita de encaminhamento	Responsável – compareceu
4º bimestre Português – 6 Matemática – 6 Faltas – 1 Necessita de encaminhamento	Promovido.     Responsável – compareceu

Resultado: PROMOVIDO

f) Entrevista com a professora Celina, regente do 5º ano G

“O Cledson deu bastante trabalho, porque ele era faltoso, por problemas familiares, ele tinha uma letra, totalmente desorganizado. Chegou a chorar muito aqui dentro, meu Deus do céu... Não consegui muito com ele. A Helena, a pessoa que ficou comigo no reforço, disse que ele não vai. Quando foi em agosto, no Dia dos Pais, foi num sábado, ele veio. Tinha uma campanha de óculos, uns pais aqui, ele veio, aí tinha uma campanha de óculos, eu vi que você estava por aí... Mas quando foi a festa do Dia dos Pais, no mês de agosto, sempre aí, nesse dia, tinha oftalmo para ver os óculos. ‘Será que este menino precisa de óculos, será que enxerga direito?’ Porque o olho muito vermelho. Eu perguntava: ‘você está enxergando?’ ‘Tô enxergando.’ Aí chamamos a mãe, a mãe veio, tudo, passou pelo oftalmo, e tinha uma dificuldade imensa de visão. Como ele não enxergava, é claro que ele não escrevia e ainda mais o problema foi agravando, você não corrige. Ele não enxergava direito. Pedimos os óculos, aí em um mês ele já estava com óculos. Ai ele começou a perguntar mais, perguntava de tudo, aí ele começou a perguntar, mas isso foi no mês de agosto, mas mesmo assim ele foi para o 6º ano. O problema maior dele era a visão, aí ele deslanchou. A leitura diária, por exemplo, todo dia faço leitura diária, aí o dia que ele esquecia, perguntava: ‘e a leitura?’ Aí comecei a sugerir que ele começasse a fazer a leitura. Porque ele ficou mais firme com os óculos. Ficou mais seguro, viu que podia, começou a fazer a leitura. Eu adoro.”

g) Ficha individual – 5º ano G – Profª Celina

1º bimestre Português – 5 Matemática – 5 Faltas – 6 Necessita de encaminhamento	Aluno com pouca concentração devido às conversas. Necessita de reforço e acompanhamento familiar.     Responsável – compareceu
2º bimestre Português – 5 Matemática – 5	O aluno apresenta muitas dificuldades na leitura e escrita. Está sempre cansado ou desanimado, mostrando pouco interesse na realização das tarefas. Não está

Faltas – 9 Necessita de encaminhamento	comparecendo para as aulas de reforço, oferecido pela escola. Precisa de acompanhamento intensivo da família.  Responsável – compareceu
3º bimestre Português – 5 Matemática – 5 Faltas – 4 Necessita de encaminhamento	Continua apresentando dificuldades, porém está se esforçando mais. Utiliza óculos, mas raramente está com ele.  Responsável – não compareceu
4º bimestre Português – 5 Matemática – 5 Faltas – 9 Necessita de encaminhamento	Promovido.  Responsável – compareceu

Resultado: PROMOVIDO

## 18 Gustavo

Nascido em 18 abril 2002

Sexo: masculino

### a) Entrevista inicial com a professora Carmem, regente do 2º ano G

“Gustavo, ele tem um pouco de dificuldades, mas ele já está melhorando também, está silábico-alfabético agora, nesta última sondagem que eu fiz. O problema dele também é bastante distraído, muita distração, se distrai com qualquer coisa. Eu tenho que ficar todo tempo, colocá-lo sempre mais próximo da minha mesa, faz a lição, chamar a atenção, voltar a atenção dele para a atividade que ele está fazendo, mas, essa sim, a família participa, a mãe sempre vêm as reuniões, a mãe disse também que percebe mesmo que ele tem esta dificuldade de atenção até em casa, ela percebe esta dificuldade dele, ele não se concentra nem para assistir um programa de TV, um filme. Em casa ele também tem isso, ela disse que é de família, porque todo mundo é assim, ela era assim, os irmãos eram assim.”

### b) Entrevista final com a professora Carmem, regente do 2º ano G

“Gustavo melhorou também, alcançou a fase alfabética, neste último bimestre ele deu uma boa avançada, melhorou no comportamento, na atenção, estava mais envolvido com as atividades, o problema dele também um pouco dispersão, aquela criança que parece que está no mundo da lua, distraído, e este bimestre ele deu uma boa melhorada e alcançou a fase alfabética. Ele está escrevendo direitinho as palavras, pequenos textos e pequenas canções. Mas



ele ainda precisa assim, sempre do apoio direto da professora do lado, ele ainda não tem aquela autonomia. Ele conseguiu.”

c) Ficha individual – 2º ano G – Profª Carmem

1º bimestre Português – 6 Matemática – 6 Faltas – 1 Necessita de encaminhamento NÃO	O Gustavo é um aluno tranquilo, participativo e comunica-se bem. É um pouco desorganizado com o caderno, por isso requer auxílio da profª. Conhece bem os números, mas ainda se confunde um pouco com o alfabeto. Silábico com valor.  Responsável – compareceu
2º bimestre Português – 6 Matemática – 6 Faltas – 2 Necessita de encaminhamento NÃO	O Gustavo apresentou avanços neste bimestre, já está utilizando as sílabas com mais frequência para escrever e com os números também está melhorando. A grande dificuldade do Gustavo ainda é a concentração e a organização pessoal. Silábico-alfabético.  Responsável – compareceu
3º bimestre Português – 5 Matemática – 6 Faltas – 1 Necessita de encaminhamento NÃO	O Gustavo Henrique não apresentou avanços neste bimestre, demonstrando dificuldades em realizar as atividades dentro do tempo esperado, ficando atrasado e com as lições incompletas. Sua maior dificuldade é a falta de atenção e de organização. Silábico-alfabético.  Responsável – compareceu
4º bimestre Português – 6 Matemática – 6 Faltas – 5 Necessita de encaminhamento NÃO	O Gustavo realizou todas as atividades propostas para o ano, apresentou desempenho satisfatório. E está apto para frequentar o 3º ano em 2010. Alfabético.  Responsável – compareceu

Resultado: PROMOVIDO

d) Ficha individual – 3º ano G – Profª Paula

1º bimestre Português – 6 Matemática – 5 Faltas – 8 Necessita de encaminhamento NÃO	Português – realiza as atividades e demonstra interesse (às vezes). Consegue formar frases simples, listas de nomes. Às vezes escreve estas palavras faltando vogais ou consoantes. Matemática – demonstra interesse resolve situações-problema envolvendo adição e subtração. Não consegue concluir suas atividades, é disperso, faz quando quer.  Responsável – compareceu
2º bimestre Português – 6 Matemática – 5 Faltas – 7 Necessita de encaminhamento NÃO	Continua disperso e indisciplinado. Não consegue concluir suas atividades por levantar demais do lugar e conversar.  Responsável – compareceu





Matemática – 5 Faltas – 1 Necessita de encaminhamento	
4º bimestre Português – 6 Matemática – 6 Faltas – 1 Necessita de encaminhamento	Promovido
	Responsável – compareceu
	Responsável – compareceu

Resultado: PROMOVIDO

### 5.1.2 Alunos reprovados no final do Ciclo I do ensino fundamental

#### 1 Ranieri

Nascido em 16 janeiro 2002

Sexo: masculino

#### a) Entrevista inicial com a professora Selma, regente do 2º ano A

“Tem o Ranieri, ele não está na minha sala, ele está como ouvinte<sup>40</sup> na sala da Laura [profª do 2º B], que é uma sala um pouco mais tranquila, e ele é um aluno muito agitado, então... A gente fez a imigração”.

#### b) Entrevista final com a professora Laura, regente do 2º ano B

“As dificuldades ali, eu tenho um aluno, que, na verdade... Não era meu... [risos] O Ranieri era de uma outra sala e aí eles tentaram... Colocaram lá para ver se a gente ia conseguir ter um bom relacionamento. A senhora sabe, aí... Ele passou para lá, ele era aquele que chorava das 7 até as 11 horas, nunca tinha frequentado a escola por que... No início... Ele teve um problema de desenvolvimento psicomotor, ele passou por uns tratamentos na AACD... Aí veio o protecionismo. Então... Ele ficou em casa durante seis anos da vida dele. Ele chegou aqui sem saber ao menos pegar no lápis e aí ele chorava o tempo todo, porque estava longe da família. Só que agora a gente já resolveu este problema. Temos aí o nosso acolhimento e aqui, quando as regras se juntam ao acolhimento, porque também a convivência precisa ser negociada,

<sup>40</sup> A escola chama de aluno ouvinte aquele que, embora esteja matriculado em uma determinada classe, é transferido para a outra, mas sem a alteração de sua matrícula. Os motivos dessa transferência são os mais variados: agitado, briguento, bagunceiro, não levando em conta, na maioria dos casos, a questão do processo de aprendizagem.

organizada, para que ela seja produtiva. Aí, ele vem se desenvolvendo, eu estou achando que ele já está silábico-alfabético. O que a gente acaba fazendo... Fez um trabalho diferenciado, porque também não adianta pôr para ele na lousa certas coisas, porque ele não está preparado para isso... Uma criança que não tinha nem pinça.. Como ela ia copiar da lousa? Não tinha condição... O que a gente fez com a Jaqueline [aluna pesquisadora]? A gente dividiu estes alunos, porque tem ele e têm os outros que têm assim algo que talvez fosse caracterizado como déficit cultural, sabe... Aquelas famílias muito simples, e que realmente são analfabetos, é difícil para eles, eles não vêm de uma casa em que ofereça certas coisas para que ele esteja numa condição um pouco mais acima. Bem, o Ranieri teve, parece... Que um problema. A mãe dele esteve aqui, ela explica várias coisas, mas ela não me parece ser muito certa daquilo que ele realmente teve, mas ele teve um problema ligado ao motor, ao que, quando engatinhar... Este tipo de coisa que tem também a ver com o desenvolvimento psicomotor, mas o que aconteceu... Não aconteceu o desenvolvimento, meio que foi isso. Ele fazia o tratamento na AACD por certo tempo justamente para trabalhar isso, o pegar, o andar, o falar, todas essas atribuições. Só que aí ela não teve coragem de colocar em uma escola, ela disse que não, que ele já estava frequentando a AACD, então lá ele já conseguia aprender tudo que ele ia precisar. Mal sabe ela de todos os conhecimentos que são necessários!... É problema de fono.”

c) Entrevista final com a professora Laura, regente do 2º ano B

“O Ranieri era aquele caso que a Selma citou aqui, que ele era da sala dela. Depois ele passou, para ver se adaptava melhor, ele acabou se adaptando sim, ao final do ano ele conseguiu escrever as primeiras palavras sim, mas ele está bem recém-alfabético até agora, nestes últimos dias. Mas é aquilo que eu não sei se tinha falado antes, mas ele tem tanta vontade de conseguir, tanta vontade de conseguir, que ele acabou conseguindo, só que ele conseguiu aqui no finalzinho. Eu guardei tudo para mostrar pra mãe dele, porque é incrível, pensa numa pessoa que iniciou o ano garatuja e chegou aqui, ele tem muita vontade, tanto é que escrevi isso no relatório dele. Ele é alfabético, claro que não é no nível das palavras, porque foi há pouco tempo que ele conseguiu memorizar os fonemas e as letras para fazer as correspondências possíveis e necessárias. Ele conseguiu atingir sim, apesar de recente é uma vitória, tem o fato dele nunca ter frequentado a escola, um ano, ele caminhou muito.”

c) Ficha individual – 2º ano B – Profª Laura

1º bimestre Português – 3	O aluno teve seu desempenho significativamente prejudicado por ocasião de sua instabilidade emocional. Contudo, é importante destacar que avanços
------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Matemática – 3 Faltas – 26 Necessita de encaminhamento Terapia	também são visíveis no que se refere ao reconhecimento das letras, às habilidades de quantificação de elementos e à autonomia para a realização das tarefas de classe e de casa. Sua atual hipótese de leitura é pré-silábica.  Responsável – compareceu
2º bimestre Português – 3 Matemática – 2 Faltas – 5 Necessita de encaminhamento	Tendo em vista a superação do período de adaptação, o aluno tem se tornado mais participativo durante as aulas. Suas atividades estão mais produtivas no que se refere ao seu real envolvimento. Sua atual hipótese de escrita é silábica sem valor. Contudo, recomenda-se a realização de uma rotina diária de estímulo e exercício de oportunidades de aprendizagem.  Responsável – compareceu
3º bimestre Português – 4 Matemática – 4 Faltas – 0 Necessita de encaminhamento	O aluno teve um ótimo desempenho durante o bimestre. Demonstrou grande interesse em realizar as tarefas. Contudo, maiores progressos serão visualizados com um estudo mais frequente do silabário para que memorize as sílabas e possa uni-las para escrever e ler o que lhe seja necessário. Em Matemática, precisa treinar a sequência oral dos números e a utilização dos dedos para auxiliar a resolução das situações-problema.  Responsável – compareceu
4º bimestre Português – 4 Matemática – 4 Faltas – 4 Necessita de encaminhamento	O aluno está aprovado. Contudo, seu desempenho não atingiu todas as expectativas estabelecidas para a presente etapa do ciclo. Por isso, o reforço escolar será uma importante medida no próximo ano. Irmã compareceu.  Responsável – compareceu

Resultado: PROMOVIDO PELO CONSELHO DE CLASSE E SÉRIE

#### d) Informações complementares

A professora do 2º ano fez um relatório encaminhando o aluno para uma avaliação psicológica. A criança, no primeiro dia de aula, permaneceu em companhia de sua mãe, mas esta, alegando fragilidade de saúde, enviou sua filha de 17 anos para acompanhar o aluno nos demais dias. Segundo os familiares, a problemática se deve à ocorrência de uma meningite durante a gravidez, o que gerou atraso no desenvolvimento psicomotor, acarretando a necessidade de tratamento na AACD. Segundo observações da professora, o aluno é muito apegado com a irmã e, após aceitação pelo grupo, tentou a separação, mas necessita trazer uma foto que beija constantemente. O aluno conseguiu atendimento psicológico semanal no posto de Saúde da cidade.

#### e) Ficha individual – 3º ano B – Profª Dália

1º bimestre Português – 4 Matemática – 3 Faltas – 1 Necessita de Psicólogo	Não houve muito desempenho da parte do aluno. Acha que os alunos tem obrigação de ajudá-lo. Muito inseguro.  Responsável – compareceu
2º bimestre Português – 4	Não houve melhora.

Matemática – 3 Faltas – 3 Necessita de encaminhamento Psicólogo	Responsável – compareceu
3º bimestre Português – 4 Matemática – 3 Faltas – 1 Necessita de encaminhamento	O aluno começou a apresentar uma melhora em sua aprendizagem, mas tem muita dificuldade na escrita, letra cursiva, devido sua coordenação.  Responsável – compareceu
4º bimestre Português – 4 Matemática – 3 Faltas – 5 Necessita de encaminhamento	É alfabético, porém não é alfabetizado.  Responsável – compareceu

Resultado: PROMOVIDO

f) Ficha individual – 4º ano H (PIC) – Profª Marlene

1º bimestre Português – 5 Matemática – 5 Faltas – 5 Necessita de encaminhamento Psicólogo	O aluno apresenta muitas dificuldades de concentração e assimilação. Embora esteja na fase alfabética, não se preocupa com a forma correta de grafar as palavras. Não possui organização no caderno e com os materiais. Reconhece números menores que 100, com dificuldades em associar a situações do cotidiano.  Responsável – compareceu
2º bimestre Português – 5 Matemática – 5 Faltas – 1 Necessita de encaminhamento Psicólogo	O aluno apresenta ainda muitas dificuldades de concentração, realiza as atividades sem preocupar-se com a forma correta. É extremamente agitado, não conseguindo copiar e realizar suas atividades e ter os materiais com organização. Compreende os conceitos básicos da adição e subtração simples oralmente ( com ajuda) e sem associar a situações problema.  Responsável – não compareceu
3º bimestre Português – 5 Matemática – 5 Faltas – 11/11 Necessita de encaminhamento Psicólogo	Neste bimestre o aluno continua apresentando as mesmas dificuldades do bimestre anterior. Não possui ainda autonomia para realizar as atividades trabalhadas. Sente-se inseguro e necessita da assistência constante para registrar suas atividades, porém possui boa oralidade.  Responsável – compareceu
4º bimestre Português – 5 Matemática – 5 Faltas – 2 Necessita de encaminhamento Psicólogo	O aluno encontra-se na fase alfabética mas não está ainda alfabetizado. É desatencioso e tem muitas dificuldades de assimilação e organização das tarefas e materiais. Só realiza as tarefas com assistência da professora. É um aluno que pode avançar mais. Necessita de acompanhamento também em casa.  Responsável – compareceu

Resultado: PROMOVIDO

g) Entrevista com a professora Rosália, regente do 5º ano C

“Os dois (Ranieri e João) sentavam na primeira carteira porque eles precisavam acabar de se alfabetizar e tinham muita dificuldade de transpor da lousa para o caderno, alguns comandos, e na primeira carteira era mais fácil. Até fiquei questionando na possibilidade de ir até oftalmologista, porque também, né, por conta que letra também é um problema visual, pode ser também um problema psicológico, não é só visual, mas visual também. Tem problema visual quando você vê tudo torto demais. Então eu pus na primeira carteira. Outro que, não tanto o Ranieri, mas o João, ele era antissocial, ele batia, quando não batia ele cutucava, então aí ele atrapalhava, quando ele não achava muito a atividade interessante, ele achava que o outro também tinha que compartilhar. E na primeira carteira fica bem melhor.

Sim, é mais fácil controlar. O rendimento deles foi bom, porque eles chegaram assim, no final do ano foi bom. Eu acho até que eu deveria ter promovido o Ranieri, mas o Conselho achou que ele deveria ficar mais um pouquinho, que era muito novinho. Como eu já tinha dado aula para a irmã do Ranieri, eu sei das limitações deles, da família que é um problema social e familiar, problema de letra, transcrição, a irmã dele tinha o mesmo problema. Então eu sabia que só um ano não iria resolver, entendeu? Mais um fator psicológico, social do que um trabalho de reforço. Achei que ele já tinha chegado onde podia ter chegado. Tanto como João quanto o Ranieri. Naquele momento, a idade cronológica, penso eu, a maturidade dele, chegou no limite. Precisaria de um tipo assim, a gente tem saltos, né? Na infância tem aqueles saltos, na infância tem aqueles saltos de bebê, de repente para dois anos, e aí muitas coisas que não conseguiam fazer antes e depois fazem. Então eu achava que se eles promovessem, ele ia ter outro salto, não imediatamente, eu achava que no momento que eu dei aula, eles já tinham conseguido o máximo, não ia valer a pena segurar o Ranieri, não iriam conseguir mais nada. Se passaram o João, eu achei que deveriam ter passado o Ranieri também... Porque ele é menorzinho, porque ele é quietinho, porque isso, porque aquilo outro... Ficou. Mas, ele não se desenvolveu mais. Eu acho que ele vai dar os saltos quando ele inteirar uns 12, 13 anos, quando os hormônios vierem, tanto um quanto outro, porque a gente tem fase que desenvolve mais. Eu acho que já tinha chegado no máximo dele, que era a leitura, lia texto, acompanhava leitura sequencial. Eu faço muito disso, por isso que minha voz falha de vez em quando, porque dou 12 horas por dia de aula, tem hora que minha voz não sai, então o que acontece, peço para cada um ler um pouco. Com isso ele já conseguia saber a parte dele, tanto um quanto o outro. O João ainda lia pior que o Ranieri. [...] Se você acompanha mesmo ele, quando você for falar com ele quando tiver os 12 ou 13 anos, você vai ver que ele está anos-luz na frente do que a gente deixou, porque ele aprende.”





“Felipe, que tem um grave problema de fono, não pronuncia uma palavra corretamente, ele está sendo o nosso maior, agora que o Ranieri já conseguiu resolver estas questões emocionais, o Felipe está sendo o nosso maior desafio, tanto que a fono dele vai vir aqui na quinta-feira para tentar dar uma ajuda para nós. Porque eu até tive uma matéria, inclusive minha orientadora era uma fono, muitas vezes eu pedia ajuda para ela para a gente vê o que podia fazer. Felipe tem problemas gravíssimos de fono, tanto que a mãe dele falou assim: “professora, a fono falou que nunca viu uma criança fazer tantas trocas quanto ele”. Porque ele troca todas, tanto aquelas trocas normais, que nós já conhecemos, “p” e “b”, mas ele faz muitas outras, ele mesmo não se compreende falando, então... O que acontece..., O método das boquinhas vem ajudando bastante porque a gente acaba apelando muito mais para os gestos, para ver se ele consegue fazer relação signo/significado, porque assim, em questões da fala, ele tem bastante dificuldade. Ela vem agora na quinta-feira. É problema de fono.”

b) Entrevista final com a professora Laura, regente do 2º ano B

“O Felipe não conseguiu. Ele ficou com valor e a fono veio aqui e falou que nós vamos ter que ter bastante paciência, que ele faz todas as trocas possíveis. Tanto é que agora... Que ele está começando a pronunciar o nome dele da maneira correta, porque a vida toda ele falou Lilipe. Agora é que ele está falando Felipe. Ela disse que tem que ser fonema por fonema, devagar, porque não tem como a gente correr com isso. Ele, então... Eu imaginei que não ia dar tempo. Ela disse que temos que acalmar os ânimos, esperar, dar mais um pouco de tempo para ele. Ele chegou a frequentar a fono por volta de uns dois meses, aí ele está no aprendizado básico, ela falou que ele precisava perceber os sons diversos, porque nem esta noção da identificação, ele tinha certa dúvidas. Para a construção de um fonema, ele tinha que primeiro ter uma noção geral, ter o som muito bem resolvido, dos barulhos que ele ouve, que ele emite. Que nós vamos ter um pouco mais de paciência para que ele chegue.”

c) Informações complementares

2º ano B – Resultado: PROMOVIDO PELO CONSELHO DE CLASSE E SÉRIE

3º ano B – Profª Dália – Resultado: PROMOVIDO

4º ano H (PIC) – Profª Marlene – Resultado: PROMOVIDO

Matriculado no 5º ano H – Profª Hilda, mas frequenta o 5º ano B – Profª Sonia

d) Entrevista com a professora Sonia, regente do 5º ano B

“Os dois únicos casos que não conseguiram foram a Vitória e Felipe. Eles permanecem aqui porque têm uma nova chance. Na permanência deles, é uma dificuldade, não temos que recomençar, eles já sabem ler, o que faltou, um pouco de tempo. Mas, mesmo eles permanecendo no 5º ano eles tiveram progresso no decorrer, que é a nossa fala. Só que eles não conseguiram. Aqui no caso os dois, ambos agora, Vitória e Felipe, imaturidade, tem o fator imaturidade, o fator de irresponsabilidade [...] Felipe tem os dois pais presentes, olha a extremidade, o Felipe tem os dois, só que são muito mimados. Tanto é que uma criança que estava no 5º ano e não sabia amarrar um cadarço. A mãe amarrava, aquela hiperprotetora, que se tivesse deixado, nem é um menininho, ‘você consegue, é capaz’, aí vem a mãe com dever de casa, sabia que era feito pela família. Super protetora.”

e) Ficha individual – 5º ano B – Profª Sonia

1º bimestre Português – 4 Matemática – 4 Faltas – 10 Necessita de encaminhamento	O aluno procura executar todas as atividades propostas, lê corretamente, porém, ainda não consegue realizar construir um texto com coerência. Participa do projeto reforço.  Responsável – compareceu
2º bimestre Português – 5 Matemática – 4 Faltas – 8 Necessita de encaminhamento	Está participando do projeto reforço, precisa ter controle nas faltas.  Responsável – compareceu
3º bimestre Português – 4 Matemática – 4 Faltas – 5 Necessita de encaminhamento	O aluno Felipe já lê, compreende textos apresentados, narra histórias, registrando com muitos erros ortográficos, precisa de auxílio na produção de textos e em matemática. Participa do projeto reforço.  Responsável – compareceu
4º bimestre Português – 4 Matemática – 4 Faltas – Necessita de encaminhamento	Ficará mais um ano no 5º ano  Responsável – compareceu

Resultado: RETIDO

f) Informações complementares

Informação da equipe de gestão: no decorrer desse ano, a escola enviou à mãe um comunicado sobre o excesso de faltas, mas o aluno sofreu uma pequena cirurgia, permanecendo dez dias afastado.

**3 Andreza**

Nascida em 27 fevereiro 2002

Sexo: feminino

a) Entrevista inicial com a professora Rosa, regente do 2º ano D

“A Andreza, ela não consegue memorizar nada mesmo... Porque ela não tem memória, só tem a memória recente, ali na hora que eu estou falando com ela, ela aprende, ela sabe fazer, daqui a cinco minutos, se eu pedir para ela fazer a mesma coisa que ela estava fazendo, ela não consegue fazer. Ela tem problemas para se expressar, mesmo para se localizar na sala, então é assim, é uma criança que precisava de um acompanhamento porque a mãe, a família, eu já conversei, a mãe não dá importância, ela acha que é normal, ela disse para mim que ela também não aprendeu a ler e escrever e que ela também tem dificuldade, ela não sabe ler e escrever, a mãe, que é normal, coisa de família, e mesmo eu conversando e falando que é importante estar levando para o médico e estar levando para ver o que acontece com esta criança, a mãe não dá importância. Ela tem 7 anos. O João e a Andreza, eu acho que não é só o trabalho na sala de aula, é um trabalho muito além, um trabalho com médico mesmo, psicólogo, eles têm uma dificuldade que a gente vê que eles são diferentes do restante da sala. Um relacionamento diferente.”

b) Entrevista final com a professora Rosa, regente do 2º ano D

“Agora tenho Andreza, também é um caso que, na minha opinião, que ela tem que passar no médico. A mãe precisa passar no médico, ela tem problema de fono. Eu acho que a mãe precisava fazer uma consulta para ver, ela tem muita dificuldade para memorizar nome das letras, os números. Até hoje ela tem muita dificuldade para reconhecer número, para contar, a gente mostra o número para ela, ela conta nos dedinhos para saber qual é o número. Apesar dela ter evoluído bastante, ela é uma criança que tem muita dificuldade. E a mãe veio conversar comigo, disse que também ela não foi para a escola, que quando ela tentou estudar, ela deu muito trabalho, e que cansava muito a mente dela quando ela ia para a escola. Ela não dá muita importância porque ela não acha importante estudar porque ela também não estudou.”

c) Informações complementares

2º ano D – Resultado: PROMOVIDA PELO CONSELHO DE CLASSE E SÉRIE

d) Ficha individual – 3º ano D – Profª Celina

1º bimestre Português – 4 Matemática – 4 Faltas – 1 Necessita de encaminhamento	Realiza suas atividades com dificuldades na leitura e escrita. É bastante esforçada porém ã consegue interpretar. Na matemática está com dificuldades em quantificar.  Responsável – compareceu
2º bimestre Português – 4 Matemática – 4 Faltas – 1 Necessita de encaminhamento	Houve pouco progresso no desenvolvimento de suas atividades, apesar de frequentar as aulas de reforço apresenta muitas faltas tendo pequeno rendimento neste período.  Responsável – compareceu
3º bimestre Português – 4 Matemática – 4 Faltas – 5 Necessita de encaminhamento	Não houve progresso neste bimestre. A aluna se mostra desestimulada  Responsável – compareceu
4º bimestre Português – 5 Matemática – 5 Faltas – 7 Necessita de encaminhamento	Neste bimestre apresentou um avanço significativo. Necessita de ajuda para realizar atividades simples;  Responsável – compareceu

Resultado: PROMOVIDA

e) Ficha individual – 4º ano H (PIC) – Profª Marlene

1º bimestre Português – 5 Matemática – 4 Faltas – 3 Necessita de encaminhamento FONOAUDIOLOGIA	A aluna possui dificuldades na leitura e escrita. Troca e/ou omite letras, mesmo de palavras do seu cotidiano. Reconhece números menores que 100. Compreende e realiza atividades com a adição simples.  Responsável – compareceu
2º bimestre Português – 5 Matemática – 5 Faltas – 8 Necessita de encaminhamento FONOAUDIOLOGIA	A aluna apresentou um pequeno avanço na leitura e escrita. Escreve preocupando-se com a forma correta de grafar as palavras. Possui muita dificuldade em desenvolver o raciocínio lógico matemático.  Responsável – compareceu
3º bimestre Português – 4 Matemática – 4 Faltas – 7 Necessita de encaminhamento FONOAUDIOLOGIA PSICOLOGIA	Neste bimestre a aluna voltou a demonstrar mais desânimo e insegurança na realização de suas atividades. Embora esteja na fase alfabética, não está ainda alfabetizada. Apresenta muitas dificuldades em realizar atividades que envolvam raciocínio matemático  Responsável – não compareceu
4º bimestre Português – 5	Continua bastante tímida e insegura, porém muito esforçada. Conclui o ano de 2011 na fase alfabética.

Matemática – 5 Faltas – 1 Necessita de encaminhamento	Responsável – compareceu
----------------------------------------------------------------	--------------------------

Resultado: PROMOVIDA

f) Informações complementares

Matriculada no 5º ano F – Profª Ana, mas frequentou o 5º ano A – Profª Cássia

g) Entrevista com a professora Cássia, regente do 5º ano A

“Vamos começar pela Andreza. Era uma menina muito tímida, ela tinha um probleminha físico, na perna, então isso prejudicava porque ela era bem introvertida e tudo que acontecia na sala ela achava que era por causa do probleminha dela. Tudo que acontecia na sala achava que era problema dela. Qualquer coisa na sala, olhou para ela, o problema estava com ela. Mas, assim, a gente foi tentando conversar com ela, precisava de uma psicóloga, mas a família nunca procurou, não apoiava. Para a família não tinha problema nenhum, estava tudo bem. A mãe, na primeira reunião ela compareceu, e eu comecei a pegar no pé, nunca mais ela apareceu, sumiu. Este ano eu continuei com o irmão dela, a mãe já não apareceu na reunião, as crianças que têm dificuldade de aprendizagem, em sequência, tanto é que conheci a família toda, e ela tinha uma grande dificuldade na produção escrita e cálculo, matemática. Na produção escrita, ela era uma criança alfabética, mas não ortográfica, então ela tinha aquele grande número de erros, ela tinha grande dificuldade de interpretar. Se ela não interpreta os cálculos, situação problema, não conseguia resolver também. Tinha grande dificuldade nos cálculos, enquanto simples ela conseguia resolver, qualquer dificuldade ela não conseguia resolver. Eu acho que o avanço que eu consegui com ela foi mais em termos de socialização. Na aprendizagem ela teve um pouco de avanço, mas não foi o suficiente, tanto é que ela permaneceu no 5º ano. Eu acho assim, este ano ela está um pouco mais segura para tentar avançar. E eu, conversando com a professora dela deste ano, a professora comentou: ‘a Andreza não para de falar’, só que comigo ela não abria a boca; eu disse: ‘não acredito, ela não conversava, era muito fechada!’. Este ano ela está no PIC, uma sala pequena, com as dificuldades parecidas, então este ano ela se soltou. Foi até bom para ela, ela anda, a perna é torta, às vezes eu sentia que a dificuldade dela, ao invés de tentar resolver o problema, ela colocava como causa, ‘porque eles não gostam de mim’. Ela não falava que era por causa da

perna, ela falava ‘porque eles não gostam de mim’ e já colocava a mão na perna. Ela tinha preconceito com ela mesma. Sim, um problema de aceitação.”

#### h) Ficha individual – 5º ano A – Profª Cássia

1º bimestre Português – 5 Matemática – 4 Faltas – 7 Necessita de encaminhamento	A aluna aprendeu algumas noções da escrita, mas ainda troca ou omite letras e lê com algumas dificuldades. Necessita de estudo constante da leitura e escrita e nas operações ( +, -, x, : ) e tabuada.  Responsável – não compareceu
2º bimestre Português – 4 Matemática – 4 Faltas – 6 Necessita de encaminhamento SIM	Aluna interessada, procura realizar as atividades, mas com muita dificuldade em interpretar, continua com muitos erros ortográficos e produzindo textos sem coerência. Necessita estudo diário em Matemática (tabuada e operações).  Responsável – compareceu
3º bimestre Português – 4 Matemática – 4 Faltas – 6 Necessita de encaminhamento SIM	A aluna continua com muita dificuldade de interpretar e com muitos erros ortográfico, produz textos sem coerência.  Responsável – não compareceu
4º bimestre Português – 4 Matemática – 4 Faltas – 9 Necessita de encaminhamento	   Responsável – não compareceu

Resultado: RETIDA

#### **4 Kailaine**

Nascida em 29 novembro 2002

Sexo: feminino

#### a) Entrevista inicial com a professora Laura, regente do 2º ano B

“Aí... Assim... Eu tenho crianças que têm problemas de aprendizado, mas a gente vê que são dificuldades mesmo, tipo a Daniele, Kailaine, a Kamila. Elas têm alguns problemas, algumas dificuldades, elas são um pouquinho mais assim..., tem um pouquinho mais de condição, mas são crianças que fazem, que têm atendimento da mãe mesmo, mas têm a dificuldade que a gente tem que ter mais atenção, mas conseguem concluir, mas são atrasadas em relação à sala.”

b) Entrevista final com a professora Laura, regente do 2º ano B

“A Daniele, Kailaine e Kamila continuam com alguma dificuldade, mas elas estão alfabéticas, elas escrevem, têm dificuldade para contar uma história. A gente trabalhou muito com escrita no final do ano. A Kailaine é uma criança muito dispersa. Para ela fazer alguma coisa eu tinha que estar lá incentivando, chamando a atenção, porque senão ela não fazia, uma criança tem muita dificuldade na sequência lógica, raciocínio lógico, ela tem muita dificuldade. Ela se alfabetizou, está alfabetizada, consegue escrever. Quando a gente ia fazer reescrita, ela não sabia organizar a história para escrever, nem oralmente, porque muitas vezes eu falava: “você não está conseguindo escrever, então me conta para eu poder te ajudar” e ela não sabia retomar a história. É uma criança que também tem bastante dificuldade, já conversei com a mãe, pedi até para a mãe estar levando ela ao médico, para fazer exame, fazer algum exame para saber se ela está com anemia, porque é uma criança muito apática, que está sempre muito dispersa na sala.”

c) Informações complementares

2º ano B – Resultado: PROMOVIDA

3º ano A – Profª Beatriz – Resultado: PROMOVIDA

4º ano A - Profª Glaucia – Resultado: PROMOVIDA

d) Entrevista com a professora Ana, regente do 5º ano F

“A Kailaine, ela evoluiu do que ela chegou na 4ª série, ela evoluiu, fez o projeto reforço paralelo, contudo, ela tem uma defasagem muito grande na produção de texto. E junto com o conselho, pelo fato de ser uma menina que a escola do Ciclo I ainda tem muito a oferecer, a gente achou por bem deixar ela no PIC para que ela vá mais fortalecida na produção textual, no raciocínio lógico, para a 5ª série. Mas, sem dúvida, em vista das outras crianças que foram promovidas, ela teria condição de sê-lo. Mas como ela não foi uma aluna de PIC e a gente tinha mais alguma coisa para oferecer e a família também concordou, ela vai ficar mais um ano na 5ª série PIC.”

– Mas ela evolui bastante?

“Sim, ela é uma menina silábica alfabética, ela constrói frases pequenas, problema, ela tem o raciocínio matemático básico, mas o problema dela é na produção textual, então o que acontece, eu tenho até um trabalho fora, que eu tenho o Facebook, eu converso muito com ela





muito distraída, na sala ela parece que vive no mundo da lua, porque acho que são os problemas que ficam rodando na cabecinha dela, tudo o que ela vê em casa, tudo o que ela passa. Ela tem bastante dificuldade.”

b) Entrevista final com a professora Carmem, regente do 2º ano G

“Vitória, ela avançou, de silábico sem valor para silábico-alfabético e terminou o ano com silábico-alfabético. Ela continua com muita dificuldade, como eu havia falado, ela é muito dispersa, muita dificuldade, muito imatura e tem grandes problemas familiares. Estes problemas neste bimestre se agravaram e isso atrapalhou ainda mais o rendimento dela na sala de aula. Ela tem um pai alcoólatra e por conta desta situação a mãe está para perder a guarda dela para o conselho tutelar. Porque a mãe deixou a filha sair com o pai, o pai bebeu, e o conselho tutelar pegou, a polícia achou ele jogado na rua com a menina lá, perdida. O conselho tutelar pegou a menina e a mãe está respondendo processo. Isso abalou ainda mais a parte psicológica dela, ela ficou extremamente abalada com isso, toda esta desorganização familiar, eu percebo na sala que esta dispersão dela, esta distração, parece que vive no mundo da lua, é em decorrência destes problemas familiares, desta falta de apoio da família, e mesmo assim ela chegou a silábico-alfabético. No 3º ano a professora já vai ter que estar fazendo um trabalho intensivo desde do início, vai conseguir ajudar.”

c) Ficha individual – 2º ano G – Profª Carmem

1º bimestre Português – 6 Matemática – 6 Faltas – 2 Necessita de encaminhamento NÃO	A Vitoria é uma aluna participativa e tranquila. Requer auxílio da professora para realizar as atividades, pois é muito distraída. Apresenta dificuldades em memorizar letras e números. Silábica com valor  <div>Responsável – compareceu</div>
2º bimestre Português – 4 Matemática – 5 Faltas – 0 Necessita de encaminhamento NÃO	A Vitória apresenta muitas dificuldades para aprender o alfabeto e guardar as informações. Ainda usa somente as vogais para escrever e também tem dificuldades com os numerais além do 10. Requer muito auxílio. Sílabica com valor.  <div>Responsável – compareceu</div>
3º bimestre Português – 4 Matemática – 6 Faltas – 0 Necessita de encaminhamento NÃO	A Vitoria continua apresentando dificuldades, não apresentou avanços neste bimestre. Precisa de mais atenção e ajuda da escola e da família. É uma criança muito dispersa e não consegue se concentrar em nenhuma atividade. Silábica com valor.  <div>Responsável – compareceu</div>

4º bimestre Português – 4 Matemática – 7 Faltas – 0 Necessita de encaminhamento NÃO	Realizou as atividades propostas para o bimestre, não alcançou a fase alfabética, apresenta dificuldades e será encaminhada para frequentar as aulas de reforço em 2010. Silábico-alfabético.  Responsável – compareceu
----------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Resultado: PROMOVIDA PELO CONSELHO DE CLASSE E SÉRIE

d) Ficha individual – 3º ano G – Profª Paula

1º bimestre Português – 4 Matemática – 4 Faltas – 3 Necessita de encaminhamento NÃO	Português – Não realiza atividades e nem demonstra interesse. Ao escrever uma lista, escreve as palavras faltando letras (vogais ou consoantes). Em Matemática – também demonstra interesse, porém, confunde alguns números. Está começando a interpretar situações-problema de adição e subtração.  Responsável – compareceu
2º bimestre Português – 4 Matemática – 5 Faltas – 1 Necessita de encaminhamento NÃO	Continua dispersa, não consegue concluir suas atividades, não para sentada e fala o tempo inteiro. Começou a entender um pouquinho de matemática.  Responsável – compareceu
3º bimestre Português – 4 Matemática – 6 Faltas – 0 Necessita de encaminhamento NÃO	Precisa prestar mais atenção para que consiga concluir suas atividades. Ela simplesmente não para de falar e no lugar.  Responsável – compareceu
4º bimestre Português – 4 Matemática – 5 Faltas – 0 Necessita de encaminhamento NÃO	Continua com muitas dificuldades na escrita, necessitam de intervenções constantes, atividades diferenciadas e muita atenção. Irá frequentar o 4º ano em 2011.  Responsável – compareceu

Resultado: PROMOVIDA PELO CONSELHO

e) Ficha individual – 4º ano H (PIC) – Profª Marlene

1º bimestre Português – 5 Matemática – 5 Faltas – 2 Necessita de encaminhamento Psicólogo	A aluna vem apresentando muitas dificuldades de concentração e assimilação. Fica parada durante a execução das atividades, perdida em seus pensamentos, necessitando de orientação individual constante. Encontra-se na fase silábica com valor. Não produz ainda palavras e frases com êxito. Não compreende números ao associar com situações do cotidiano (problemas), porém os utiliza em sequência numérica em quantidades inferiores a 100.  Responsável – compareceu
2º bimestre Português – 5 Matemática – 4 Faltas – 1 Necessita de encaminhamento Psicólogo	A aluna apresenta ainda dificuldades de concentração e assimilação na escrita e leitura, porém houve um pequeno avanço em se preocupar com a forma correta de grafar as palavras. Compreende os conceitos básicos da adição simples e sem associar a situações problema.  Responsável – compareceu

3º bimestre Português – 5 Matemática – 5 Faltas – 1 Necessita de encaminhamento Psicólogo	Neste bimestre a aluna apresentou um pequeno avanço na leitura e escrita. Já realiza com autonomia as atividades trabalhadas, preocupando-se com a forma correta. Realiza atividades que envolvam a adição e subtração simples, sem associar a problemas.  Responsável – compareceu
4º bimestre Português – 5 Matemática – 5 Faltas – 1 Necessita de encaminhamento Psicóloga	A aluna conclui o ano na fase alfabética não ortográfica. Sugiro iniciar o ano letivo de 2012 com projeto de reforço.  Responsável – compareceu

Resultado: PROMOVIDA

f) Entrevista com a professora Sonia, regente do 5º ano B

“Mas mesmo eles permanecendo no 5º ano eles tiveram progresso no decorrer, que é a nossa fala. Só que eles não conseguiram. Aqui no caso os dois, ambos agora, Vitória e Felipe, imaturidade, tem o fator imaturidade, o fator de irresponsabilidade, porque a Vitoria tem um caso, tem a perda do pai, já foi um problema emocional que afetou e a mãe ainda não superou isso e a mãe passa isso para ela. Tanto é que fazem visita ao cemitério, tudo, e assim... Se esforçando ela consegue, vai conseguir um pouquinho mais, ela já lê, está conseguindo produzir mais. [...] Eu falava para as meninas que os dois casos também atrapalham. Um é a proteção, e outro é pai ausente. Comparando a Vitória com o Felipe, sendo que a Vitória que tem o pai ausente.”

g) Ficha individual - 5º ano B – Profª Sonia

1º bimestre Português – 4 Matemática – 4 Faltas – 1 Necessita de encaminhamento	A aluna apresentou muitas dificuldades na escrita e em cálculos. Tem baixo poder de assimilação, concentração e atenção. Participa do projeto reforço.  Responsável – compareceu
2º bimestre Português – 4 Matemática – 4 Faltas – 0 Necessita de encaminhamento	Ainda precisa participar do projeto reforço em matemática e português.  Responsável – compareceu
3º bimestre Português – 3 Matemática – 3 Faltas – 0 Necessita de encaminhamento	A aluna ainda apresenta muitas dificuldades na leitura e escrita. Em matemática apresenta dificuldade em raciocínio lógico. A aluna participa do projeto reforço em Português e Matemática.  Responsável – compareceu



“A Rudiara foi uma menina que chegou no terceiro bimestre, eu achei que eu estava com algum problema, que o problema era comigo, até entrei em uma crise existencial, porque a menina estava do mesmo jeito que entrou. Aí eu fui me aconselhar com a professora do reforço, a Lúcia, que havia sido professora dela também nos anos anteriores. Ela falou: ‘se acalme, é assim mesmo’. A Rudiara é um caso que nós não demos conta. Nós não sabemos da onde vem a deficiência dela, fono é bem marcante, a família não se interessou, não deu continuidade a nenhum dos encaminhamentos que foram feitos, a família não participa, a única pessoa que eu tenho contato é a irmã dela, que também me parece sofrer do mesmo problema, a gente fala, não tem uma criticidade em relação ao problema, sabe aquela pessoa que você está explicando e ela está com a cara de paisagem, assim sem entender. Ela é a única que vem retirar a menina e levar, e vem às reuniões. Então fica muito difícil um contato mais estreito com a família. Não consegui de todas as formas. Foi uma menina que o reforço começou do zero, eu fiz apostilas paralelas, eu plantei bananeira, eu fiz letras móveis, eu fiz tudo. E, inexplicavelmente, a Rudiara continua do mesmo jeito que ela entrou no começo do ano. Aí chegou uma hora que eu entrei em parafuso e achei que o problema era meu. Aí, conversando com as outras colegas, disse que não, então seria um caso para investigação psicológica, psiquiátrica, médica, porque eu acho que a escola não tem mais o que fazer. Nós esgotamos, teve quase uma professora particular para ela, a professora do reforço ficava só com ela. É inacreditável, você mostrava, você apresentava a escrita para ela, ela fazia dois minutos, meia hora depois você iria perguntar, ela já tinha esquecido tudo. Ela não retém nada, eu acho que o problema ali é memória, é cognição, ela não consegue memorizar nada, nem por memória, nem por nada. É um caso a ser investigado.”

– Teve encaminhamentos?

“Teve diversos. Nenhum retorno, não foi. O problema de fono é notório, qualquer pessoa que conversar com ela vê como ela é, o problema de memória também, ela esquece as coisas muito facilmente, principalmente na hipótese de escrita, seria uma coisa a ser investigada bem a fundo, é uma coisa que não temos como dar conta, a pedagogia não tem como dar conta. Precisa-se se agarrar a outras coisas. Ela fica no PIC, mas com indicação, sem acompanhamento médico não tem muito a ser feito.”

– Ela chegou em que hipótese?

“Provável que fosse, ela está oscilando entre o com o valor, sem valor. Na silábica. Tem hora que eu entendo que ela está com valor, aí tem hora que eu não entendo. É um caso de cognição mesmo, ela tem dificuldade em reter as informações. Ela não retém, ela não tem memória nenhuma, é uma menina muito fechada, fala pouco, tem o repertório pequeno, o



este probleminha de saúde que ela tem desde criança. Então, o desenvolvimento dela é mais lento, o processo de aprendizagem dela é mais demorado, não acompanha a turma como um todo.”

b) Entrevista final com a professora Carmem, regente do 2º ano G

“Giovana V. conseguiu, avançou de silábica-alfabética para alfabética, melhorou bastante, este bimestre ela participou, veio, não teve muitas faltas, conseguiu alcançar assim, alfabética recente, escreve mais palavras, frases, apresenta um pouco mais de dificuldade para produção de texto, o que é normal, mas avançou sim, bem.”

c) Ficha individual - 2º ano G – Profª Carmem

1º bimestre Português – 6 Matemática – 6 Faltas – 3 Necessita de encaminhamento NÃO	A Giovana é uma aluna comunicativa, esperta, participativa e caprichosa. Às vezes distrai-se com conversas e fica atrasada com a lição. Ainda não domina todo o alfabeto e se confunde com os números. Silábico com valor.  Responsável – compareceu
2º bimestre Português – 6 Matemática – 5 Faltas – 1 Necessita de encaminhamento NÃO	A Giovana apresentou avanços neste bimestre, está conhecendo melhor o alfabeto e os números. Já está entendendo melhor o sistema de escrita, usando mais as sílabas e conhecendo mais os números. Ainda precisa se concentrar mais nas atividades. Silábica-alfabética  Responsável – não compareceu
3º bimestre Português – 5 Matemática – 6 Faltas – 8 Necessita de encaminhamento NÃO	Neste bimestre a Giovana não apresentou avanços e permaneceu no nível silábico-alfabético. Tem apresentado dificuldades para realizar as atividades dentro do tempo esperado e por isso suas tarefas ficam incompletos. Precisa de ajuda e atenção da profª. Silábica-alfabética.  Responsável – compareceu
4º bimestre Português – 5 Matemática – 7 Faltas – 8 Necessita de encaminhamento	A Giovana é alfabética recente, apresenta desempenho satisfatório e requer sempre de atenção especial para realizar as atividades, pois ainda não tem autonomia. Está apta a frequentar o 3º ano em 2010. Alfabético.  Responsável – compareceu

Resultado: PROMOVIDA

d) Ficha individual – 3º ano G – Profª Paula



1º bimestre Português – 5 Matemática – 5 Faltas – 7 Necessita de encaminhamento NÃO	Português – realiza atividades e demonstra interesse. Ao escrever uma lista, já consegue fazê-la corretamente, soletrando. Ex. FESTA – F-E-S-TA (FE)-S-(TA). Em matemática – demonstra interesse, resolve situações-problema envolvendo adição e subtração. Interpreta gráficos e tabelas.  Responsável – compareceu
2º bimestre Português – 5 Matemática – 6 Faltas – 6 Necessita de encaminhamento	Continua demonstrando grande interesse em suas atividades, realizando-as com bastante capricho.  Responsável – compareceu
3º bimestre Português – 5 Matemática – 5 Faltas – 5 Necessita de encaminhamento	Continua do mesmo jeito que no bimestre anterior.  Responsável – compareceu
4º bimestre Português – 5 Matemática – 5 Faltas – 9 Necessita de encaminhamento SIM	Continua demonstrando interesse, mas apresenta grandes dificuldades na leitura e escrita. É uma aluna de inclusão. Está apta a frequentar o 4º ano em 2011 com intervenções.  Responsável – compareceu

Resultado: PROMOVIDA

e) Ficha individual – 4º ano B – Profª Daniela

1º bimestre Português – 5 Matemática – 5 Faltas – 16 Necessita de encaminhamento SIM	Demonstra interesse, mas tem grandes dificuldades nas realizações das atividades propostas. Necessita de reforço.  Responsável – compareceu
2º bimestre Português – 5 Matemática – 5 Faltas – 14 Necessita de encaminhamento SIM	Continua demonstrando interesse na realização das atividades embora tenha dificuldades. Às vezes fica dispersiva, necessita constantemente ser chamada para focalizar as atividades tem uma boa oralidade.  Responsável – compareceu
3º bimestre Português – 5 Matemática – 5 Faltas – 7 Necessita de encaminhamento	A aluna, embora esforçada apresentou dificuldade de compreensão em atividades de leitura, escrita e interpretação. Realiza atividades que envolvam a adição e subtração simples. É participativa e preocupa-se em realizar corretamente suas tarefas.  Responsável – compareceu
4º bimestre Português – 5	A Giovanna é uma aluna que possui boa oralidade, é esforçada e tenta realizar suas atividades com êxito, porém acaba deixando de forma incompleta,

Matemática – 5 Faltas – 11 Necessita de encaminhamento	necessitando de assistência individual constantemente. É uma aluna capaz e pode avançar mais. Alfabética.  Responsável – não compareceu
-----------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Resultado: PROMOVIDA

f) Entrevista com a professora Celina, regente do 5º ano G

“A Giovaninha fez um progresso muito grande, só que ela tem um problema de saúde muito sério, então não daria para ela ir para o 6º ano, porque ela começou a desabrochar só no meio do ano, já começou a querer também a ajudar o amiguinho, era participativa, frequente, tudo, mas ela não conseguiu avançar.”

– Qual o problema dela?

“Ela fez cirurgia, ficou afastada, miudinha, fez cirurgia. Ela ficou um tempo para se recuperar no PIC, ela desenvolveu muito, ela deu uma desabrochada tão grande, ela queria ir para o 6º ano, mas aí eu conversei com ela, falei: ‘Giovana, você vai ficar mais um aninho e você vai poder ajudar as colegas que vai chegando, porque agora você já sabe...’ E aí ....”

g) Ficha individual – 5º ano G – Profª Celina

1º bimestre Português – 5 Matemática – 5 Faltas – 7 Necessita de encaminhamento	Aluna com muita vontade de aprender apresentando grandes avanços. Necessita de assistência individual.  Responsável – compareceu
2º bimestre Português – 5 Matemática – 5 Faltas – 5 Necessita de encaminhamento	A aluna não possui total autonomia para realizar suas atividades. Está lendo, porém tem dificuldades de utilizar a leitura para interpretar pequenos textos e problemas. Na escrita troca e/ou omite letras. Compreende a técnica operatória da adição e subtração simples. Ficar atenta ao número de faltas no reforço.  Responsável – compareceu
3º bimestre Português – 4 Matemática – 4 Faltas – 3 Necessita de encaminhamento	Neste bimestre se mostrou mais desanimada, atrapalhando seu desenvolvimento,  Responsável – compareceu
4º bimestre Português – 4 Matemática – 4 Faltas – 4 Necessita de encaminhamento	Retida  Responsável – compareceu

Resultado: RETIDA

## 5.2 Alunos que solicitaram transferência antes do último ano do Ciclo I do ensino fundamental

### 1 Júlia

Nascida em 19 dezembro 2002

Sexo: feminino

#### a) Entrevista inicial com a professora Selma, regente do 2º ano A

“Júlia, que chegou pré-silábica e neste momento ela está silábica com valor, ela é uma criança muito imatura, ela faz aniversário em dezembro, então, assim, ela vai passar o ano inteiro com 6 anos. Ela não tem nenhum problema de fono, problema neurológico, mas você percebe que é uma criança muito imatura, não está pronta para adquirir todo aquele conhecimento. Na verdade, ela teria que estar frequentando uma sala de 1º ano, seria adequado para idade dela.”

#### b) Entrevista final com a professora Selma, regente do 2º ano A

“No início do ano eu tinha cinco alunos alfabéticos, eram alfabéticos mesmo, já liam e escreviam, e 11 alunos pré-silábicos, e outros estavam separados em silábicos com valor e sem valor. São 30 alunos no início do ano e que depois chegou mais um no final e ficou 31. Agora, no final deste ano, a gente conseguiu atingir 27 alunos alfabéticos. Destes 27 alunos tem uns dez alunos que são alfabéticos ortográficos, que já escrevem ortograficamente com os erros normais da ortografia, mas já escrevem e leem com autonomia e com três alunos silábicos-alfabéticos. Os outros não têm nenhuma outra classificação que se enquadra nenhum aluno. A gente conseguiu fazer um trabalho, pegou alguns alunos para reforço. A gente usou outros métodos além deste que é fornecido pelo Estado para atingir este objetivo, porque a gente sabe que cada criança recebe a informação de uma maneira diferente, então, não adianta a gente pegar uma criança que é toda desorganizada, para tentar pensar sozinha, ela não vai conseguir. Então, a gente ensina ela primeiro a organizar o pensamento dela para depois ela começar a produzir sozinha. No final do ano, chegou agora, chegou umas crianças ainda aqui, ainda não conseguiram organizar o pensamento. Na escrita de frase você percebe que tem muita coisa jogada, eles escrevem um monte de palavrinhas assim, mas sem uma coerência. Toda esta questão de organização de pensamento a gente tem que estar passando para eles antes deles adquirirem esta escrita convencional.”

c) Ficha individual - 2º ano A – Profª Selma

1º bimestre Português – 5 Matemática – 5 Faltas – 5 Necessita de encaminhamento	Apresentou um bom rendimento, realiza todas as atividades. Porém é muito inquieta. Está na hipótese silábica sem valor sonoro. Já utiliza uma letra para cada sílaba, mas ainda não aceita que as palavras possam ser escritas por 2 ou menos letras. Apesar de apresentar a escrita espelhada, reconhece os numerais até 10 e relaciona número e quantidade.  Responsável – não compareceu
2º bimestre Português – 4 Matemática – 4 Faltas – 6 Necessita de encaminhamento	A aluna apresentou um pequeno desenvolvimento. Já reconhece o valor sonoro das vogais. E está na hipótese silábica com valor sonoro, porém mostra muita insegurança e desinteresse. Reconhece os numerais até 10 e possui dificuldades na resolução de situações problemas.  Responsável – compareceu
3º bimestre Português – 4 Matemática – 4 Faltas – 3 Necessita de encaminhamento	A aluna apresentou um pequeno avanço, já reconhece o valor sonoro das consoantes na hipótese com valor sonoro. Possui dificuldade em reconhecer as dezenas e resolver operações simples.  Responsável – não compareceu
4º bimestre Português – 4 Matemática – 3 Faltas – 9 Necessita de encaminhamento	A aluna apresentou um bom avanço, já está na hipótese silábica-alfabética. Possui dificuldade em reconhecer as dezena e resolver operações simples.  Responsável – compareceu

Resultado: PROMOVIDA PELO CONSELHO DE CLASSE E SÉRIE

d) Informações complementares

Solicitada transferência no início do 3º ano, mas o Histórico Escolar foi retirado apenas no final do ano.

**2 Maurício**

Nascido em 2 setembro 1997

Sexo: masculino

a) Entrevista inicial com a professora Selma, regente do 2º ano A

“Maurício também está fora da idade, ele tem 13 anos, ele veio da Bahia, ele veio este ano da Bahia, nunca frequentou escolas, ou melhor, ele frequentou algumas escolas lá, mas ele frequentava as escolas para comer, para se alimentar, porque ele perdeu a mãe, assim há uns 2, 3 anos atrás. Acho que deu aquela desorientada na família, então o pai veio para cá, hoje ele mora com a irmã, a irmã que cuida dele, e está frequentando a aula direitinho. Então, assim...

Ele já veio com uma defasagem da idade e, com certeza, a idade interfere no aprendizado dele, tudo que ele deveria ter aprendido mais novo ele está tendo que aprender tudo de uma vez agora.”

b) Entrevista final com a professora Selma, regente do 2º ano A

“No início do ano eu tinha cinco alunos alfabéticos, eram alfabéticos mesmo, já liam e escreviam, e 11 alunos pré-silábicos, e outros estavam separados em silábicos com valor e sem valor. São 30 alunos no início do ano e que depois chegou mais um no final e ficou 31. Agora, no final deste ano, a gente conseguiu atingir 27 alunos alfabéticos. Destes 27 alunos tem uns dez alunos que são alfabéticos ortográficos, que já escrevem ortograficamente com os erros normais da ortografia, mas já escrevem e leem com autonomia e com três alunos silábicos-alfabéticos. Os outros não têm nenhuma outra classificação que se enquadra nenhum aluno. A gente conseguiu fazer um trabalho, pegou alguns alunos para reforço. A gente usou outros métodos além deste que é fornecido pelo Estado para atingir este objetivo, porque a gente sabe que cada criança recebe a informação de uma maneira diferente, então, não adianta a gente pegar uma criança que é toda desorganizada, para tentar pensar sozinha, ela não vai conseguir. Então, a gente ensina ela primeiro a organizar o pensamento dela para depois ela começar a produzir sozinha. No final do ano, chegou agora, chegou umas crianças ainda aqui, ainda não conseguiram organizar o pensamento. Na escrita de frase você percebe que tem muita coisa jogada, eles escrevem um monte de palavrinhas assim, mas sem uma coerência. Toda esta questão de organização de pensamento a gente tem que estar passando para eles antes deles adquirirem esta escrita convencional.”

c) Ficha individual - 2º ano A – Profª Selma

1º bimestre Português – 4 Matemática – 4 Faltas – 0 Necessita de encaminhamento	Apresentou um bom rendimento, realiza as atividades com certa dificuldade no registro está na hipótese pré-silábico já aumentou o repertório de letras do alfabeto, porém ainda mistura números e letras. Reconhece alguns números, mas possui dificuldade para registrá-los.  Responsável – não compareceu
2º bimestre Português – 4 Matemática – 4 Faltas – 0 Necessita	O aluno teve um bom avanço, já construiu autonomia para realizar as atividades, porém ainda possui insegurança na hipótese. Está na hipótese silábico com valor sonoro. Já reconhece a escrita dos numerais, porém não reconhece seu valor funcional.  Responsável – não compareceu
3º bimestre Português – 4 Matemática – 4 Faltas – 11 Necessita de	O aluno apresentou um pequeno avanço, porém ainda demonstra insegurança nas realizações das atividades e em sua hipótese silábica com valor sonoro. Não reconhece os numerais e ainda apresenta dificuldade na realização de problemas de raciocínio  Responsável – compareceu

4º bimestre Português – 4 Matemática – 3 Faltas – 0 Necessita de encaminhamento	O aluno apresentou um grande avanço. Porém ainda demonstra insegurança nas realizações das atividades de matemática e em sua hipótese silábica-alfabética. Não reconhece os numerais e apresenta dificuldade na realização de problema e raciocínio.  Responsável – compareceu
------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Resultado: PROMOVIDO PELO CONSELHO DE CLASSE E SÉRIE

#### d) Informações complementares

Matriculado no 3º ano A, mas foi transferido para a Bahia.

Retirou a 1ª via do Histórico Escolar no segundo semestre desse ano.

### **3 Igor**

Nascido em 13 junho 2002

Sexo: masculino

#### a) Entrevista inicial com a professora Laura, regente do 2º ano B

“Igor, ele é um aluno que realmente, se ele tivesse chegado no início do ano, ele não estaria... Porque ele chegou agora. Ele estudava em uma escola em Minas Gerais, e aí ele chegou, ele tem um certo conhecimento do alfabeto, mas não passava disso, só que, tendo em vista as atividades diferenciadas que a gente fez, deu para ele ir chegando, acertando com o nível dos outros. Amanhã vou fazer a sondagem com ele. Mas pelo que ele responde, pelo que a Jaqueline acompanha lá a turma, ela acompanha tudo que eles fazem, ela fica unicamente e exclusivamente para fazer isso. Apesar que eu acho positivo também a gente trocar, tem dia que ela leva a sala e eu fico lá para também ver os dois lados e para também não se tornar cansativo para ela. Se ele tivesse chegado no início do ano, provavelmente ele teria avançado muito. Esta coisa da escola aceitar o aluno a qualquer momento é complicado, mas é sistêmico. É problema de fono.”

#### b) Entrevista final com a professora Laura, regente do 2º ano B

“O Igor foi transferido, ele tinha um bom potencial para chegar lá, o pai dele precisou voltar para a terra dele, que é Minas Gerais. Ele saiu há mais ou menos um mês. O pai dele falou: “É... Eu vou ter que voltar”. Ele ficou na sondagem de um mês e meio atrás, ele era silábico-alfabético. Eu tenho certeza que, se ele tivesse ficado até o fim, ele tinha chegado. Mas precisaram voltar.”

c) Ficha individual – 2º ano B – Profª Laura

3º bimestre Português – 3 Matemática – 5 Faltas – 1 Necessita de encaminhamento	Tendo em vista a superação do período de adaptação, o aluno tem se tornado mais participativo durante as aulas. Avanços são visíveis no que se refere ao conhecimento das certas, as habilidades de quantificação de elementos e á autonomia para a realização das tarefas. Dessa forma, a melhora de seu desempenho será consequência do estudo diário da leitura/escrita e dos números. Sua atual hipótese de escrita é silábica com valor. Responsável – compareceu
4º bimestre Português – 4 Matemática – 4 Faltas – 11 Necessita de encaminhamento	O aluno está aprovado. Contudo seu desempenho não atingiu todas as expectativas estabelecidas para a presente etapa do ciclo. Por isso, o reforço escolar será uma importante medida no próximo ano. Responsável – compareceu

Resultado: PROMOVIDO PELO CONSELHO DE CLASSE E SÉRIE

d) Informações complementares

Solicitou transferência no segundo semestre e retornou no terceiro semestre.

Informação da equipe de gestão: a mãe, em uma cidade de Minas Gerais, transferiu a guarda dos filhos Igor e Vitor para o pai, que residia em São Paulo, desonerando-o do pagamento de pensão. Aluno frequentou o primeiro semestre do 2º ano em uma escola municipal de uma cidade mineira, sendo matriculado nesta escola no segundo semestre. O pai era ex-detento e voltou para Minas Gerais na época que houve a confusão com o Primeiro Comando da Capital (PCC) aqui em São Paulo. O pai, nessa época, saiu fugido, mas ele veio falar com a profª Dália e disse que a juíza havia arrumado um emprego lá para ele.

A mãe também é envolvida com o crime, por isso passou a guarda. Só que a mãe não podia saber que ele estava voltando para Minas Gerais, por causa da guarda.

**4 Ana Paula**

Nascida em 29 dezembro 2000

Sexo: feminino

a) Entrevista inicial com a professora Augusta, regente do 2º ano C

“Uma dessas alunas que eu tenho que tem muita dificuldade, ela mora com a avó e os pais estão longe. Então, a avó trabalha a semana inteira e ela fica na casa com o tio, então... Quando o tio não acorda, ela não vem para a escola. É a Ana Paula. Tem dificuldade porque, por exemplo, a lição de casa que vai não volta feita e, às vezes, assim... Na sala... Ela olha... Tem aquele desânimo, aquele olhar perdido, não está prestando atenção, como se aquilo, naquele momento, não fosse importante para ela e também está tendo muitos problemas em

casa. Pecado. Sabe quem são os pais, mas ela fala que não quer morar com a mãe dela, ela prefere morar com a avó do que com a mãe. A Ana tem 8, vai fazer 9, porque ela tinha outros dois irmãos aqui na escola e uma tinha 9 e outro tinha 6. Os três foram matriculados este ano. A de 9 no 2º ano, que equivale na 1ª série e ela também no 2º ano, então as duas estão com defasagem de idade, só que o irmãozinho dela e a irmã foram embora da escola. A Ana preferiu ficar com a avó. Está na minha sala. Ela tem um problema, acho que seria social, né? Ela tem essa falta de atenção dos pais, só que ela ainda tenta. Ela vem para a escola, ela se esforça, o que os outros irmãos dela não têm.”

b) Entrevista final com a professora Augusta, regente do 2º ano C

“A Ana, ela está recém-alfabética, ela escreve as palavras melhor, as frases também, agora quando vai escrever um texto ela se confunde mais. Só que a Ana tem um problema familiar muito sério, ela vive com a avó, com o tio, e neste ultimo bimestre ela começou, às vezes ela vinha para a escola e voltava para casa ou não sei se andava por aí, a gente teve que contatar, se a avó aparecer na reunião para conversar sobre isso, ela é a aluna mais velha que eu tenho, inclusive os outros dois irmãos dela, que um era da Renata e desapareceu e outro da Beth, que também sumiu. A família é bem complicada. A Ana vai ter que ter muito acompanhamento ano que vem, ela, apesar de alfabética, ela é muito fraca e está no recurso. Ela tem 9 anos, a mais velha da sala. A irmã dela, acho que tem 10, vai fazer 10 e estava no 2º ano. As duas em matemática terrível, elas não sabem os números, a Carla ainda consegue entender a diferença entre subtração e adição, a Ana não, mistura tudo.”

c) Ficha individual – 2º ano C – Profª Augusta

1º bimestre Português – 5 Matemática – 4 Faltas – 6 Necessita de encaminhamento	A aluna teve um bom desenvolvimento, mas, às vezes. Demonstra uma atenção dispersa. Aluna silábica com valor. Quanto aos números, conhece até o nove e na contagem tem dificuldade de controlar os números X quantidade.  Responsável – não compareceu
2º bimestre Português – 5 Matemática – 3 Faltas – 8 Necessita de encaminhamento	A aluna demonstra interesse e procura realizar as atividades com autonomia. Teve um relativo avanço quanto ao conhecimento de letras e seu valor sonoro. Indico fazer as lições de casa regularmente.  Responsável – não compareceu
3º bimestre Português – 5 Matemática – 3 Faltas – 8 Necessita de encaminhamento	A aluna encontra-se na hipótese silábico-alfabética. Apesar do avanço, não demonstra o mesmo interesse dos bimestres anteriores. Geralmente realiza as atividades rápido e não conferi. Tem dificuldade em reconhecer os números até 100 e confundi as operações de soma e subtração.  Responsável – não compareceu



4º bimestre Português – 4 Matemática – 3 Faltas – 17 Necessita de encaminhamento	A aluna encontra-se na hipótese alfabética nas palavras e nas frases, mas ainda sente-se insegurança. A quantidade de faltas atrapalhou o desempenho do bimestre. Tem dificuldade em reconhecer os números até 100 e confundiu as operações de soma e subtração  Responsável – não compareceu
----------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Resultado: PROMOVIDA PELO CONSELHO DE CLASSE E SÉRIE

d) Ficha individual – 3º ano C – Profª Joana

1º bimestre Português – 5 Matemática – 4 Faltas – 9 Necessita de encaminhamento	Alfabética porém, ainda demonstra insegurança para escrever e ler. Tem dificuldades no reconhecimento de números até 100.  Responsável – compareceu
2º bimestre Português – 4 Matemática – 4 Faltas – 9 Necessita de encaminhamento	Alfabética. Vem demonstrando um pouco mais de segurança na leitura. Obs. Faltosa.  Responsável – não compareceu
3º bimestre Português – 4 Matemática – 4 Faltas – 18 Necessita de encaminhamento	Alfabética. Apresenta bastante dificuldade na escrita e na leitura. Obs. Faltosa.  Responsável – não compareceu
4º bimestre Português – 4 Matemática – 4 Faltas – 17 Necessita de encaminhamento	Promovida. Alfabética necessita de reforço. Faltosa.  Responsável – compareceu

Resultado: PROMOVIDA

e) Informações complementares

Matriculada no 4º ano C, mas não chegou a frequentar. Foi retirada a guarda dos pais e encaminhada para o abrigo CR1 – município vizinho

**5 Jean**

Nascido em 3 janeiro 2002

Sexo: masculino

a) Entrevista inicial com a professora Augusta, regente do 2º ano C

“A outra é o Jean, que ele veio agora. Ele morava em São Paulo, no Jaraguá, ele é silábico sem valor, mas ele tem conhecimento alfabético. Eu perguntei uma vez: “Jean, o que





## 6 Stefanny

Nascida em 21 agosto 2002

Sexo: feminino

### a) Entrevista inicial com a professora Rosa, regente do 2º ano D

“Aí, eu tenho a Stefanny também, que é uma criança que não está vindo, ela está evasiva, ela veio para mim, ela era da Augusta, ela saiu da escola, foi para Barueri, aí ela voltou em abril, ficou comigo, mas ela mora com a avó, morava com a tia, ela tem várias dificuldades também, uma criança muito insegura, toda vez que eu ia tentar ajudar ela, acho que ela tem o adulto como alguém que ia brigar com ela, aí... Ela começava a chorar e, se eu tentasse pressionar um pouquinho, ajudar um pouquinho mais forte, ela começava a chorar e retrair e não ia de jeito. Aí... A avó dela faleceu e agora ela voltou a morar com a mãe e não apareceu mais na escola.”

### b) Entrevista final com a professora Rosa, regente do 2º ano D

“Tenho a Stefanny, que pediu a transferência. Teve alguns problemas aqui, a avó não quer ficar com ela, mandou para a casa da mãe, a mãe não dava a devida importância à escola, a mãe não manda para a escola. Aí encaminhou para o conselho tutelar. Ela tem 9 anos e também não estava alfabetizada.”

### c) Ficha individual - 2º ano D – Profª Rosa

1º bimestre Português – 4 Matemática – 5 Faltas – Nenhuma Necessita de encaminhamento	A aluna apresentou bastante dificuldades para reconhecer as letras e seus sons. É dispersa e conversa muito durante a aula. Não reconhece números até o 9 e não quantifica. Está participando de reforço dentro da sala. Necessita de acompanhamento familiar.  Responsável – não compareceu
2º bimestre Português – 3 Matemática – 3 Faltas – 10 Necessita de encaminhamento	A aluna continua com dificuldades para realizar suas atividades. Muitas vezes é dispersa e quando chamamos sua atenção chora. Necessita de acompanhamento familiar.  Responsável – não compareceu
3º bimestre Português – Matemática – Faltas – 37 Necessita de encaminhamento.	[em branco]

4º bimestre Português – Matemática – Faltas – Necessita de encaminhamento	[em branco]
------------------------------------------------------------------------------------------	-------------

Transferida no terceiro bimestre

#### d) Informações complementares

Informação verbal da diretora: a criança frequentou pré-escola em EMEI da cidade. Nesta escola a mãe não compareceu em nenhuma reunião no decorrer do ano. Solicitou transferência no início do segundo bimestre, mas retornou no final do terceiro bimestre, solicitando novamente a transferência no final do 2º ano. A mãe faleceu de Síndrome da Imunodeficiência adquirida (AIDS) ou tuberculose, era envolvida com prostituição e drogas. A aluna frequenta o 4º ano em outra escola da cidade e mora com uma irmã.

### **7 Ricardo**

Nascido em 10 abril 2002

Sexo: masculino

#### a) Entrevista inicial com a professora Carmem, regente do 2º ano G

“Eu tenho o Ricardo e o Rafael, também apresentam bastante dificuldades na aprendizagem, eles são agitados, são indisciplinados, eles têm esta questão da família numerosa, onde a mãe que cuida sozinha dos filhos, às vezes ela tem que trabalhar, sustentar todos os filhos. Um deles tem 12 irmãos. Então, imagina... Como que é a situação, eles têm bastante dificuldades e necessidades.”

#### b) Entrevista final com a professora Carmem, regente do 2º ano G

“O Ricardo melhorou bastante, alcançou a fase alfabética, terminou o ano alfabético, melhorou bastante neste último bimestre, tanto em atenção na aula, participação nas atividades, esteve mais envolvido com as atividades que ele estava realizando, mais atento, isso resultou numa melhora do rendimento dele mesmo. No comportamento, ele deu uma leve melhorada, não está 100%, mas deu uma melhorada, ele chegou à fase alfabética bem esperto, com capacidade para melhorar ainda mais.”

## c) Ficha individual – 2º ano G – Profª Carmem

1º bimestre Português – 6 Matemática – 6 Faltas – 1 Necessita de encaminhamento NÃO	O Ricardo é um aluno bastante agitado, desobediente e muitas vezes agressivo. Seu comportamento tem atrapalhado sua aprendizagem, pois ele não se concentra no que faz. Requer auxílio da professora para realizar as atividades e para se organizar com o caderno. Silábico com valor.  Responsável – compareceu
2º bimestre Português – 4 Matemática – 5 Faltas – 1 Necessita de encaminhamento NÃO	O Ricardo não apresentou grandes avanços neste bimestre, continua confundindo o alfabeto, só usa as vogais para escrever. Seu comportamento continua o mesmo do bimestre anterior. Silábico com valor.  Responsável – compareceu
3º bimestre Português – 5 Matemática – 7 Faltas – 0 Necessita de encaminhamento NÃO	O Ricardo avançou um pouco neste bimestre, começou a usar mais as sílabas para escrever as palavras, mas ainda não tem autonomia e requer muito auxílio. Está apresentando problemas de comportamento, o que vem afetando o seu relacionamento com o grupo.  Responsável – compareceu
4º bimestre Português – 5 Matemática – 7 Faltas – 2 Necessita de encaminhamento NÃO	O Ricardo avançou nesse bimestre, chegando a fase alfabética e está apto a frequentar o 3º ano em 2010.  Responsável – compareceu

Resultado: PROMOVIDO

## d) Ficha individual do aluno – 3º ano G – Profª Paula

1º bimestre Português – 6 Matemática – 5 Faltas – 3 Necessita de encaminhamento FONO	Lê e interpreta pequenos textos. Utiliza a escrita como representação da fala, porém, apresenta pequenos erros ortográficos. Apresenta problemas de Fono, trocando letras (d por t). Matemática – Resolve situações-problema de adição e subtração. É indisciplinado.  Responsável – compareceu
2º bimestre Português – 5 Matemática – 5 Faltas – 2 Necessita de encaminhamento SIM	É um aluno extremamente indisciplinado, além de não realizar suas atividades ainda atrapalha os colegas, chutando suas mochilas e batendo.  Responsável – não compareceu
3º bimestre Português – 5 Matemática – 5 Faltas – 6 encaminhamento SIM	Continua indisciplinado, atrapalhando os colegas e não realizando suas atividades.  Responsável – não compareceu



pequenininho e magrinho, tanto é que ele era tão pequenininho que ele conseguiu pular na grade da informática. Ele era tão magrinho que o colocaram ele para abrir a porta.”

– Ele serviu de apoio para os marginais? Ele ficou visado?

“Aí ele ficou sendo perseguido pelos próprios marginais e a gente entende que foi isso. E a mãe achou melhor tirá-lo da escola e foram para uma cidade do interior, mais para evitar que algo acontecesse com ele. Aí que nos percebemos que o sono dele, de noite, ele tinha outras atividades noturnas na rua, ele chegava de manhã.”

– Ele era usado pelos adultos?

“Não sei se usado ou pressionado. O pai pressionava, isso aí prejudica a aprendizagem. Ele foi transferido por isso. Se ele tinha dificuldade de aprendizagem, era da família. Problema grande.”

#### g) Informações complementares

Transferido no início do segundo bimestre

### **8 Douglas**

Nascido em 22 agosto 2002

Sexo: masculino

#### a) Entrevista inicial com a professora Carmem, regente do 2º ano G

“Agora tem o Douglas também que faz parte deste grupo dos 12, ele tá silábico com valor, já está quase silábico-alfabético. O grande problema do Douglas é a indisciplina, ele era um menino bem indisciplinado, isso atrapalhou bastante no trabalho na sala de aula. Agora é que eu estou conseguindo obter um resultado com ele, porque o pai começou a vir nas reuniões, eu comecei a chamar, tive que chamar o pai aqui, a mãe para conversar, comigo e com a direção. Então, os pais estão sendo mais firmes com ele em casa, e isso está resultando em um melhor comportamento dele na sala de aula, e isso tem ajudado na aprendizagem porque a gente sabe que o comportamento atrapalha, não se comporta, não presta atenção e não faz as lições. O Douglas, o caso dele é este, mas está evoluindo.”

#### b) Entrevista final com a professora Carmem, regente do 2º ano G

“O Douglas era problema de comportamento [...] ele é alfabético, ele alcançou a fase alfabética, mas ele não tem autonomia nenhuma, não faz nada sozinho. O caderno dele, se você pegar, é como se ele não participasse da aula. Quem pegar o caderno dele vai falar: “nossa, esta



professora não dá nada para este menino...” Porque ele não copia a lição da lousa. Mas é imaturidade, aquela coisa, é aquilo que a gente estava falando da idade, ele fez 7 anos agora, no comecinho de dezembro, é uma questão de imaturidade mesmo. O Douglas é indisciplinado, bagunceiro, o que ele puder aprontar na sala de aula, ele apronta, ele para a lição para ir aprontar. Isso atrapalha também, fica com a lição incompleta, mas ele alcançou a fase alfabética, ele melhorou.”

c) Ficha individual – 2º ano G – Profª Carmem

1º bimestre Português – 5 Matemática – 5 Faltas – 0 Necessita de encaminhamento	O Douglas tem apresentado poucos avanços em seu desempenho. É muito disperso, só quer saber de brincar, e isso tem atrapalhado sua aprendizagem. Ainda não domina o alfabeto e confunde os numerais. Requer mais atenção. Silábico sem valor.  Responsável – compareceu
2º bimestre Português – 6 Matemática – 6 Faltas – 3 Necessita de encaminhamento	O Douglas melhorou seu comportamento em sala, parou um pouco de tanto brincar, esteve mais atento e participativo e isso resultou em avanços em sua aprendizagem. Já está entendendo a formação das sílabas e palavras. Continue assim... Progredindo... Silábico-alfabético.  Responsável – não compareceu
3º bimestre Português – 6 Matemática – 7 Faltas – 4 Necessita de encaminhamento	O Douglas não apresentou grandes avanços neste bimestre, continuou silábico-alfabético. Tem apresentado certa dificuldade para realizar as atividades dentro do tempo esperado ficando sempre com as tarefas incompletas. Silábico-alfabético.  Responsável – compareceu
4º bimestre Português – 5 Matemática – 4 Faltas – 3 Necessita de encaminhamento NÃO	O Douglas avançou em língua portuguesa é alfabético recente, mas continua apresentando dificuldades para realizar as atividades com autonomia, principalmente em matemática ficando com nota vermelha. Alfabético.  Responsável – não compareceu

Resultado: PROMOVIDO

d) Informações complementares

Solicitou transferência no início do 3º ano, retirou Histórico Escolar quase no final do ano.

### 5.3 Alunos evadidos no decorrer do Ciclo I do ensino fundamental

#### 1 Bruna

Nascida em 21 fevereiro 1999

Sexo: feminino

a) Entrevista inicial com a professora Rosa, regente do 2º ano D

“Eu tenho mais um caso de aluno evasivo que é a Bruna, uma criança de 9 anos que a mãe tem problemas com drogas, aí... O conselho tutelar tirou as crianças da mãe e deu para a avó, só que a avó também não cuida direito das crianças, a avó trabalha e parecia que não gostava das crianças. Aí... A Bruna voltou a morar com a mãe, aí... Pediu transferência e não veio mais para a escola também desde maio, não, desde março.”

b) Entrevista final com a professora Rosa, regente do 2º ano D

“A Bruna que não voltou mesmo.”

c) Ficha individual – 2º ano D – Profª Rosa

1º bimestre Português – 6 Matemática – 7 Faltas – 3 Necessita de encaminhamento	A aluna obteve alguns avanços durante o bimestre. Realiza todas as atividades propostas. Sua hipótese de escrita é silábica com valor sonoro. Reconhece numerais até 10 e relaciona com a quantidade. Precisa melhorar o relacionamento com os colegas.  Responsável – não compareceu
2º bimestre Português – 4 Matemática – 4 Faltas – 23 Necessita de encaminhamento	[em branco]
3º bimestre Português – Matemática – Faltas – 37 Necessita de encaminhamento	Evadida
4º bimestre Português – Matemática – Faltas – 6 6 Necessita de encaminhamento	[em branco]

d) Informações complementares

Evadida desde o primeiro bimestre do 2º ano. O caso foi encaminhado em julho para o conselho tutelar, que deu a guarda das crianças para a avó. A criança não retornou para a escola e no início do ano seguinte o conselho tutelar solicitou a transferência da aluna.

**2 Larissa**

Nascida em 8 janeiro 2001

Sexo: feminino

a) Entrevista inicial com o professor André, regente do 2º ano E

“A Larissa é um caso interessante porque ela vem de uma família muito humilde, muito simples, e ela tem mais nove irmãos. Os nove irmãos já passaram pela nossa escola. É uma coisa interessante nestes nove irmãos, incrível é que os nove apresentam as mesmas dificuldades de aprendizagem. Eles apresentam um atraso no desenvolvimento da linguagem oral muito notável. Ela tem 7 anos, ela fala como uma criança de 3, 4 anos. Além deste atraso no desenvolvimento da oralidade, é muito notado as trocas fonéticas, também... Você percebe, ela em si, a Larissa e os outros irmãos que passaram por mim e tiveram as mesmas dificuldades. Além disso, eles têm um comprometimento na articulação das frases, eles não conseguem articular as frases do jeito que a gente está acostumado, o sujeito, o predicado. É complicado entender o que eles dizem por que eles não conseguem se comunicar. É uma linguagem ainda muito primitiva, não está no patamar do que a gente espera de uma criança de 7 anos. É claro que isso é devido a uma patologia, eu acho que seja algum distúrbio da fala ou coisa parecida, alguma dificuldade, e como elas não são tratadas, isso vai ficar agravando. E como a família é muito humilde, não tem condições de fazer o tratamento, isso tende a se agravar. E é que preocupa a gente, é isso que impede a alfabetização da Larissa. Ela tem muita dificuldade de aprender a ler e a escrever justamente porque ela não tem esta questão da oralidade resolvida. A gente sabe que uma criança, para aprender a ler e a escrever, precisa ter esta questão da oralidade resolvida. Além disso, ela tinha outros déficits cognitivos, é uma criança que tem dificuldades de memorizar, a memória de trabalho é muito fraca, não foi desenvolvida, esta memória de trabalho curta, para poder procurar as informações que precisa ter ali na mente para fazer as atividades do dia-a-dia, ela é muito limitada, muito fraca. Esta incapacidade, esta dificuldade de memorizar, também se reflete na questão da conservação. As aprendizagens adquiridas não permanecem, não são conservadas, isso é muito específico na Larissa. Eu acredito que muitas destas dificuldades foram por falta de estímulo e a gente está tentando dar conta destas áreas que não foram estimuladas para ela daqui algum tempo se alfabetizar, que é a nossa preocupação. Todos os irmãos com as mesmas dificuldades, eles moram com a mãe. O pai e a mãe têm este histórico da separação, ano passado, quando os pais se separaram, o pai levou os meninos para longe e a mãe ficou com as meninas. Aí, depois... O pai trouxe os meninos, agora eles ficam com a mãe. A gente não sabe se é da mãe ou pai. A gente percebe que a mãe é uma pessoa, como eu posso dizer, muito perdida na vida. Acho que ela já passou por tantas dificuldades que ela tem, agora... Tem medo de viver, medo de encontrar soluções para a situação dela. E agrava isso o fato da escola estar sempre chamando, cobrando que ela esteja presente, o pai, ela se sente incapaz de dar conta de tantas dificuldades dos filhos dela.

Mas é uma mãe... Parece que tem muita preocupação, a gente tá o tempo inteiro com ela. Porque são nossas as crianças. As pessoas ajudaram a dar conta de resolver estes problemas todos. A mãe, quando ela conversa com a gente, parece que é uma conversa monóloga do orientador, porque a mãe muito pouco fala, muito pouco responde, ela não toma posição diante dos problemas, ela balança a cabeça, a gente vai perguntando, dizendo o que ela acha, o que pode ser feito, mas ela não é de falar. Uma pessoa que não conhece muito, acho que ela está alheia a tudo que está ali dizendo. Às vezes ela não está alheia, ela está ouvindo, de certa forma está entrando, mas uma outra pessoa poderia pensar que ela está alheia. Ela não costuma dialogar, ela vai ouvindo, ela mais ouve do que dialoga. Esta é a Larissa.”

b) Entrevista final com o professor André, regente do 2º ano E

“A Larissa, ela conseguiu chegar na fase silábica-alfabética, graças a Deus, ela está bem para caramba, só que a gente teve um problema com a família dela... De faltas, incrível. Então, este bimestre, desde a segunda semana de novembro que ela não veio. Ela não realizou nenhuma das avaliações diagnósticas, nem as sondagens, porque ela não frequentou. Ela tem 72 faltas, só que a gente não pode reprovar ela, porque ela já é reprovada do ano passado, o mesmo problema de faltas. A gente tem um trabalho com as assistentes sociais que cuidam da família, elas estão sempre aqui conosco. Ela tem vários irmãos aqui na escola, um irmão termina o ano que vem, é caso de reprova, mas a gente está repensando, a gente acha que não deve segurar ele no 1º ano. Como muitos alunos do 2º ano vão ingressar em fase inicial de escrita, o irmãozinho dela a gente quer deixar encaminhar para o 2º ano, e ela a gente vai mandar para o 3º porque já foi reprovada um ano por falta. Não faz sentido segurar ela novamente. Ela conseguiu alcançar a fase silábica alfabética mesmo com 72 faltas. Se ela tivesse frequentado, ela teria conseguido, vencido todas as dificuldades dela.”

c) Ficha individual – 2º ano E – Prof. André

1º bimestre Português – 4 Matemática – 4 Faltas – 14 Necessita de encaminhamento Fonoaudiólogo	Larissa é uma aluna com muitas dificuldades. Raramente participa expressando sua opinião e realiza suas atividades com extrema dificuldade. Precisa sempre de alguém para ajuda-la diretamente. Tem um sério comprometimento da fala e precisa ser encaminhado a um fonoaudiólogo. Não decorou o nome das letras e algarismos, apenas escreve seu nome. Silábico sem valor.  Responsável – compareceu
2º bimestre Português – 4 Matemática – 4	A aluna está se esforçando. Tem faltado menos, mas ainda tem muitas dificuldades. Já tem um repertório maior de letras e já consegue recitar a

Faltas – 5 Necessita de encaminhamento Fonoaudiólogo	sequência do alfabeto. Atingiu a hipótese silábica-com-valor, mas ainda oscila na hipótese silábica-sem-valor.  Responsável – não compareceu
3º bimestre Português – 4 Matemática – 4 Faltas – 7 Necessita de encaminhamento Fonoaudiólogo	Idem ao bimestre anterior.  Responsável – não compareceu
4º bimestre Português – 0 Matemática – 0 Faltas – 46 Necessita de encaminhamento SIM	Durante este bimestre a frequência da aluna decaiu bastante, tendo semanas que não compareceu a escola uma única vez. Já decorou o nome das letras do alfabeto e dos algarismos. Construiu a hipótese silábica- alfabética, mas continua com serio comprometimento no desenvolvimento da linguagem.  Responsável – não compareceu

Resultado: PROMOVIDA PELO CONSELHO DE CLASSE E SÉRIE

d) Ficha individual – 3º ano E – Profª Sonia

1º bimestre Português – 3 Matemática – 3 Faltas – 11 Necessita de encaminhamento	A aluna apresenta bastante dificuldade em resolver suas atividades pois ainda não se encontra alfabética. Não domina a sequência numérica nem até 100 e não consegue resolver operações simples de adição, subtração e multiplicação.  Responsável – compareceu
2º bimestre Português – 4 Matemática – 4 Faltas – 14 Necessita de encaminhamento	A aluna não está frequentando as aulas, não participou das avaliações finais. Ela precisa continuar no reforço e seus familiares precisam se empenhar mais na sua aprendizagem.  Responsável – não compareceu
3º bimestre Português – 4 Matemática – 4 Faltas – 44 Necessita de encaminhamento	A aluna não está frequentando as aulas, não participou das avaliações. Ela precisa continuar no reforço e seus familiares precisam se empenhar mais na sua aprendizagem.  Responsável – não compareceu
4º bimestre Português – 4 Matemática – 4 Faltas – 35 Necessita de encaminhamento	A aluna não frequentou as aulas, prejudicando do apoio dos seus familiares em suas tarefas escolares.  Responsável – não compareceu

Resultado: EVADIDA

e) Informações complementares

Faltas por bimestre:  $11 - 14 - 44 - 35 = 104$

Solicitada transferência via conselho tutelar no início do ano letivo seguinte. O Histórico Escolar foi retirado no mês de maio.

Informação da equipe de gestão: o caso foi encaminhado pra o conselho tutelar e a mãe perdeu a tutela por ser usuária de droga (*crack*). A criança foi recolhida para uma instituição e atualmente mora com o pai e a avó. Trata-se de uma família de 11 filhos, sendo 10 do mesmo pai. Larissa e Letícia são as irmãs da família L, só o menino que não é com o L porque acabou.

### **3 Letícia**

Nascida em 14 janeiro 2002

Sexo: feminino

#### a) Entrevista inicial com a professora Marina, regente do 2º ano F

“A gente tem outra menininha, ela tem muita dificuldade para memorizar, para guardar, agora é que ela conseguiu guardar o primeiro nome dela, ela tem muita dificuldade, ela não memoriza os algarismos de 0 a 9. Ela tem muita dificuldade. A fala dela é bastante infantilizada, de criança de 3 anos. É a Letícia, ela tem mais irmãos na escola. Todos têm a mesma dificuldade na aprendizagem, na fala. A gente conversa muito no Conselho com outros professores, as mesmas dificuldades. A escola chamou a mãe, ela é muito mal cuidadinha, fica dias sem tomar banho, então a escola convocou a mãe para conversar. A mãe é muito apática, ela também tem outras dificuldades. A vida dela é bem difícil e, com certeza, as crianças também refletem essa realidade. Ela é silábica com valor nas vogais, eu fiz alguma atividade do nome com ela e você pergunta para ela o que, como é o que lê, ela não lembra qual que é o “L”, pela dificuldade de memorização. Se ela, assim, se você for pensar oralmente, ela seria alfabética, porque ela escreve tem fonemas com letras, ela não consegue memorizar que letra que é. Até mesmo nas vogais, ela ainda às vezes troca, “e” e “u”, ou “e” e “i”. Mesmo nas vogais ainda ela não consegue memorizar.”

#### b) Entrevista final com a professora Marina, regente do 2º ano F

“E a Letícia voltou a faltar bastante, agora no último bimestre e depois da penúltima semana de novembro ela não veio mais. A gente soube, tem um grupo aqui de assistência social que acompanha a família dela, a situação dela piorou bastante. A mãe é alcoólatra, continua, ela recebe a Bolsa Família e gasta no vício dela. A situação dela só complicou na verdade, ela vinha dois dias em cada semana, o trabalho não cresceu. Ainda mais nos últimos meses, então...

Ela não apareceu. Provavelmente ela vai repetir por falta, 66 faltas. Ela chegou na fase silábica com valor.”

c) Ficha individual – 2º ano F – Profª Marina

1º bimestre Português – 5 Matemática – 4 Faltas – 17 Necessita de encaminhamento	A aluna avançou um pouco na aprendizagem devido ao excesso de faltas. Da hipótese pré-silábica para a silábica sem valor. Ainda não reconhece o seu nome nem os algarismos.  <div>Responsável – compareceu</div>
2º bimestre Português – 4 Matemática – 2 Faltas – 13 Necessita de encaminhamento	A aluna está na fase silábica com valor do desenvolvimento da escrita. Permanecem as dificuldades em memorizar letras e algarismos.  <div>Responsável – não compareceu</div>
3º bimestre Português – 4 Matemática – 4 Faltas – 8 Necessita de encaminhamento	A aluna avançou um pouco, consegue escrever seu nome, porém permanece na hipótese de escrita silábica com valor.  <div>Responsável – não compareceu</div>
4º bimestre Português – 4 Matemática – 4 Faltas – 25 Necessita de encaminhamento	Aluna faltou muito, total de 25. Prejudicando a aprendizagem.  <div>Responsável – não compareceu</div>

Resultado: PROMOVIDA PELO CONSELHO DE CLASSE E SÉRIE

d) Informações complementares

Em julho a escola encaminhou a aluna para atendimento médico e psicológico, mediante relatório. A família da aluna em questão já é assistida pelo CRAS.

e) Ficha individual – 3º ano F – Profª Fádú

1º bimestre Português – 4 Matemática – 4 Faltas – 7 Necessita de encaminhamento	A aluna não realiza as atividades, precisa da intervenção da professora, é uma criança tímida, não expressa suas ideias.  <div>Responsável – não compareceu</div>
2º bimestre Português – 4 Matemática – 4 Faltas – 26 Necessita	A aluna é faltosa, problema familiar, por tanto não consegue ter um bom desempenho em sua aprendizagem.  <div>Responsável – não compareceu</div>
3º bimestre Português – 4 Matemática – 4	A aluna continua como o bimestre anterior.

Faltas – 47 Necessita de encaminhamento	Responsável – não compareceu
4º bimestre Português – 4 Matemática – 4 Faltas – 54 Necessita de encaminhamento	A aluna não obteve um bom desempenho devido a problemas familiar.    Responsável – não compareceu

f) Ficha individual – 3º ano F – Profª Fádú (é uma outra ficha da mesma professora e do mesmo ano letivo, com outras informações)

1º bimestre Português – 4 Matemática – 4 Faltas – 7 Necessita de encaminhamento	A aluna realiza as atividades com ajuda da professora, ainda mostra insegurança em sua hipótese de escrita. Permanece as dificuldades em reconhecer e quantificar os números. A aluna falta bastante prejudicando sua aprendizagem.   Responsável – compareceu
2º bimestre Português – 4 Matemática – 4 Faltas – 26 Necessita de encaminhamento	A aluna continua com dificuldade em processo de aprendizagem. É uma aluna com muitas faltas. Estar frequentando as aulas de reforço. Os pais já foram convocados para serem orientados.   Responsável – não compareceu
3º bimestre Português – 4 Matemática – 4 Faltas – 47 Necessita de encaminhamento	A aluna continua com dificuldades em seu processo de aprendizagem. É uma aluna com muitas faltas com total de 47 faltas.   Responsável – não compareceu
4º bimestre Português – Matemática – Faltas – Necessita de encaminhamento	Evadida

Resultado: EVADIDA

#### g) Informações complementares

Informação da equipe de gestão: o caso foi encaminhado pra o conselho tutelar e a mãe perdeu a tutela por ser usuária de droga (crack). A criança foi recolhida para uma instituição e atualmente mora com o pai e a avó. Trata-se de uma família de 11 filhos, sendo 10 do mesmo pai. Larissa e Letícia são as irmãs da família L, só o menino que não é com o L porque acabou.

#### **4 Bruna Maria**

Nascida em 3 junho 1996

Sexo: feminino



a) Entrevista inicial com a professora Marina, regente do 2º ano F

“[...] sendo um deles com PC, paralisia cerebral. A princípio, a mãe não trouxe nenhum diagnóstico do médico, era muito difícil ter uma conversa com ela. Aí, ela [Bruna] teve crise nervosa e ficou 60 dias longe da escola. Depois ela retornou, ficou uma semana e não voltou mais. Ela vinha muito pouco para a escola.”

b) Entrevista final com a professora Marina, regente do 2º ano F

“[...] tinha uma aluna que estava longe da escola durante algum tempo. Era a Bruna. Ela não voltou, ela evadiu. Não tivemos notícias, a coordenadora ligou, tentou fazer contato com a família, não teve nenhum respaldo.”

c) Ficha individual – 2º ano F – Profª Marina

1º bimestre Português – 1 Matemática – 1 Faltas – 41 Necessita de encaminhamento	A aluna tem 12 anos, a mãe relatou que Bruna tem PC (paralisia cerebral) e sofre dos nervos. Depois de uma crise, o médico a afastou por 60 dias.  Responsável – não compareceu
2º bimestre Português – 1 Matemática – 1 Faltas – 39 Necessita de encaminhamento	Bruna retornou dia 25 de junho, mas as faltas continuaram, O irmão dela relatou que ela está fazendo exames.  Responsável – não compareceu
3º bimestre Português – Matemática – Faltas – Necessita de encaminhamento	Promovida pelo Conselho – problemas de saúde.  Responsável – não compareceu
4º bimestre Português – Matemática – Faltas – Necessita de encaminhamento	[em branco]

Resultado: PROMOVIDA PELO CONSELHO DE CLASSE E SÉRIE

d) Informações complementares

Problema de saúde – afastada por 60 dias.

Informação da mãe: aluna com PC, mas sem diagnóstico médico.



conselho tutelar. Foi aí quando a mãe percebeu que ele estava faltando, porque a mãe, até então, não tinha percebido que ele estava faltando na escola, porque deixa com uma irmã de 15 anos e a irmã falava que estava trazendo ele para a escola e a mãe acreditava. Então, são casos assim, que a gente pensa, existe isso, pode acontecer uma coisa dessas numa família? Acontece.”

b) Entrevista final com a professora Carmem, regente do 2º ano G

“Charles ficou retido por excesso de falta, ele teve 101 faltas, não tem como passar. Ele quase não vem para a escola, vem um dia, falta uma semana, vem outro dia, falta mais uma semana.”

– E vocês conseguiram verificar por quê?

“Ele já vem apresentando este histórico de evasão escolar aí desde do primeiro bimestre, ele estudava de manhã. Aí a mãe falou que era dificuldade para ele acordar cedo, a gente botou ele pra tarde. A mãe trabalha, fica a semana inteira fora, trabalha na casa de um casal de idosos, mora junto com este casal e só vem para casa no final de semana. Ele fica em casa com uma irmã de 15 anos e a irmã não estava trazendo ele para a escola. Já foi conversado com a mãe, já foi conversado com a irmã, mas não teve jeito, ele continuou faltando. Não teve como fazer avançar mesmo. Ele perdeu o ano por conta de falta. Ele terminou o ano silábico com valor.”

c) Ficha individual – 2º ano G – Profª Carmem

1º bimestre Português – 3 Matemática – 3 Faltas – 29 Necessita de encaminhamento	O aluno teve seu desempenho prejudicado pelo excesso de falas. Por isso, precisa de maior acompanhamento familiar. Fator decisivo, pois já pôde demonstrar os conhecimentos adquiridos. Sua atual hipótese de leitura é pré-silábica. Enfim, necessita ser mais frequente, tendo maior apoio para crescer e aprender. Responsável – não compareceu
2º bimestre Português – 2 Matemática – 2 Faltas – 32 Necessita de encaminhamento	O aluno novamente teve seu desempenho prejudicado por seu elevado número de faltas. Dessa forma, a primeira recomendação é o estabelecimento de um maior acompanhamento da família. Na sequência, o estudo diário deve ser priorizado através do estudo das palavras e dos números. Responsável – não compareceu
3º bimestre Português – 2 Matemática – 2 Faltas – 12 Necessita de encaminhamento Não	O Charles apresenta muitas dificuldades de aprendizagem, ainda não aprendeu a escrever o próprio nome, não reconhece as letras, confunde os numerais de 0 a 9. É muito faltoso, disperso e inseguro. Precisa de maior acompanhamento familiar. Silábico sem valor. Responsável – não compareceu
4º bimestre Português – 2 Matemática – 2 Faltas – 28	O Charles ficou retido por excesso de faltas: 101 no total. Silábico com valor.

Necessita de encaminhamento cons. Tutelar	Responsável – não compareceu
-------------------------------------------	------------------------------

Resultado: RETIDO POR EXCESSO DE FALTAS

d) Informações complementares

Informação da equipe de gestão: a mãe não comparece porque viaja muito. Aluno com excesso de faltas, pais foram comunicados, mas como não tomaram providências, a escola encaminhou o caso para o conselho tutelar em julho. O aluno foi considerado evadido. Após dois anos, a mãe retornou à escola solicitando vaga e se comprometeu, junto à diretora da escola, que esse ano ele vai frequentar, e assumiu o compromisso de trazer todos os dias. Assinou termo de compromisso e ele foi matriculado no 4º ano (PIC) profª Marisa, período da manhã.

## 6 FINALIZANDO O CAMINHO PERCORRIDO

“A escola, em sua singularidade, contém em si a presença da sociedade como um todo.”

Edgar Morin

Para finalizar este caminho percorrido por meio das inter-relações entre os diferentes aspectos pesquisados, e tendo como objeto a aquisição da leitura e da escrita no final do Ciclo I do ensino fundamental dos alunos que receberam a queixa do professor no início de sua alfabetização, há necessidade de levar em conta, para efeito de análise, a tríade aluno-professor-contexto. Neste caso, contexto é entendido como as questões da escola e da sociedade, em seus aspectos sociais, econômicos e políticos.

A proposta de utilizar a tríade: aluno-professor-contexto foi para produzir, como diz Morin (2009, p. 24-25):

[...] a emergência de um pensamento “ecologizante”, no sentido em que situa todo acontecimento, informação ou conhecimento em relação de inseparabilidade com seu meio ambiente – cultural, social, econômico, político e, é claro, natural. [...] Trata-se de procurar sempre as relações e inter-retro-ações entre cada fenômeno e seu contexto, as relações de reciprocidade todo/partes: como uma modificação local repercute sobre o todo e como uma modificação do todo repercute sobre as partes.

Retomando os três princípios que ajudam a pensar a complexidade, pode-se dizer que a relação aluno-professor-contexto é hologramática, recursiva e dialógica.

- Hologramática: o aluno e o professor estão no contexto, assim como o contexto está no aluno e no professor, ao mesmo tempo em que o aluno é uma parte da classe e o professor é também uma parte da classe; essa classe é, por sua vez, parte do contexto e esse contexto como um todo está neles.
- Recursiva: a relação aluno-professor-contexto realiza-se conforme um anel de produção mútua, em que as interações entre alunos e professores produzem o contexto. O contexto constitui-se em um todo organizador, cujas qualidades emergentes retroagem sobre alunos e professores, incorporando-os. O contexto organiza e estabelece as interações que o produzem e garante sua continuidade por meio da incorporação das novas gerações de alunos e professores. Assim, alunos e professores produzem o contexto que produz alunos e professores.
- Dialógica: a relação aluno-professor-contexto é, ao mesmo tempo, complementar e antagônica. Assim sendo, quanto à complementaridade pode-se dizer que não

há um contexto sem alunos e professores (indivíduos) e não há alunos e professores, propriamente humanos, dotados de espírito, de linguagem, de cultura, sem o contexto. E o antagonismo vem da oposição entre o egocentrismo (indivíduos – aluno e professor) e o sociocentrismo (o contexto). Assim, a relação aluno-professor-contexto mantém o antagonismo na complementaridade e a complementaridade no antagonismo; dessa forma, o contexto pode ser ao mesmo tempo comunitário ou de rivalidade. Os egocentrismos dos alunos e dos professores encontram-se em rivalidade, competição e conflitos no contexto, mas, quando há um interesse comum, a solidariedade se manifesta em virtude do sociocentrismo (o contexto). Ou seja, qualquer contexto é, ao mesmo tempo, um campo de interesses individuais e uma comunidade voltada ao interesse coletivo.

Quando se fala na tríade aluno-professor-contexto, pode-se dizer que essas “três instâncias trinitárias [...] funcionam numa engrenagem de dependência recíproca, numa poli-organização trinitária, umas gerando as outras” (MORIN, 2007b, p. 171).

Para atender a essa tríade, inicialmente será apresentado o perfil dos 38 alunos pesquisados, que foram indicados por seus professores, no início do processo de alfabetização (2º ano), como tendo alguma dificuldade de aprendizagem. A seguir, será analisado o relato do professor e, por fim, a caracterização do contexto.

Posteriormente, será realizada a comparação do relato de dois professores a respeito do mesmo aluno, decorridos quatro anos de escolaridade, conforme a proposta deste trabalho.

## **6.1 Perfil dos alunos pesquisados**

Para o estabelecimento do perfil dos alunos pesquisados foram consideradas as variáveis idade, gênero e o resultado final em cada um dos quatro anos de escolaridade.

Para o cálculo da idade cronológica, foi considerado como referência o mês de março de 2009, momento em que o aluno frequentava o 2º ano do Ciclo I do ensino fundamental, ou seja, iniciava sua escolaridade<sup>41</sup>. Os dados obtidos constam da Tabela 8.

Com base na Tabela 8, constata-se que mais da metade dos alunos (61%) com queixa de dificuldade de aprendizagem no início de seu processo de aquisição da escrita e da leitura tinha menos de 7 anos de idade. Determinar a dificuldade de aprendizagem do aluno com 6

---

<sup>41</sup> No ano da realização da pesquisa estava ocorrendo, nas escolas do estado de São Paulo, o término da implantação do ensino fundamental de nove anos, em que o 2º ano corresponde à antiga 1ª série do ensino fundamental de oito anos. Portanto, para esses alunos, apesar da denominação ser 2º ano, na verdade era o seu primeiro ano de escolaridade.

anos de idade, logo no início de seu processo de escolarização, é surpreendente e denota o desconhecimento de teorias do desenvolvimento infantil e da aprendizagem por parte desse professor.

Deve-se salientar que, quando o professor aponta aluno acima de 8 anos como tendo dificuldade de aprendizagem (13,1%), justifica que é tarde para iniciar o processo de alfabetização, mas normalmente trata-se de criança que não teve a oportunidade de frequentar escola antes dessa idade, por questões pessoais, de saúde ou até mesmo devido à localização da escola no local onde residia.

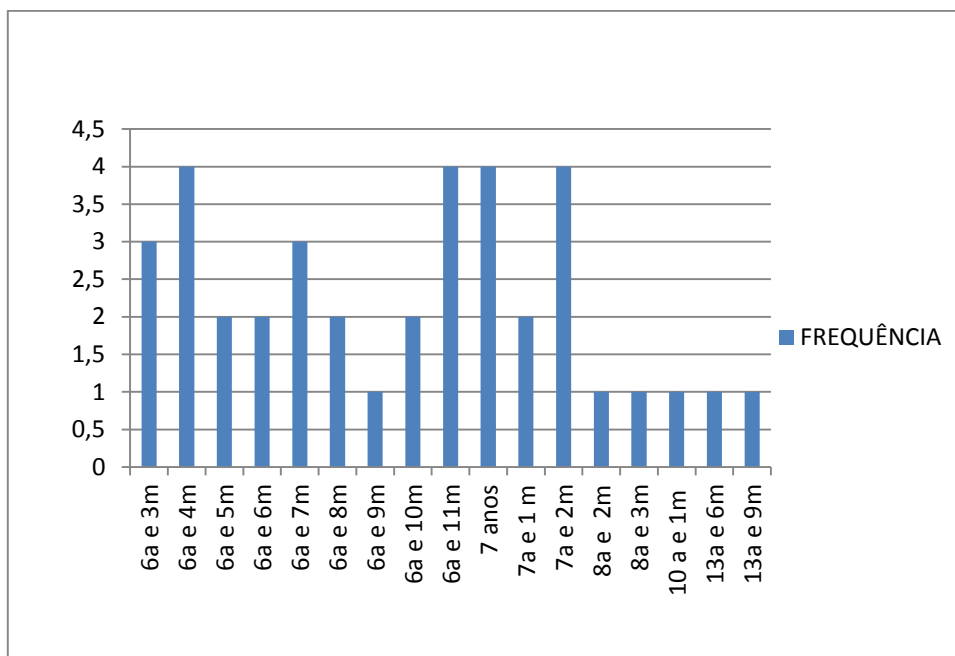
Nota-se uma dicotomia na fala do professor, pois normalmente considera que a criança entre 6 e 7 anos é imatura para o processo de aquisição da leitura e da escrita, mas a que tem mais de 8 anos já se encontra em uma faixa etária tardia para tal aprendizado.

**Tabela 8 – Idade cronológica dos alunos no início da escolaridade**

<b>IDADE</b>	<b>FREQUÊNCIA</b>
6 anos e 3 meses	3
6 anos e 4 meses	4
6 anos e 5 meses	2
6 anos e 6 meses	2
6 anos e 7 meses	3
6 anos e 8 meses	2
6 anos e 9 meses	1
6 anos e 10 meses	2
6 anos e 11 meses	4
7 anos	4
7 anos e 1 mês	2
7 anos e 2 meses	4
8 anos e 2 meses	1
8 anos e 3 meses	1
10 anos e 1 mês	1
13 anos e 6 meses	1
13 anos e 9 meses	1
<b>TOTAL</b>	<b>38</b>

Fonte: a autora, com base em dados da pesquisa (2009).

A partir dessa tabela foi elaborado o Gráfico 1, a seguir, que facilita a visualização dos dados. Por meio do gráfico, visualiza-se uma concentração de alunos que varia de 6 anos e 3 meses a 6 anos e 9 meses e, em seguida, grande número de alunos de 6 anos e 10 meses a 7 anos e 2 meses.



**Gráfico 1 – Idade cronológica dos alunos no início da escolaridade**

Fonte: a autora, com base em dados da pesquisa (2009).

Estabelecendo-se a frequência do gênero no decorrer dos quatro anos de escolaridade, obteve-se a Tabela 9.

**Tabela 9 – Distribuição dos alunos pesquisados em relação ao gênero**

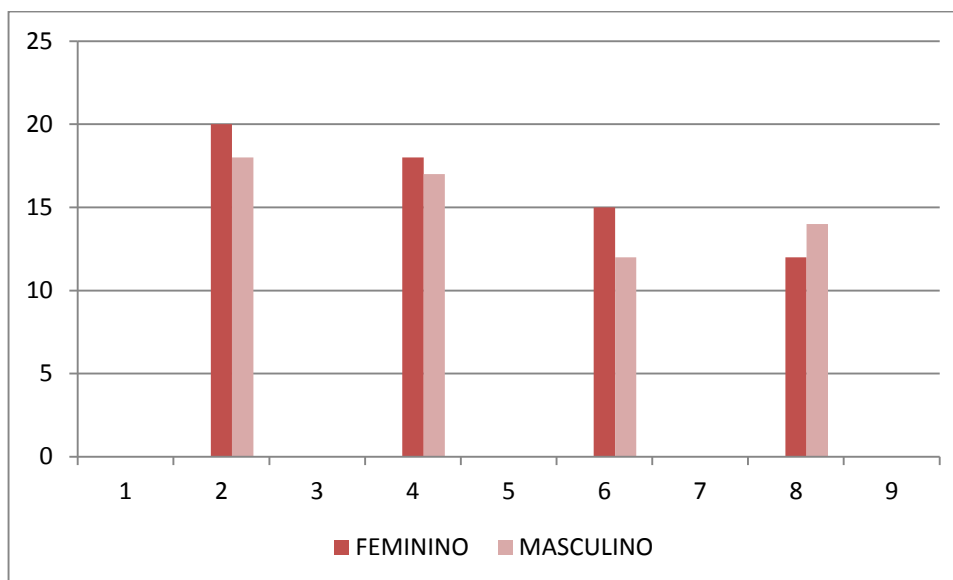
ANO	FEMININO	MASCULINO	TOTAL
2º	20	18	38
3º	18	17	35
4º	15	12	27
5º	12	14	26

Fonte: a autora, com base em dados da pesquisa (2009-2013).

É interessante notar que, enquanto a maioria das pesquisas sobre dificuldade de aprendizagem constata maior incidência sobre o sexo masculino, nesta pesquisa a incidência maior ocorreu no sexo feminino, havendo apenas um empate no 5º ano. Talvez no decorrer da



análise possa ser identificada uma razão para essa diferença em relação à maioria das pesquisas. A partir da Tabela 9, obteve-se o Gráfico 2.



**Gráfico 2 – Distribuição dos alunos pesquisados em relação ao gênero**

Fonte: a autora, com base em dados da pesquisa (2009-2013).

O gráfico confirma a maior queixa sobre dificuldade de aprendizagem sobre estudantes do sexo feminino.

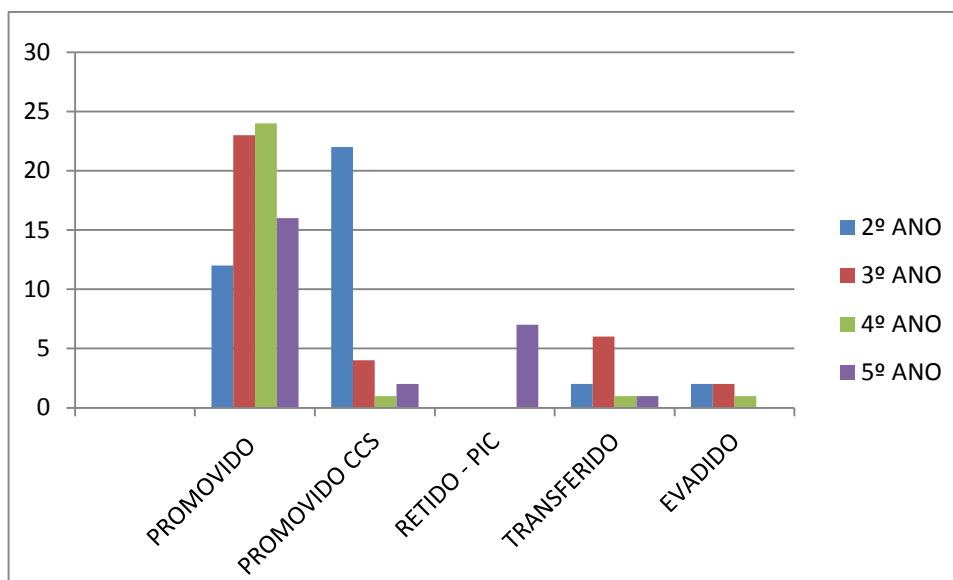
Dando continuidade ao estabelecimento do perfil dos alunos pesquisados, foi levado em consideração o resultado final de cada um deles no decorrer dos quatro anos de escolaridade. Foram consideradas as categorias “promovido”, “promovido pelo conselho de classe e série”, “transferido”, “evadido” e “retido no 5º ano”, permanecendo estes últimos no 5º ano PIC no ano seguinte.

Os dados obtidos constam da Tabela 10 e do Gráfico 3, a seguir.

**Tabela 10 – Resultado obtido no final do ano escolar pelos alunos pesquisados**

RESULTADO FINAL	2º ANO	3º ANO	4º ANO	5º ANO
Promovido	12	23	24	16
Promovido CCS	22	4	1	2
Retido - PIC	–	–	–	7
Transferido	2	6	1	1
Evadido	2	2	1	–
<b>TOTAL</b>	<b>38</b>	<b>35</b>	<b>27</b>	<b>26</b>

Fonte: a autora, com base em dados da pesquisa (2009-2013).



**Gráfico 3 – Resultado obtido no final do ano escolar pelos alunos pesquisados**

Fonte: a autora, com base em dados da pesquisa (2009-2013).

Verifica-se que a maioria dos alunos que receberam a queixa do professor no 2º ano do Ciclo I do ensino fundamental foi promovida pelo CCS. Essa porcentagem diminuiu consideravelmente no 3º e no 4º anos, sendo, respectivamente, de 11,4% e 3,7%, aumentando novamente no 5º ano, com 7,4% dos alunos.

No 5º ano, por ser o último do Ciclo I do ensino fundamental – momento em que há a reprovação do aluno que não atingiu os objetivos propostos para essa etapa –, houve uma porcentagem de aproximadamente 26% de alunos retidos, ou seja, que permanecerão na escola para frequentar o 5º ano PIC, classe que utiliza uma metodologia diferenciada.

Os alunos transferidos correspondem a 26,3% do total dos alunos pesquisados, sendo a maior incidência no 3º ano: 17,1% do total. Cerca de 13,2% do total dos alunos pesquisados foram considerados evadidos, devido ao abandono da escola. Portanto, cerca de 39% do total dos alunos pesquisados foram transferidos e/ou evadidos, um número bastante significativo.

Observou-se que um dos alunos transferidos e um dos evadidos retornaram para a escola, respectivamente para o 5º ano e o 4º anos, sendo que o aluno evadido, ao retornar, encontrava-se com um ano de defasagem em sua escolaridade.

Do total de alunos pesquisados, 71% frequentou até o 5º ano nessa escola. Do total de alunos que frequentava o 5º ano, 70,3% foram aprovados, sendo que destes dois dos alunos pelo CCS, 26% permaneceram no 5º ano, ou seja foram retidos no ciclo e apenas um aluno (3,7%) solicitou transferência.

Para visualizar os dados levantados a respeito dos 38 alunos pesquisados, foi elaborado o Quadro Síntese das Informações dos Alunos, que se encontra no Apêndice B, ao final deste trabalho, contendo o tipo de informação obtida a respeito de cada um deles no decorrer dos quatro anos de sua escolaridade no Ciclo I do ensino fundamental, com a identificação do respectivo professor responsável.

## **6.2 O relato do professor**

Deve-se levar em conta que diferentes professores podem ter percepções divergentes a respeito do processo de aprendizagem de um aluno. Esta pesquisa propõe-se a analisar as falas de dois professores a respeito do mesmo aluno, comparando dois relatos em dois momentos diferentes: no início (2º ano) e no final (5º ano) do Ciclo I do ensino fundamental, identificando as percepções, contradições e/ou discrepâncias, certezas e/ou incertezas desses educadores.

Para tanto, foi necessário ouvir os professores, para que pudessem ser identificadas suas inquietações, percepções, bem como as condições que consideram adversas, as interferências e as reivindicações, além de se compilarem registros e informações complementares sobre o processo de aquisição da leitura e da escrita de cada um dos alunos pesquisados.

Em uma primeira leitura das entrevistas realizadas, identificam-se ideias que se repetem na fala do professor, tanto em relação ao aluno quanto ao contexto que pode influenciar o processo de ensino, ou mesmo as inter-relações existentes entre esse professor, o aluno e o contexto.

Normalmente a fala do professor aponta, como causa da dificuldade de aprendizagem do aluno:

- imaturidade;
- falta de autonomia;
- insegurança;
- medo de errar;
- dificuldade de assimilação e concentração;
- dificuldade de memorização;
- dificuldade nas questões ortográficas;
- necessidade de ajuda do professor;
- não cumprimento da tarefa no tempo proposto.

Quanto ao contexto e/ou inter-relações existentes ao longo do processo de aprendizagem do aluno, a fala do professor determina:

- necessidade de acompanhamento familiar;

- necessidade de encaminhamento para a área da Saúde, em especial, psicólogo, fonoaudiólogo e médico;
- necessidade de ensinar o aluno a organizar o pensamento, para tentar pensar sozinho;
- estabelecimento de determinada causa para a dificuldade do aluno;
- profecia sobre o fracasso do aluno em relação aos irmãos que já passaram pela escola e/ou à família cujos pais são dependentes químicos ou detentos;
- avaliação como momento de comparação do processo de aprendizagem de um aluno com o do restante da sala;
- interferência da idade do aluno no processo de aprendizagem.

Percebe-se, pela leitura das informações fornecidas pelo professor, que nem sempre o registro, feito por ele, na ficha individual do aluno corresponde ao que ele expressa na entrevista a respeito do mesmo aluno. Para Morin, “A entrevista se fundamenta na fonte mais rica e duvidosa de todas, a palavra. Ela traz, quase sempre, o risco da dissimulação e da fabulação” (MORIN; CLOTET; SILVA, 2007, p. 66), o que pode explicar essa contradição. Por outro lado, o registro escrito na ficha permite um repensar sobre o que será colocado a respeito do aluno, causando uma contradição entre o escrito e o falado.

De certa forma, a fala do professor individualiza o sujeito como o único responsável pelo seu processo de aprendizagem e atribui, geralmente, determinada causa para uma dificuldade específica, denotando uma compreensão generalista dos conceitos teóricos a respeito do desenvolvimento e da aprendizagem. O professor tenta inferir, classificar e interferir em função de uma teorização própria.

### **6.3 Caracterização do contexto**

Para melhor compreensão do objeto de estudo, faz-se necessário identificar o contexto no qual ocorreu o processo de aquisição da escrita e leitura dos alunos apontados como tendo dificuldade de aprendizagem logo no início de sua escolarização.

Inicialmente, caracteriza-se o contexto pelo município onde se localiza a escola, que se emancipou do município de São Paulo em 1965, sendo constituído por uma população que reside totalmente na zona urbana, cuja etnia preponderante é a branca (50,72%), seguida pelos pardos (40,26%) e com uma expectativa de vida de 71 anos de idade. Predomina o catolicismo (53,75%), seguido do protestantismo (30,76%) e o restante da população dividida pelas demais

religiões ou mesmo sem religião (9,95%) A incidência da pobreza na população é alta (46,74%), embora a pobreza subjetiva, ou seja, aquela que é percebida pelo sujeito, seja de apenas 18,27%.

O município apresenta uma *renda per capita* inferior à do estado e à da região. Possui uma taxa de alfabetização de aproximadamente 94% da população, com IDH educação de 0,693. Ocorre, nesse município, uma diminuição de matrículas no ensino fundamental nas escolas públicas e um acréscimo significativo nas particulares.

A escola fica em um bairro formado por cinco áreas de invasão, às margens de um córrego que separa dois municípios, por imigrantes nordestinos com baixo nível de escolaridade, que dependem de auxílios governamentais e não governamentais e trabalham em serviços informais. A renda mensal fixa da maioria das famílias dos alunos provém do trabalho da mulher, enquanto o homem trabalha em empregos informais e esporádicos. A moradia da maioria dos alunos é construída em terrenos de maneira irregular ou ilegal, localizada às margens do córrego e sujeita a problemas de enchente constantes.

A escola cede suas dependências para atividades de lazer e/ou comunitárias, e também oferece aos alunos, familiares e comunidade a Escola da Família nos finais de semana, com atividades diversificadas. Participa de projetos diferenciados, tais como o ProJovem, que promove a inclusão social dos jovens de 18 a 24 anos não concluintes do ensino fundamental; o Projeto Bolsa Alfabetização, que conta com um universitário na classe de alfabetização como aluno pesquisador; e o PROERD, programa preventivo ao uso de drogas. Fornece suas instalações para aulas do ensino fundamental na modalidade EJA, pela prefeitura do município.

Não se pode deixar de assinalar o contexto histórico-social, econômico e político, em especial, no que se refere à alfabetização, preocupação sempre presente nos organismos internacionais, desde a Declaração dos Direitos Humanos, em 1948, e com maior ênfase logo após a Segunda Guerra Mundial, na segunda metade do século XX, influência do processo de industrialização do país, que teve início na década de 1930. O capitalismo industrial exigiu condições mínimas aos trabalhadores para concorrer no mercado e a complexidade desse período histórico até os dias atuais repercutiu na evolução da educação.

Um marco das mudanças políticas ocorreu a partir da Conferência Mundial de Educação para Todos, em Jomtien, em 1990. Digiovanni e Souza (2014, p. 50) assinalam que:

Os governos que dela participaram, assinando a Declaração Mundial de Educação Para Todos, comprometeram-se a assegurar uma educação básica de qualidade a crianças, jovens e adultos. Porém, a compreensão, na maioria dos casos, foi a de que para estratos sociais diferentes, o esperado eram ensinos diferentes, uma vez que se compreendia que as necessidades básicas de um e outro não poderiam ser as mesmas em países de extremas desigualdades sociais. Isso trouxe um agravamento das diferenças entre os

mais ricos e os mais pobres, ficando reservado para estes uma educação focada na produtividade do mercado, dificultando o acesso a uma educação de qualidade.

O Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD), também chamado Banco Mundial (BM), e outros organismos financiadores dos países do Terceiro Mundo sugeriram a garantia da educação básica mantida pelo Estado, isto é, gratuita, o que não significava que deveria ser ministrada apenas em escolas públicas.

Libâneo, Oliveira e Toschi (2009) explicitam:

Os neoliberais criticam o fato de a escola pública manter o monopólio do ensino gratuito. Sugerem que o Estado dê aos pais cheques com o valor necessário para manter o estudo dos filhos, cabendo ao mercado de escolas públicas e particulares disputar esses cheques. [...] Trata-se da implementação da política de livre escolha, uma das propostas básicas dos neoliberais. (p. 131-132)

Desde então, os interesses neoliberais vêm prevalecendo por meio da Constituição Federal de 1988, que passou para o município prioritariamente o ensino fundamental, legitimando-o como instância administrativa. E a LDB nº 9.394/96 propõe a descentralização, passando ao município a educação infantil, como primeira etapa da educação básica, e prioritariamente o ensino fundamental, mas “centraliza no âmbito federal as decisões sobre currículo e sobre a avaliação e repassa à sociedade responsabilidades estatais, por exemplo, o trabalho voluntário na escola” (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2009, p. 142).

O Fórum Mundial de Educação de Dakar (2000) enfatizou que a EPT deve abarcar também a educação pré-primaria, a alfabetização e os programas de capacitação para a vida, levando em conta as necessidades dos pobres e dos mais desfavorecidos. O lançamento da Década das Nações Unidas para a Alfabetização (2003-2012), decorrente das propostas desse fórum, demonstra que a comunidade internacional reconhece a importância da alfabetização e o *slogan* que a UNESCO criou para essa década – Alfabetização como liberdade – encoraja ações e estratégias para o desenvolvimento da alfabetização, que liberta as pessoas da ignorância, da incapacidade e da exclusão.

Vários programas foram propostos no Brasil para atingir as metas e ações propostas nas reuniões e conferências internacionais, sendo o mais recente o PNAIC, de 2012, como um compromisso formal assumido pelos governos federal, do Distrito Federal, dos estados e municípios para assegurar que todas as crianças estejam alfabetizadas até os 8 anos de idade, ao final do 3º ano do ensino fundamental. E o PNE, promulgado pela Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, com vigência de dez anos, estabelece como uma de suas diretrizes a erradicação do analfabetismo (BRASIL, 2014).

#### 6.4 Análise comparativa do relato dos professores

A comparação dos relatos dos professores no início e no final da escolaridade, respeitando os agrupamentos de alunos apresentados no capítulo anterior, possibilitou perceber as inter-relações da tríade aluno-professor-contexto.

Para tanto, foram elaborados quadros onde se denomina de Professor A o professor do 2º ano do Ciclo I do ensino fundamental e de Professor B, o do 5º ano desse ciclo. Nesses quadros foram registradas as principais descrições e/ou informações, que se sobressaíram na leitura cuidadosa das entrevistas, em relação a cada um dos alunos de cada agrupamento proposto, ou seja: os que permaneceram na escola, os transferidos e os evadidos. Essas descrições e/ou informações foram analisadas imediatamente após cada um dos quadros.

A partir dos quadros e de suas respectivas análises, “forma-se, então, uma rede que representa o significado essencial das diferentes afirmações [...] o foco não está nos casos individuais, mas no conjunto de dados que constituem a rede” (MARTINS; BICUDO, 2005, p. 37-38).

Trata-se de analisar, pela fala do professor:

- o que o levou a considerar o aluno com dificuldade de aprendizagem no início de sua escolarização. Para esta análise, considerou-se a *causa* apontada pelo professor no início da escolaridade do aluno;
- se esse aluno que recebeu a queixa atingiu os objetivos propostos para o final do Ciclo I do ensino fundamental. Foi apontada a *avaliação* do aluno realizada pelo professor no final de sua escolaridade nesse ciclo;
- como ocorreu a evolução do processo de aprendizagem desse aluno e que aspectos podem ser considerados relevantes. Foram levantadas as necessidades do aluno, por meio de *encaminhamentos e/ou recomendações* e as *intervenções* realizadas pelo professor, levando em conta a sua fala, nessa trajetória escolar;
- quais os aspectos que provavelmente interferiram nesse processo de escolarização. O professor, em seu relato, aponta aspectos que considera *interferências* no processo de aquisição da escrita e da leitura, realizando, em alguns casos, uma profecia a respeito dos resultados esperados para o aluno.

Foram levantadas, sob o crivo da comparação dos relatos dos professores no início e no término do Ciclo I, as seguintes categorias temáticas: causa da dificuldade de aprendizagem, avaliação do processo de aquisição da escrita e leitura, necessidade de encaminhamento do aluno e/ou recomendações, intervenção do professor ou da escola e interferências do contexto nesse processo, respeitando os agrupamentos de alunos apresentados anteriormente.

Para que possam ser percebidas as inter-relações da tríade aluno-professor-contexto, as categorias temáticas levantadas foram interpretadas de acordo com o pensamento complexo, para verificar se as percepções, contradições e/ou discrepâncias, certezas e/ou incertezas do professor e/ou outras condições adversas e interferências tiveram influência na trajetória escolar do aluno em seu processo de aquisição da escrita e da leitura.

#### *6.4.1 Alunos que se encontravam na escola no final do Ciclo I do ensino fundamental*

Neste grupo havia 25 alunos, sendo que 18 deles foram promovidos para o então 6º ano do Ciclo II do ensino fundamental e sete ficaram retidos.

##### 6.4.1.1 Alunos aprovados no final do Ciclo I do ensino fundamental

<b>ALUNO</b>	<b>PROFESSOR A</b>	<b>PROFESSOR B</b>
<b>Rodrigo</b> 7 anos	Hipótese alfabética Imaturidade Pais tratam como bebê Na escola dá aquele baque: agora tenho que aprender, não sou mais criança Utilização de outros métodos além do que é fornecido pelo Estado Ensinar a organização do pensamento antes deles adquirirem a escrita convencional	Dificuldade na coesão do texto Problema de indisciplina, briga e conversa Dificuldade para controlar a disciplina A gente conseguiu aprová-lo
<b>Luís Fernando</b> 6 anos e 4 meses	Hipótese alfabética Problema é o fato da mãe dele trabalhar Pais separados Fica em escola particular até a noite e depois dorme na sala de aula Não tem condições de passar de ano Melhorou: pai desempregado não deixava o menino ir para a escola e passeava todas as tardes Pais reataram a convivência e o aluno melhorou Professora trabalha com estrelinhas	Lê bem, faz interpretação oral Iniciou produção de texto no final do ano Imaturidade Criança chorona Várias vezes ia ao banheiro, mas às vezes fazia xixi nas calças Precisava de um tratamento com um psicólogo Trabalhou a autoestima
<b>ALUNO</b>	<b>PROFESSOR A</b>	<b>PROFESSOR B</b>
<b>Adriel</b> 6 anos e 3 meses	Hipótese silábico-alfabética Aluno frequentou pré-escola Pais têm muita dificuldade Dificuldade em memorizar as sílabas necessárias à escrita das palavras Estudo diário das letras Acompanhamento familiar CCS aprovou com indicação de reforço	Solicitou transferência no 3º ano e frequentou 3º e 4º ano em escola de município vizinho Sem autoestima Fez sucesso por ser muito interessado Misturava as letras com símbolos Ensino do traçado das letras Leitura para entendimento do texto Mãe fugia da professora Promovido com sucesso



<b>Edmo</b> 6 anos e 5 meses	Hipótese silábico-alfabética Professora cita o aluno como tendo dificuldade, mas depois diz que saiu do grupo Acompanhamento e incentivo familiar Estudo do silabário para memorização das sílabas Promovido pelo CCS	Hipótese alfabética Dificuldade de assimilação e concentração Dificuldade em seguir regras Inquieto Fala compulsivamente Atrapalha a si próprio e aos outros
<b>Carla</b> 6 anos e 10 meses	Hipótese alfabética Dificuldade de memorização dos fonemas Lê palavras com sílabas simples Alegre, animada, a mãe sempre junto Mãe e avó sempre ajudam Promovida pelo CCS	Grande progresso Dificuldade de ortografia Pais sempre presentes, embora separados
<b>João</b> 6 anos e 5 meses	Hipótese silábico-alfabética Problema de fala Imaturo para a idade Problema físico: dedos da mão grudados Encaminhamento para psicólogo e fonoaudiólogo Mãe não aceita que o filho tem dificuldade Mãe solicita para não passar muita lição de casa porque ele é novo e ela não sabe explicar Promovido pelo CCS	Rendimento bom Dificuldade de transpor da lousa pra o caderno Necessidade de sentar na primeira carteira Questionada a necessidade de oftalmologista. Comportamento antissocial: batia, cutucava, atrapalhava Promovido pelo CCS, mesmo não lendo tão bem quanto o Ranieri, que foi retido
<b>Jaqueline</b> 7 anos e 2 meses	Transferência no 3º bimestre Criança que brinca É infantil Não entendeu a escola	Retorno para a escola no 3º ano Encaminhamento para reforço e especialista Baixa autoestima: bem gordinha Defasagem em produção de texto, incoerência e pontuação Conseguiu ser promovida para o 6º ano
<b>Daniele</b> 6 anos e 4 meses	Hipótese alfabética Atrasada em relação à classe Imatura Mimada em casa	Escreve texto, tem coerência Hiperativa: canta, dança, pula Influência da colega que foi transferida: acalmou, perdeu o apoio Melhorou: família tirou videogame, telefone Foi obrigada a manter a calma
<b>Kamila</b> 6 anos e 8 meses	Hipótese alfabética Atrasada em relação à classe Dificuldade para contar uma história No final do ano, trabalho com a escrita	Lê, escreve, interpreta Dificuldade em matemática Esforçada Tímida, quieta, faltosa Desorganizada com o material Dificuldade na coordenação Reforço no último bimestre Mãe valoriza a escola, embora tenha “cara brava”
<b>ALUNO</b>	<b>PROFESSOR A</b>	<b>PROFESSOR B</b>
<b>Orlando</b> 6 anos e 4 meses	Hipótese silábica com valor sonoro Atraso no desenvolvimento da fala Pais presentes Atraso devido a uma viagem de 21 dias para a Bahia Dificuldade para organizar o material No final do ano, encaminhamento para fonoaudiólogo	Chegou na hipótese silábica com valor sonoro Estabilizou a hipótese silábica em dois bimestres Melhor aprovar porque desiste se for retido Decisão do CCS: aprovado

	Suspeita de problema de audição “Menorzinho da sala” Promovido pelo CCS	
<b>Julio</b> 7 anos	Hipótese alfabética Comprometimento da oralidade Desenvolvimento da fala Histórico de outros irmãos na escola Atraso em relação aos colegas Tratamento com fonoaudióloga Promovido pelo CCS	Hipótese alfabética Tímido Apático Mãe muito presente Acompanhamento psicológico e fonoaudiológico
<b>Maria Eduarda</b> 6 anos e 6 meses	Hipótese alfabética, porém com erros ortográficos Irmãos com histórico de dificuldades Não tem a figura do pai Mãe trabalha muito e não tem tempo de acompanhar Filhos separados entre a mãe e avó Não tem autonomia para escrever frases e textos Promovida pelo CCS	Reforço deu um bom retorno Produce textos corretamente Lê e interpreta textos Em Matemática deixou a desejar Muito amiga da Vanessa, procurando ajudá-la nas tarefas
<b>Vanessa</b> 6 anos e 8 meses	Hipótese alfabética Não escreve texto com autonomia Aluna mais defasada da sala Mãe ficou doente, quando sarou assumiu compromisso em acompanhar a filha Necessita de reforço Promovida pelo CCS	Hipótese alfabética Vanessa e Maria Eduarda são como irmãs Muita dificuldade e não se esforça Respondona, mas não gosta de ser chamada a atenção Muito amiga da Maria Eduarda, embora muito diferentes, parecendo o sol e a lua. Promovida porque se retiver “ela não vem mais”
<b>Alex</b> 6 anos e 6 meses	Hipótese alfabética Superimaturado Mãe trata como bebezão Inseguro Necessita de auxílio direto	Mãe trouxe relatório psicológico Professor arquivou porque não pediu Produce textos de quatro, cinco linhas Mãe estudou muito com ele nas férias Reforço Uso de banheiro constante, tomava muita água Frequenta Escola da Família nos fins de semana Mãe orientada para ficar junto com ele no 6º ano
<b>ALUNO</b>	<b>PROFESSOR A</b>	<b>PROFESSOR B</b>
<b>Rafael</b> 7 anos e 1 mês	Hipótese silábico-alfabética Agitado Indisciplinado Muito amigo do Ricardo (aluno transferido) Família numerosa Excesso de faltas	Remanejado de classe por problema disciplinar Excesso de faltas Agitado Professores já conheciam o sobrenome da família Reforço em dias diferentes do amigo da outra sala

	Mãe voltou a trabalhar porque a enchente afetou sua casa Menino ficava na rua Desinteresse e os irmãos também Promovido pelo CCS	Família bem humilde
<b>Giovana F.</b> 7 anos	Hipótese silábico-alfabética Esforçada Participativa Problema de relacionamento Dificuldade de memorização Mãe está presa Cada vez mora com alguém da família ou com amigos Escola convoca, mas ninguém comparece Promovida pelo CCS	Ficou ótima, melhorou bastante Era tímida porque não sabia Reforço
<b>Cledson</b> 6 anos e 10 meses	Hipótese alfabética Problema de distração Problema da família que não acompanha	Faltoso Problemas familiares Desorganizado Dificuldade imensa de visão
<b>Gustavo</b> 6 anos e 11 meses	Hipótese alfabética Distraído Necessidade de chamar a atenção Mãe sempre presente nas reuniões Falta de concentração é de família	Dificuldade em ortografia e produção de texto Medo de errar Dificuldade na análise sintática Reforço contínuo

**Quadro 1 – Comparação do relato dos professores: alunos aprovados no final do ciclo**

Fonte: a autora, com base em dados da pesquisa.

Sobre o aluno Rodrigo, na ficha individual do primeiro bimestre a professora do 2º ano diz: “Apresentou um bom rendimento, realiza as atividades com segurança e autonomia. Está na hipótese silábica com valor sonoro e utiliza letras convencionais, porém ainda confunde os fonemas das consoantes”. No segundo bimestre, afirma: “O aluno apresentou um pequeno avanço, porém ainda estável na hipótese silábica com valor. [...] Não possui autonomia para realizar as atividades”. E no terceiro bimestre volta a dizer: “Adquiriu autonomia para realizar as atividades [...]”. A professora se contradiz no registro de um bimestre para o outro, contradição constatada também entre a fala na entrevista e a escrita na ficha individual do aluno, pois na entrevista fala que o aluno “é um bebê”. A professora do 5º ano aponta a indisciplina e a dificuldade em controlá-la, registra que o aluno apresenta apenas dificuldade na coesão de texto e afirma que “a gente conseguiu aprová-lo”, o que denota a ideia do professor como detentor do saber, decidindo sobre a aprovação ou não do aluno, sem ao menos avaliar seu processo de aprendizagem.

No caso do aluno Luís Fernando, a professora do 2º ano na entrevista responsabiliza a situação da família como causa para a dificuldade de aprendizagem. Diz que houve melhora quando a situação da família foi resolvida: “Depois que a mãe dele voltou com o pai dele,

pronto, tudo se resolveu, porque o problema dele era esse. [...] o pai arrumou um trabalho, a mãe está só felicidade, aí as coisas colaboraram, resolveu o problema dele”. Há uma contradição entre a fala e o registro da professora, porque na ficha individual consta, no primeiro bimestre: “[...] o aluno está participando com mais interesse das atividades. Contudo, precisa de auxílio na organização de cadernos e demais materiais para que possa realizar as atividades no tempo proposto”; e no segundo bimestre, apesar de apontar “uma significativa melhora no desempenho”, diz que está “prejudicado por sua falta de disposição para o início das atividades”. Há uma incoerência na própria frase, pois, se teve melhora, como possui falta de disposição? Além disso, solicita incentivo familiar, apesar de constatar que a família se encontrava com problemas, conforme relatado no decorrer da entrevista. No terceiro bimestre recomenda que “estude o silabário com maior frequência para que memorize as sílabas e possa uni-las para escrever e ler com mais segurança dentro do tempo proposto para cada um das tarefas”, o que denota sua concepção empirista da aprendizagem, sendo esta confirmada quando diz que trabalha com “estrelinhas” na sala de aula. Interessante notar que Luís Fernando vem num crescente avanço pelo registro dos professores, mas a professora do 5º ano revela a dificuldade de controle de urina, indicando um tratamento psicológico, fato esse que não havia aparecido até então. “[...] trouxe ele para mais perto de mim [...] fui trabalhando bastante a autoestima”. Revela que o aluno lê, interpreta e inicia a produção de texto. No caso dessa professora, além de uma contradição com as colegas de anos anteriores, há uma contradição entre o que fala na entrevista e o que se encontra registrado na ficha individual do aluno: “lê com fluência mas precisa de auxílio para interpretar e escrever histórias”, e no terceiro bimestre fala sobre a imaturidade do aluno, dizendo que “suas atividades estão sempre por fazer”.

A profª Laura afirma que, como os pais têm muita dificuldade, explica “a lição para eles, para eles poderem ensinar para o Adriel...”. Como pode uma professora que percebe que os pais têm dificuldade colocá-los em uma situação de constrangimento, explicando-lhes as tarefas para repassarem ao filho! Percebe-se, pela ficha individual do aluno, uma inconsistência teórica quando a professora escreve a respeito do processo de aquisição da escrita, por exemplo: “Sua atual hipótese de leitura é silábica sem valor”, quando, na verdade, trata-se de hipótese de escrita. E, no segundo bimestre, coloca: “Sua atual hipótese de escrita é silábica com valor, ou seja, já percebe e registra a presença de letras das palavras”. Embora tenha falado em hipótese de escrita, define-a erroneamente, e no terceiro bimestre assinala “sua dificuldade em memorizar as sílabas necessárias à escrita das palavras” e recomenda “treino do silabário”. Isto leva a supor que a concepção empirista subsidia a prática dessa professora, pois, embora tente utilizar uma terminologia construtivista, não se apropria de seus conceitos fundamentais. A mãe

de Adriel solicitou transferência no 3º ano e ele frequentou escola municipal, retornando no 5º ano e necessitando de aulas de reforço. A profª Vanda, do 5º ano, se contradiz quando afirma na entrevista que precisou ensinar “o traçado das letras”, mas na ficha individual escreve, no primeiro bimestre, que: “O aluno produz pequenos textos, embora ainda sem um completo domínio da estrutura própria do discurso escrito”. Quanto à mãe do aluno, afirma que “pegava meio a laço para falar com ela”, porque esta fugia da professora, talvez por receio de que fosse também explicar as lições para ela, como fez a professora anterior. Chama a atenção a fala da professora na entrevista, que não condiz com o que escreve na ficha individual, e surpreende o fato de que, no último bimestre, assinale: “Promovido com sucesso”.

Edmo recebeu a queixa da profª Laura no início do ano, mas após uns dois meses ela alega que ele “saiu do grupo” dos alunos que têm algum tipo de dificuldade. Na ficha individual do aluno consta, no primeiro bimestre, que o aluno “é esforçado e participativo”, “que é capaz de realizar as lições de casa” e “precisa de auxílio na organização de cadernos e demais materiais”; mas no segundo bimestre salienta a “dificuldade em cumprir os compromissos estabelecidos”, solicitando “acompanhamento e incentivo familiar”. Recomenda o estudo do silabário no terceiro bimestre e no final do ano registra que o aluno “não atingiu todas as expectativas” para o ciclo, tendo sido promovido pelo CCS. No 5º ano, Edmo frequentou o primeiro semestre em uma sala de aula e foi remanejado para outra, devido ao seu comportamento. O prof. André, do segundo semestre, foi entrevistado e disse: “veio para mim com a hipótese alfabética construída, tinha uma dificuldade notável com leitura”, alegando ser esta “muito dispendiosa para ele”. Quanto ao comportamento, o professor salienta a “dificuldade que ele tem em seguir regras [...] estabelecidas com o grupo classe ou [...] com os próprios colegas”, o que o leva a não “ser acolhido e respeitado pelos outros [colegas]”. No final do ano foi promovido “com algumas dificuldades de comportamento, mas com o que é mínimo de aprendizagem garantida”.

Apesar de a profª Augusta citar Carla como uma das alunas que apresentava dificuldade de aprendizagem logo no início da escolaridade, seu relato e o da profª Sonia, do final do Ciclo I, indicam que a aluna apresentou um processo de aprendizagem sem interferências. Trata-se de uma aluna superalegre e animada, que possui o apoio da família e as dificuldades apontadas podem ser consideradas pontuais.

O aluno João é apontado pela profª Rosa, do 2º ano, com problema de fala, físico e de comportamento: “ele é muito infantilizado ainda, muito diferente das crianças da minha sala”. A mãe informou que, no início do ano, levava no psicólogo, “mas parou de levar por problemas íntimos”. No segundo semestre, foi novamente encaminhado para psicólogo e a mãe diz que

“ele está dando muito problema de comportamento, ele já agrediu a psicóloga”. Chama a atenção o fato de a professora não saber a idade correta do aluno, quando diz: “acho que ele já fez 7 anos. [...] fez 7 anos recentemente, no começo do ano”. E afirma que “teve alguns problemas porque é uma questão familiar também, a mãe precisa aceitar que o menino tem uma dificuldade e ela precisa ajudar ele”. O próprio relato da professora demonstra que a mãe procura levar a criança aos profissionais a que é encaminhado, realiza acompanhamento de fonoaudióloga e psicóloga, o que indica sua preocupação com o desenvolvimento e aprendizagem de seu filho. Já a profª Rosália, do 5º ano, questiona a “possibilidade de ir até o oftalmologista, porque também, né, por conta que letra também é um problema visual, pode ser também um problema psicológico, não é só visual, mas visual também”. Essa fala evidencia certa confusão para detectar a verdadeira necessidade do aluno e qual seria o profissional indicado. A mesma confusão aparece quando, ao falar das brigas na sala de aula, diz: “[...] eles começam a fazer alguma arte, eu acho que é uma evolução. Separei todas as brigas como uma evolução deles”. Na ficha individual, a professora registra que o João “não demonstra interesse em participar das atividades propostas”, “apresenta comportamento fora do comum para sua idade, tais como: cantar, rir à toa, olhar para o infinito...”. O aluno foi expulso do reforço “por atrapalhar o bom andamento [...]” e encaminhado para o psicólogo. Mas essa criança já se encontrava atendida desde o início de sua escolarização.

Na entrevista no início do Ciclo I, a profª de Jaqueline enfatiza que: “[...] é uma criança, que eu penso que ela ainda não entendeu a escola, não entendeu a importância da escola, ela não vem para a escola para aprender, ela vem para brincar, é muito infantil”, mas na ficha individual, no primeiro bimestre, assinala que: “é uma aluna caprichosa e realiza as atividades com ajuda, porém ainda tem muita dificuldade para reconhecer as letras e os sons”, havendo uma contradição entre a fala e o registro da professora. No segundo bimestre volta a dizer que: “[...] apresenta dificuldades para realizar suas atividades” e no terceiro bimestre, embora assinale uma pequena melhora em relação à aprendizagem, assim caracteriza a aluna: “é dispersa e muitas vezes durante as aulas fica brincando e não presta atenção nas explicações da professora”. A aluna é transferida nesse bimestre e retorna no início do ano letivo seguinte. A profª Sonia, de final de ciclo, demonstra, pela sua fala na entrevista, que conhece a aluna desde o início de sua escolarização, quando fala: “[...] com todo este processo de reforço, encaminhamento para especialista, porque ela tinha dentro dela mesma uma baixa autoestima, não confiava nela mesma. Porque ela era bem gordinha, tinha medo de se mostrar”, e finaliza dizendo: “Então, nós passamos o caso para os familiares, aí sempre a família, assim, parecia que a mãe não aceitava. Nós passamos, mas não tivemos o retorno”, culpabilizando a família e

a característica física da aluna como responsáveis pelo sucesso e/ou fracasso na aprendizagem. Mas na ficha individual, logo no primeiro bimestre, registra: “A aluna compreende textos apresentados, narra histórias, registrando com erros ortográficos [...]” e mais adiante afirma: “a cada dia está avançando no aprendizado de acordo com suas possibilidades [...]”.

Embora a profª Rosa emita a queixa de dificuldade de aprendizagem da aluna Daniele logo no início do Ciclo I, não consegue identifica-la: “tem a dificuldade que a gente tem que ter mais atenção, mas conseguem concluir, mas são atrasadas em relação à sala”, e inclui três alunas nessa afirmação: Daniele, Kailaine e Kamila. Na ficha individual consta, no primeiro bimestre, que, embora tivesse obtido avanços, Daniele “[...] ainda não possui segurança e autonomia”, o que considero contrariar o que diz na entrevista: “Em casa devem mimar bastante ela”. Segundo a professora, a aluna continuou apresentando insegurança e falta de autonomia no decorrer de todo o ano. Recomenda reforço paralelo para o ano seguinte, embora afirme que: “[...] realiza todas as atividades propostas com auxílio do professor”, indicando que “Precisa participar mais oralmente das aulas”. Essa observação contraria o que relata a profª Hilda, do 5º ano: “fala demais, ela é hiperativa, ela canta, ela dança, ela pula”, indicando uma colega da classe como responsável por esse tipo de comportamento e que a aluna só melhorou depois que a colega foi transferida. Até que ponto uma criança que brinca, dança e pula deve ser considerada hiperativa? Considero saudáveis tais atitudes em uma criança. E continua: “eu consegui fazer com que ela se acalmasse muito depois do 2º semestre devido à amiguinha que foi embora”, complementando que a aluna “só foi crescendo” depois que a professora falou com a mãe e a irmã e “começaram a puxar em casa, tiraram o videogame, tiraram o telefone”. Essa fala nos leva a dizer que não houve intervenções da professora em relação tanto ao comportamento quanto à aprendizagem da aluna, mas sim ocorrências externas à sala de aula é que provocaram mudanças dentro dela. O professor não se coloca como mediador do processo de aprendizagem.

Kamila, Daniele e Kailaine (retida no Ciclo I) são as três alunas às quais a profª Rosa, do 2º ano, se refere de maneira semelhante, mas nota-se que a professora do 5º ano não percebe essa similaridade entre elas. Para essa professora, “A Kamila é tímida, quieta, faltosa” e acrescenta que “tinha muita dificuldade em matemática, em português, não”. Assinala que a mãe da aluna voltou a trabalhar e “não estava dando muita atenção”, mas a professora incentivou esse trabalho da mãe porque eles precisavam financeiramente e “a mãe estava numa felicidade, só que deixou um pouquinho, aí era a irmã [...] que vinha trazer, que vinha buscar”. Deve-se salientar a percepção que a professora teve inicialmente da mãe da aluna, a partir da seguinte fala: “A mãe tinha uma cara brava, quando a mãe veio na reunião a primeira vez, eu

fiquei gelada, a mulher ficando para o final, aqueles..., Nenhum um agrado, o que ela aparentava não era nada daquilo. Valorizava a escola [...]”. Outro aspecto que chamou a atenção foi quando a professora disse: “Ela pegou meu reforço no último bimestre, ela começou com média 5, aí depois eu tive dúvida, achei que porque avalei para 5 e não era, aí ela tinha ido para 4, aí ela foi para o reforço”, indicando a necessidade de determinada nota para encaminhamento ao reforço, o que revela a questão da avaliação não processual, contínua, qualitativa, mas sim a necessidade de uma medida meramente quantitativa. Não importava a professora detectar a dificuldade da aluna em matemática para encaminhá-la ao reforço, precisou alterar sua nota. A professora observa que a aluna era desorganizada com o material e explica que “[...] tinha uma desorganização assim do próprio material, um dia estava com o caderno, outro dia estava com outro. Percebendo isso, não era relaxo, não tinha aquela organização pessoal, mas é dela”. Acrescenta que “[...] tinha muita dificuldade de recortar, por exemplo, ela tinha dificuldade na coordenação, ela não sabia pegar a tesoura, fazia um recorte muito difícil [...]”. Com essa dificuldade na coordenação motora, desorganização do material e muitas faltas, a aluna “interpretava, produzia textos muito bons” e “agora vai ter uma dificuldade em matemática”, o que mostra certa incoerência.

Orlando teve o mesmo professor no início e final de ciclo. No início, o professor afirmou que o “atraso no desenvolvimento da linguagem que inclui as trocas de letras é o que impede a alfabetização dele, apesar disso ele evoluiu bastante. [...] é uma criança silábica com valor”, e no final do ano “continua na silábica com valor”. Mas na entrevista do final do ciclo assinala que “chegou no 5º ano comigo ele ainda era silábico, ele estava na mesma hipótese que ele tinha terminado o 2º ano” e na ficha individual registra no primeiro bimestre como “hipótese de escrita – silábico sem valor”. Deve-se realizar uma primeira ressalva de que não se trata “de uma criança silábica com valor” e sim de hipótese de escrita silábica com valor sonoro, detalhe este também esquecido pelo professor; e, em seguida, notar certa incoerência do professor quando diz que a criança chegou ao 5º ano com a mesma hipótese de escrita do início do processo de alfabetização, momento em que era também seu aluno, e depois registra na ficha individual do final de ciclo que se encontrava em uma hipótese anterior àquela que havia conseguido no 2º ano. E no período intermediário, não ocorreu nenhum progresso no processo de aprendizagem desse aluno, havendo inclusive uma regressão em sua hipótese de escrita? Denota-se também uma inconsistência teórica do professor quando, no 2º ano, fala que Orlando “continua silábico com valor, utilizando sempre as vogais” e mais adiante justifica: “O seu conhecimento em relação às consoantes e seus respectivos sons oscilam muito, ele ainda não decorou o nome de todas as letras e nem os sons dela”, considerando ser necessária a



memorização das consoantes para que o aluno as utilize na escrita das palavras. E no 5º ano explicita na entrevista que o aluno “Estabilizou a hipótese silábica”, mas na ficha individual registra que “consolidou a escrita alfabética da língua. Já está conseguindo decodificar mesmo com dificuldade”, embora “sua escrita está comprometida por vários problemas na aquisição de padrões ortográficos [...]”, o que nos leva a pensar numa dificuldade de avaliação do professor a respeito da hipótese de escrita do aluno. Outra questão que não ficou bem compreendida na fala desse professor é quando diz que “este atraso na linguagem pode ser porque ele não ouve direito”, e explica, mostrando um local próximo à orelha: “de uma hora para outra, no ouvido interno dele, estouraram vários caroços para fora”. Complementa dizendo que o médico “disse que isso pode estar prejudicando a audição dele há bastante tempo”. Informa que foi marcada uma cirurgia para a retirada desses “cistos”; mas na entrevista do final do ciclo, em nenhum momento se refere a essa questão e, mesmo em relação à fala, retoma o que havia explanado na entrevista do 2º ano, mas não caracteriza a fala do aluno nesse momento de término do ciclo.

Júlio também foi aluno do prof. André no 2º ano e no 5º ano do Ciclo I do ensino fundamental. No início da escolaridade, o prof. André afirma que o que mais o preocupa nesse aluno é o “comprometimento da oralidade, desenvolvimento da fala” e salienta que “[...] é um aluno que já tem também um histórico de outros irmãos aqui na escola e outros irmãos com dificuldades”, contando sobre a “dificuldade para aprender ler e escrever” e “um raciocínio lógico [...] bárbaro”, do seu irmão e comparando-o com Júlio, sendo apenas diferente quanto à oralidade. “O Júlio, neste último bimestre, ele iniciou um tratamento com a fono e foi incrível, com menos de um mês de tratamento ele desestabilizou a hipótese silábica com valor que já vinha desde o segundo bimestre e construiu a escrita silábica-alfabética”, informa o professor no 2º ano; mas, como no caso do aluno Orlando, no 5º ano o professor afirma que “A turma como um todo avançava, se tornava alfabética e ele continuava silábico. Acho que ele permaneceu três bimestres silábicos”, e acrescenta “No 5º ano o Júlio estava alfabético, terminou o ano alfabético [...]”. Constata-se novamente uma incoerência quanto à avaliação do processo de aquisição da escrita e da leitura do aluno, pois, pela sua fala, esse aluno também retrocedeu em sua hipótese de escrita, ao invés de progredir. Entretanto, na ficha individual do aluno no final de ciclo, esse mesmo professor registra, no primeiro bimestre: “Está alfabetizado e lendo com certa facilidade. É incrível o avanço que ele teve estes anos; ele foi meu aluno no ano da alfabetização e terminou esta fase aquém da escrita alfabética”, o que contradiz sua fala na entrevista e coloca mais uma vez a dúvida quanto ao entendimento do professor a respeito da avaliação do processo que é realizada por meio da sondagem. Quanto à sondagem, na

entrevista do início do ciclo o professor assim se refere a uma realizada com seu aluno: “Aqui está a sondagem dele, leopardo, jabuti, coruja, cobra, tatu e aqui outras palavras mais usuais, camelo, abelha, leão, tigre e coruja novamente, mas ele tem esta troca do F pelo R na fala. Ele tem várias trocas na escrita e também existem na fala”. Deve-se observar que não foram seguidos os procedimentos propostos para a realização dessa avaliação, que deve ocorrer bimestralmente, com o intuito de verificar em que hipótese de escrita a criança se encontra, sem a preocupação com as letras utilizadas, pois a criança poderá apresentar erros ortográficos durante o processo de aquisição da escrita.

Ao falar sobre a aluna Maria Eduarda no início do ciclo, o prof. André cita logo que, “por incrível que pareça, os irmãos dela também têm o histórico de dificuldades” e assinala que “as mães têm filhos em escadinha, que é outro problema social”. Conta que o irmão de Maria Eduarda foi seu aluno e “tinha dificuldade de aprender a ler e a escrever”. Observa que a aluna já se encontra alfabética, mas “o que ela precisa é voltar para dar conta que os outros colegas estão fazendo. O que os outros já fazem com autonomia, ela precisa construir”. Apesar de falar que a aluna teve progresso, coloca a ressalva da autonomia. Em seguida, embora sem muita certeza, revela: “parece que o pai, eles não têm a figura do pai, depois que ele saiu, eles não vivem juntos, a mãe trabalha muito” e “os irmãos estão separados entre a mãe e a avó”. Em diálogo com a equipe de gestão da escola, tive a informação de que o pai era detento e a mãe recebia mais de R\$ 3.000,00 por mês de auxílio reclusão porque tem oito filhos, mas quando ele saiu, largou dela. O marido, para não deixar a mulher desamparada, colocou-a para trabalhar na embalagem de droga. Na ficha individual do aluno, o professor apenas registrou a hipótese de escrita bimestralmente e no último bimestre escreve que a aluna “têm muitos erros ortográficos, trocas de letras na escrita e não tem autonomia para escrever frases nem produzir textos, mesmo que curtos”. A professora do 5º ano informa que a aluna frequentou o reforço e teve grande avanço, produzindo corretamente textos que, se não fossem escritos na sala de aula, talvez não acreditasse que eram dela. Mesmo assim, a professora registra na ficha individual no primeiro bimestre que a aluna “avançou, mas não o suficiente para resolver as atividades com segurança e autonomia”, e recomenda “Fazer atividades de leitura em casa”. E no segundo e terceiro bimestres continua com anotações semelhantes.

Inicialmente, o prof. André falou que Vanessa “era o caso da minha aluna mais defasada desde início do ano”, mas não sabia que a mãe estava doente e “não podia acompanhar”. Quando a mãe sarou, “se comprometeu em acompanhar a filha, foi incrível o salto que ela deu...”. O professor, nesse caso, atribui a aprendizagem da aluna ao acompanhamento da mãe e não ao processo de ensino que utiliza em sua sala de aula. Assinala que, apesar de alfabética,

a aluna “continua com grande defasagem em relação à sala”, pois “não consegue escrever texto com autonomia”, novamente comparando uma aluna com o restante da sala. Ao dizer “Quando ela vai escrever as frases, as palavras se misturam com as sílabas, o que é natural no início do processo”, o professor parece estar confuso em relação ao processo de aquisição de escrita pela criança. E, ao falar sobre a sondagem, fornece a relação das palavras utilizadas: “Jabuti, javali, camelo, cão, cobra, cachorro, camelo, girafa”, o que contraria os procedimentos para a realização da sondagem, conforme já enfocado acima, no caso do aluno Júlio. Na ficha individual, o professor alerta para o fato de que a aluna “Não decorou o nome das letras”, no primeiro e segundo bimestres, sendo que no terceiro consta que ela “já utiliza consoantes (decorou o nome de todas as letras)”. Já a prof<sup>a</sup> Hilda, do final do ciclo, salienta que a Vanessa é muito amiga de Maria Eduarda, expressando-se da seguinte forma: “Elas são como duas irmãs, o dia e a noite, o sol e a lua, uma é bem moreninha e a outra bem clarinha, mas elas não se desgrudam”. A professora informa que Maria Eduarda tentava ajudar Vanessa, mas “ela fazia careta, não tinha vontade”. A aluna frequentou o reforço, mas não gostava de nada, “nem de ler, nem de informática”, e se recebia bronca, sumia dois, três dias. Foi aprovada porque “é o tipo de aluno [...] se reter, ela não vem mais”. A professora alerta que Vanessa “tem que lutar muito, mas a esperança da gente é que de repente no 8º ano ela fale, ‘agora chega’. Será um bem para ela”, o que dá a entender que se a aluna parar de estudar no 8º ano será melhor para ela, prevendo que essa aluna não terá a possibilidade de atingir os objetivos propostos para o ensino fundamental. Deve-se ressaltar que, na ficha individual, a professora registra no primeiro bimestre que a menina “apresenta dificuldades na leitura. Na escrita apresentou avanços”, mas no segundo bimestre “apresenta grandes dificuldades no raciocínio matemático, na escrita e leitura” e no terceiro bimestre “apresentou avanços na escrita”. Apesar de na entrevista a professora alertar para o fato de que a aluna não se interessava por nenhuma das atividades propostas, na ficha individual ela registra avanços na escrita e que foi promovida, embora com a ressalva de que seria pior retê-la.

Alex é caracterizado pela professora como “uma criança super imatura, a mãe trata ele como bebezão, ainda até mamadeira ele toma [...] a imaturidade deles é a imaturidade”. E complementa que “é uma criança bastante insegura, ele precisa sempre do auxílio [...] mas avançou e chegou à fase alfabética”. Na ficha individual, a professora é coerente, em seus registros, com sua fala na entrevista, apesar de no terceiro bimestre afirmar que, “Por ser inseguro ele tem medo de arriscar na hora de escrever e por isso utiliza somente as vogais e poucas consoantes”, colocando a insegurança como causa de sua dificuldade, inclusive justificando o não uso das consoantes, o que contraria a fundamentação teórica que embasa o

processo de aquisição da escrita e leitura. A prof<sup>a</sup> Hilda, do 5º ano, inicia a entrevista dizendo que “A mãe me trouxe no segundo semestre um relatório de uma psicóloga que ele não precisava de fazer acompanhamento. Eu falei, ‘mas eu não pedi’. Mas ela falou, ‘alguma professora pediu’. Eu falei, ‘mas não fui eu, mãe, não sei informar quem foi. Eu não sinto nenhuma necessidade de acompanhamento para o Alex’.” E informa que entregou para “as meninas e deixei no prontuário dele”. Por essa atitude da professora denota-se que o pedido de encaminhamento para profissional da Saúde é feito individualmente por determinado professor e não há nenhum controle da escola quanto a essa solicitação e seu respectivo retorno, acontecendo até o caso de outro colega nem tomar conhecimento do relatório enviado pelo profissional, solicitando apenas seu arquivamento. A professora relata que o aluno melhorou bastante; apesar de não produzir texto, “ele produz frases, produz um texto de quatro, cinco linhas que a gente consegue entender, mas não é um texto como o da Maria Eduarda”, comparando-o com a aluna que melhor escreve texto na sua sala. Em seguida, diz que a mãe trabalhou muito com ele em julho e justifica: “É uma mãe que a gente pode confiar, pode jogar a responsabilidade pra ela, agora eu falei para ela, ele foi para o 6º ano, a senhora vai ter que ficar do lado dele, não pode deixar este menino sozinho”, colocando sobre a mãe a responsabilidade sobre a aprendizagem do aluno, eximindo-se até de sua principal tarefa como professora. Aponta que, no início do ano, o aluno “falava baixinho” e precisava ir muito ao banheiro porque tomava muita água, e volta a falar: “a mãe deste aluno é muito presente. Ela frequentava sábado e domingo aqui, a Escola da Família, trazia o menino”, e continua “é aquela criança, filho único, mimado, a mãe tem só aquele, parece que não tem nenhum”, confirmando contar com o apoio da mãe para o sucesso do aluno na escola. O registro da professora na ficha individual confirma as informações fornecidas na entrevista.

No início do processo de alfabetização, a prof<sup>a</sup> Carmem, na entrevista afirma que Rafael e Ricardo (transferido no 5º ano) tinham “bastante dificuldades na aprendizagem, eles são agitados, são indisciplinados, eles têm esta questão da família numerosa [...]”, e diz que algum deles tem 12 irmãos, o que demonstra não ter certeza da família de cada um de seus alunos. Cita, na entrevista do final do ano, que “este bimestre teve muitos problemas, principalmente com faltas [...] ele andou cabulando aula, [...] mentia para a mãe que vinha para escola [...] ficava na rua”. Depois a professora ficou sabendo que uma enchente afetou muito sua casa e a mãe, com cinco filhos (na entrevista do final do ano parece que ela já sabia quantos filhos tinha nessa família, mas, segundo informações da coordenadora da escola, tratava-se de uma família com oito filhos), precisou trabalhar. “Ele ficou bem abalado com isso, a mãe ter deixado ele

sozinho, tudo isso resultou num baixo rendimento dele neste bimestre, este menino não conseguiu avançar, ele se manteve na silábica alfabética [...]", fato que ocorreu com os outros irmãos que estão na escola. Na ficha individual, a professora manteve a coerência em relação a esse aluno, anotando que "não adquiriu autonomia [...] disperso [...] não obedece regras" e a questão das faltas no último bimestre. No final do ciclo, a profª Sílvia, do 5º ano, falou que esse aluno foi remanejado para a sua sala no segundo semestre por solicitação do CCS, devido a "uma hostilidade que ele estava tendo na sala, [...] que tinha capacidade, mas um amigo atrapalhava [...]", mas não teve nenhum problema com ele e complementa: "eu acho que ele se identificou comigo e com a sala". A professora explica que a família do aluno já era conhecida na escola. "Mas como era também a minha primeira vez aqui na escola [...]". Foi encaminhado para o reforço em dia diferente do amigo da outra sala, mas "ele tinha muita capacidade, ele não tinha muita vontade, muito de rua, aquele moleque ligeiro, de saber resolver tudo sozinho". A professora informa que "era de uma família bem humilde e eu fico com dó", mas relata que no dia de seu aniversário o aluno gastou 20 reais para comprar 50 coxinhas para ela e ela ficou muito feliz, mesmo "sabendo da dificuldade que a família tem", mas ele quis agradar. E pelo que a professora anuncia – felicidade – parece que agradou, mesmo tendo consciência da dificuldade financeira do aluno, mas foi um presente. A ficha individual do aluno é coerente com o que a professora fala na entrevista.

No início do 2º ano, a profª Carmem caracteriza Giovana F. como "esforçada, ela é participativa, ela mostra que quer aprender, mas ela tem dificuldade de memorização [...]" e acrescenta: "histórico dela de família, a mãe está presa, ela mora assim... Cada vez ela está com alguém da família cuidando". Alega que a aluna não conseguiu atingir a escrita alfabética e no próximo ano será encaminhada "porque ela é muito reservada, muito tímida, fechada, não se relaciona nem com os amiguinhos da sala, é uma menina muito travada, é muito difícil ouvir a voz dela na sala, nem consigo, para falar com a professora, até mesmo para pedir para ir ao banheiro [...]". Enfatiza que "Na reunião de pais, ninguém nunca veio", apesar de saber que a mãe se encontra presa e a aluna fica em casa de parentes e/ou amigos e mesmo assim insiste em chamar a família e alega que "Por mais que a gente já convocou, a escola já convocou, já mandou uma carta, pedindo para vir para conversar com a coordenação, com a professora, mas ninguém apareceu". O que se percebe é que a criança não tem nenhum adulto realmente responsável por ela, permanecendo à mercê de uns e outros, mas a professora não tem essa percepção e continua se utilizando de meios burocráticos, administrativos para contatar a família. Já a professora do 5º ano fala "que desabrochou [...] ficou ótima, melhorou bastante" e

acrescenta que “ela teve várias dificuldades, mas ela despertou [...] começa a entender, antes porque era tímida [...] aquela timidez dela toda, era por conta do não saber”. Participou do reforço e “vinha mostrando o caderninho para mim”.

Quanto ao aluno Cledson, a prof<sup>a</sup> Carmem disse que o colocou no grupo de alunos com dificuldade, mas, na verdade, já se encontra silábico-alfabético no segundo bimestre do 2º ano. No entanto, ela alega que “É um problema também de distração, problema de família que não acompanha, a mãe não tem tempo, não ajuda nas atividades em casa, não participa e não vem às reuniões para conversar com a gente, eu acho que isso atrapalha um pouquinho”. Percebe-se que, embora a criança esteja progredindo em sua aprendizagem, o fato de a mãe não aparecer já é motivo para registrar uma queixa em relação a esse aluno. No final do 2º ano a professora diz que “ele alcançou a fase alfabética [...] está escrevendo pequenos textos”, alegando que seu problema era “falta de atenção, dispersão na sala”. A ficha individual do aluno reproduz o que a professora fala na entrevista. Já a prof<sup>a</sup> Celina, do 5º ano, diz que o aluno “deu bastante trabalho, porque ele era faltoso, por problemas familiares, ele tinha uma letra, totalmente desorganizado”. A professora informa que Cledson também não comparecia às aulas de reforço e chorava muito na sala de aula. Como sempre, a professora questionava: “Será que este menino precisa de óculos, será que enxerga direito? Porque o olho muito vermelho”. Como no Dia dos Pais havia um oftalmologista na escola, resolveu solicitar ao pai que deixasse a criança passar por uma avaliação. Foi constatada uma perda significativa de visão e o aluno passou a usar óculos, o que trouxe uma sensível melhora para o seu aprendizado. E a professora complementa: “mas isso foi no mês de agosto, mas mesmo assim ele foi para o 6º ano”. Não há registro, na ficha individual do aluno, acerca de sua situação no final do ano em termos de aprendizagem, apenas na entrevista foi comentado que “O problema maior dele era a visão, aí ele deslanchou”. Incrível que houve uma demora de cerca de quatro anos para que os professores suspeitassem de um problema visual que seria corrigido simplesmente com o uso de óculos.

A prof<sup>a</sup> Carmem diz sobre Gustavo que o “problema dele também é bastante distraído, muita distração, se distrai com qualquer coisa”. A mãe é bastante presente e “Em casa ele também tem isso, ela disse que é de família, porque todo mundo é assim, ela era assim, os irmãos eram assim”. No final do ano, a professora fala que o aluno melhorou bastante: “alcançou a fase alfabética [...] está escrevendo direitinhos as palavras, pequenos textos e pequenas canções”. Na ficha individual, a professora registra, no primeiro bimestre do ano letivo, que “Gustavo é um aluno tranquilo, participativo e comunica-se bem”, contrariando, de certa forma, o que revelou na entrevista. No terceiro bimestre informa: “não apresentou avanços

neste bimestre, demonstrando dificuldades em realizar as atividades dentro do tempo esperado, ficando atrasado e com as lições incompletas”, mas na entrevista, nesse momento, o aluno já se encontrava silábico-alfabético. A prof<sup>a</sup> Celina, do 5º ano, relata que “ele chegou com bastante dificuldade em ortografia, em produção de texto” e “fui percebendo que ele tinha medo de escrever”. Mas um dia, quando escrevia no diário, com a ajuda da professora, pediu para ler para a sala – que era o seu sonho –, dizendo: “eu tinha tanto medo de errar que eu ficava com vergonha dos meus amiguinhos rirem de mim, mas o dia que a senhora falou que ninguém tinha o direito de rir de ninguém, eu tive a coragem de escrever e eu queria ler na frente”. A professora comenta que, a partir desse momento, “começou a desenvolver e melhorou até a letra. É a coisa da confiança, confiança nele mesmo [...]”. E complementa: “Tinha muita dificuldade na análise sintática, mas foi para o 6º ano sem problema. A mãe chegava ‘professora este menino não vai conseguir, ele não sabe nada, ele não sabe ler, escrever’”. Acrescenta que a professora do reforço ficava dentro da sala para que o aluno não perdesse nenhum conteúdo e “foi fruto de um trabalho lá do comecinho com ele. Imagino quando estava no 2º aninho... Então, foi fruto de um trabalho da escola... Todo professor vai trabalhando um pouquinho até chegar lá”. O registro na ficha individual confirma o que a professora relatou na entrevista.

A partir das informações contidas no Quadro 1, pôde ser elaborado o Quadro 2, sobre as categorias temáticas em relação aos alunos aprovados no final do ciclo.

<b>CATEGORIAS TEMÁTICAS</b>	<b>PROFESSOR A</b>	<b>PROFESSOR B</b>
<b>Causa da dificuldade de aprendizagem</b>	Problema familiar Não possui autonomia Imaturidade Histórico familiar Família numerosa Insegurança Infantilizada Falta de organização na realização de tarefas e materiais Problema de fala Dificuldade de memorização Atraso em relação à classe Atenção dispersa Timidez Dificuldade em cumprir compromissos estabelecidos Problema de relacionamento Problema de falta	Indisciplina Imaturidade Histórico familiar Problema familiar Insegurança Desorganizado Muito emotivo: choro Dificuldade de assimilação e concentração Problema de fala Fala infantilizada ou compulsiva Baixa autoestima: ”gordinha” Filho único, mimado Menino de rua Excesso de faltas Hiperativa: dança, canta, pula Problema de comportamento Sem autoestima
<b>Avaliação do processo</b>	Oito alunos – hipótese alfabética	Dificuldade: - produção de texto

<b>aquisição da escrita e leitura</b>	Oito alunos – hipótese silábico-alfabética, sendo que, destes, seis foram promovidos pelo CCS Um aluno – hipótese silábica com valor sonoro, promovido pelo CCS Um aluno transferido no final do ano	- leitura - ortografia - compreensão de texto - seguir regras - transpor da lousa para caderno - coordenação motora: recorte Alunos aprovados porque: - se retiver, não vem mais - melhor promover do que reter Aluno na hipótese alfabética e com dificuldade de elaborar textos Conseguimos aprovar
<b>Encaminhamento do aluno e/ou recomendações</b>	Encaminhamento para profissionais da Saúde, em especial: fonoaudiólogo, psicólogo e médico Encaminhamento para reforço Acompanhamento familiar mais pontual Incentivo familiar Estudo do silabário para memorizar as sílabas	Encaminhamento para profissionais da Saúde, em especial: fonoaudiólogo, psicólogo e oftalmologista Encaminhamento para reforço Fazer atividades de leitura em casa Reclamação com a mãe que tirou videogame, telefone: melhorou
<b>Intervenção do professor ou da escola</b>	Reforço Utilização de outros métodos além do que é fornecido pelo estado de São Paulo Trabalhar com estrelinhas para que a família acompanhe o aluno Cobrar da família a organização dos cadernos e acompanhamento do aluno Orientar a família para apoio direto ao professor Explicar a lição para os pais, mas eles têm muita dificuldade e não ensinam seus filhos Ensinar o aluno a organizar os cadernos Ensinar o aluno a organizar o pensamento antes de adquirir a escrita convencional	Reforço Ensinar traçado das letras Sentar perto da lousa Ler várias vezes até conseguir tirar do texto Treino ortográfico Transferência de classe Trabalhar a autoestima Mãe que fugia, mas a professora pegava a mão para falar sobre o filho Orientar os pais para ficarem atentos no 6º ano
<b>CATEGORIAS TEMÁTICAS</b>	<b>PROFESSOR A</b>	<b>PROFESSOR B</b>
<b>Interferências do contexto no processo</b>	Mãe não aceita quando o professor comunica que o aluno tem problema e necessita de encaminhamento para área de Saúde Há pais presentes e que ajudam nas lições de casa Há mães que não têm tempo de acompanhar a lição do filho Família que não comparece Mãe é convocada, mas não aparece porque está presa	Tratamento de saúde: - Psicomotor na Associação de Assistência à Criança Deficiente (AACD) - Cardíaco: cirurgia - Problema na perna Problema familiar: aluna encontrada pelo conselho tutelar com o pai alcoólatra e a mãe respondendo processo. Após um tempo o pai morreu e a mãe vai diariamente com a filha ao cemitério visitar o túmulo do pai Família não se interessa pelos encaminhamentos

**Quadro 2 – Categorias temáticas do agrupamento de alunos que se encontravam na escola no final do Ciclo I do ensino fundamental: aprovados**

Fonte: a autora, com base em dados da pesquisa.



#### 6.4.1.2 Alunos reprovados no final do Ciclo I do ensino fundamental

ALUNO	PROFESSOR A	PROFESSOR B
<b>Ranieri</b> 7 anos e 2 meses	Hipótese alfabética Remanejado para outra sala porque é muito agitado Nunca tinha frequentado escola Desenvolvimento psicomotor Tratamento na AACD Protecionismo da mãe Chorava muito Não sabia pegar no lápis, não tinha pinça Família muito simples – déficit cultural No final do ano conseguiu memorizar os fonemas e as letras Promovido pelo CCS	Dificuldade para transpor da lousa para o caderno Sentar na primeira carteira Pensar em um encaminhamento oftalmológico Professora acha que deveria ser promovido porque sabe das limitações – social e familiar Trata-se de um fator psicológico, de reforço A idade cronológica dele chegou no limite, mas o CCS decidiu pela retenção do aluno Professora acha que se fosse promovido daria outro salto Se o João foi aprovado, o Ranieri deveria também ser aprovado, mas como era menorzinho, quietinho foi reprovado Professora considera que chegou no máximo dele – leitura Retido pelo CCS
<b>Felipe</b> 6 anos e 3 meses	Hipótese silábico-alfabética Grave problema de fono Fono orienta os professores Deve trabalhar fonema por fonema Maior problema da sala Método das boquinhas vem ajudando Promovido pelo CCS	Mudança de período no 5º ano Teve progresso, mas não conseguiu Ter uma nova chance, como a Vitória Faltou um pouco de tempo, porque sabe ler Imaturidade Irresponsabilidade Dois pais presentes – mãe hiperprotetora Mãe fazia lição de casa Retido
ALUNO	PROFESSOR A	PROFESSOR B
<b>Andreza</b> 7 anos e 1 mês	Não consegue memorizar Não tem memória Problemas para se expressar Problema de fala Dificuldade para memorizar nome de letra A mãe não se importa porque também não aprendeu a ler e escrever Professora orienta para procurar o médico Diferente dos outros da sala Promovido pelo CCS	Hipótese alfabética Tímida Problema físico na perna Problema de aceitação pelos colegas Coloca como causa a perna torta Necessidade de psicóloga Família não apoiava Mãe compareceu só na primeira reunião Avanço mais na socialização Professora conhece a família toda
<b>Kailaine</b> 6 anos e 4 meses	Hipótese alfabética Problemas de aprendizagem Tem atendimento da mãe Dispersa, necessita de atenção Dificuldade de organizar a história, nem oralmente Encaminhamento para médico – suspeita de anemia – criança dispersa	Hipótese silábico-alfabética Dificuldade de produção de texto Evoluiu, mas com defasagem em produção de texto Conversa com a professora no Facebook Retida pelo CCS porque ainda não havia frequentado uma sala de PIC

<b>Vitória</b> 6 anos e 11 meses	Hipótese silábico-alfabética Dificuldade de conhecer o alfabeto Dificuldade de memorizar Pai alcoólatra, bate na mãe e na criança conselho tutelar pegou a criança com o pai bêbado Mãe responde processo Criança ficou abalada Distraída pelos problemas de casa	Teve progresso, mas não conseguiu Ter uma nova chance, como o Felipe Faltou um pouco de tempo, porque sabe ler Imaturidade Irresponsabilidade Perdeu o pai, e a mãe visita o cemitério diariamente
<b>Rudiara</b> 6 anos e 7 meses	Hipótese alfabética Dificuldade de aprendizagem Problema de fono Dificuldade para transcrever a fala para a escrita Professora recebe orientação da fono Encaminhada para posto de saúde	Hipótese silábica com valor Remanejada para outra sala no terceiro bimestre A professora que a recebeu entrou em crise existencial A escola não deu conta Não sabe de onde vem a deficiência Problema de fono Família não participa Aluna não tem criticidade Reforço com apostilas paralelas, letras móveis Caso para investigação psicológica, psiquiátrica e médica Problema de memória, cognição Não compareceu no terceiro bimestre. Retida
<b>Giovana V.</b> 6 anos e 11 meses	Hipótese alfabética Dificuldade em produção de texto Problemas durante o parto Não chega a ser retardada É cardiopata Não tem rendimento como as outras Avançou	Problema de saúde muito sério Fez cirurgia, afastada, miudinha Participativa, presente, queria ajudar os coleguinhos Ficou um tempo para se recuperar no PIC Retida, mas a professora explica que irá ajudar os colegas

**Quadro 3 – Comparação do relato dos professores: alunos reprovados no final do ciclo**

Fonte: a autora, com base em dados da pesquisa.

Uma primeira observação que deve ser feita em relação ao aluno Ranieri é que logo no início do ano ele foi remanejado para outra sala, sob a alegação de que seria “muito agitado” e a outra sala é “um pouco mais tranquila”. Na entrevista no início do 2º ano, a profª Laura diz que “ele teve um problema de desenvolvimento psicomotor, ele passou por uns tratamentos na AACD... Aí veio o protecionismo” e no primeiro dia a mãe permaneceu com ele na escola, mas depois veio a irmã de 17 anos e, posteriormente, tinha de ficar com a foto da irmã, que olhava constantemente. Foi encaminhado para avaliação psicológica. Afirmo a professora que o aluno “[...] chegou aqui sem saber ao menos pegar no lápis e aí ele chorava o tempo todo [...]” e complementa dizendo que é “uma criança que não tinha nem pinça, como ela ia copiar da lousa? Não tinha condição”, o que é contraditório com a ficha individual do aluno, onde escreve, no primeiro bimestre, que “é importante destacar que avanços também são visíveis, no que se refere ao reconhecimento das letras, [...] e à autonomia para a realização das tarefas de classe e de casa”. E continua no segundo bimestre: “o aluno tem se tornado mais participativo durante

as aulas. Suas atividades estão mais produtivas no que se refere ao seu real envolvimento”. E no terceiro bimestre assinala ótimo desempenho, porém recomenda “um estudo mais frequente do silabário para que memorize as sílabas e possa uni-las para escrever e ler o que lhe seja necessário”. Mas no quarto bimestre foi aprovado pelo CCS porque “seu desempenho não atingiu todas as expectativas estabelecidas para a presente etapa do ciclo”. Percebe-se uma incoerência no registro da ficha individual, pois nos primeiros bimestres apresenta-se uma evolução da aprendizagem do aluno, mas se finaliza informando que o aluno não atingiu os objetivos, necessitando de reforço. Segundo a entrevista, o aluno não sabia nem pegar no lápis, nem pinça tinha; na ficha individual, registra-se até a autonomia para a realização das tarefas na sala e em casa. No final do 2º ano, a professora fala na entrevista que “Ele é alfabético, claro que não é no nível das palavras, porque foi há pouco tempo que ele conseguiu memorizar os fonemas e as letras para fazer as correspondências possíveis e necessárias”, o que denota uma incoerência teórica, pois, ao mesmo tempo que classifica o aluno na hipótese alfabética, salienta que não é no nível das palavras. Talvez a professora esteja considerando que o aluno memorizar as letras do alfabeto significa que se encontra alfabético e não na hipótese de escrita alfabética, conforme a proposta da psicogênese da língua escrita. Na entrevista, a professora do 5º ano informa que o aluno tem “muita dificuldade de transpor da lousa para o caderno”, por isso o coloca na primeira carteira. Justifica que ficou “questionando a possibilidade de ir até oftalmologista, porque também, né, por conta que letra também é um problema visual, pode ser também um problema psicológico, não é só visual, mas visual também. Tem problema visual quando você vê tudo torto demais”. A professora do 5º ano, apesar de na entrevista ter falado que Ranieri deveria ter sido promovido, na ficha individual escreve, no primeiro bimestre, que “Aprendeu algumas noções, mas necessita desenvolver. Não consegue se organizar.” E no segundo bimestre informa que “Continua com as mesmas dificuldades, deve consultar um oftalmologista e um psicólogo”. Registra que o aluno apresenta as mesmas dificuldades e que ficou reprovado, embora na entrevista se posicionasse contra a decisão do CCS, alegando que esse aluno encontrava-se melhor que João, que foi promovido, e “porque ele é menorzinho, porque ele é quietinho, porque isso, porque aquilo outro... Ficou”, o que revela um critério de fragilidade física para a retenção, não levando em conta o avanço no processo de aprendizagem. A professora considera que “ele vai dar os saltos, quando ele inteirar uns 12, 13 anos, quando os hormônios vierem, [...], porque a gente tem fase que desenvolve mais. Eu acho que já tinha chegado no máximo dele, que era a leitura, lia texto, acompanhava leitura sequencial”, uma frase um tanto contraditória a respeito do processo de aprendizagem do aluno.

Quanto a Felipe, a prof<sup>a</sup> Laura afirma que “está sendo o nosso maior desafio, tanto que a fono dele vai vir aqui na 5ª feira para tentar dar uma ajuda para nós”, esperando auxílio de um profissional da Saúde para o desenvolvimento de atividades dentro da sala de aula, visando à aprendizagem do aluno. E complementa: “Felipe tem problemas gravíssimos de fono, [...] o método das boquinhas vem ajudando bastante porque a gente acaba apelando muito mais para os gestos para ver se ele consegue fazer relação signo/significado”, mas se trata de um método fônico<sup>42</sup>, que contraria a atual proposta construtivista. Toda quinta-feira a professora recebe orientação da fonoaudióloga, que disse para “ter bastante paciência, que ele faz todas as trocas possíveis [...] disse que tem que ser fonema por fonema, devagar, porque não tem como a gente correr com isso”. Apesar da dificuldade, Felipe conseguiu atingir a hipótese silábica com valor sonoro e foi promovido pelo CCS. A prof<sup>a</sup> Sonia, do 5º ano, informa que o aluno não conseguiu ser aprovado porque apresenta “uma dificuldade, não temos que recomeçar, eles já sabem ler, o que faltou, um pouco de tempo”. Informa que “Felipe tem os dois pais presentes [...] só que são muito mimados”, completando que a mãe amarrava sapatos e fazia a lição de casa.

A prof<sup>a</sup> Rosa inicialmente justifica que Andreza “não consegue memorizar nada mesmo... Porque ela não tem memória”, e continua dizendo que “tem problemas para se expressar, mesmo para se localizar na sala [...] precisava de um acompanhamento”. A professora solicitou auxílio da mãe, mas esta disse que “ela também não aprendeu a ler e escrever [...] que é normal, coisa de família”. A professora insiste que “é importante estar levando para o médico e estar levando para ver o que acontece com esta criança”, mas a mãe não se importa. A professora considera que “não é só o trabalho na sala de aula, é um trabalho muito além, um trabalho com médico mesmo, psicólogo, eles têm uma dificuldade que a gente vê que eles são diferentes do restante da sala” [referindo-se a Andreza e João]. E insiste “A mãe precisa passar no médico, ela tem problema de fono”. Percebe-se que a professora não avaliou suficientemente o aluno para saber realmente do que necessita; a única coisa que ela tem certeza é que precisa ser encaminhada para algum profissional da Saúde para resolver seu problema de dificuldade de aprendizagem, eximindo-se dessa responsabilidade. Andreza foi promovida pelo CCS. Já a professora do 5º ano caracteriza a aluna da seguinte maneira: “uma menina muito tímida, ela tinha um probleminha físico, na perna, então isso prejudicava porque ela era bem introvertida e tudo que acontecia na sala ela achava que era por causa do probleminha dela” e

---

<sup>42</sup> Consiste em ensinar o aluno a produzir oralmente os sons representados pelas letras e a uni-los para formar as palavras. A ênfase é ensinar a decodificar os sons da língua na leitura e a codificá-la na escrita. A maior dificuldade na aplicação do método fônico é tentar articular os sons das consoantes isoladas, pois de fato elas só ganham sons quando estão acompanhadas de uma vogal.

alega que “precisava de uma psicóloga, mas a família nunca procurou, não apoiava”. A professora informa que “A mãe na primeira reunião ela compareceu, e eu comecei a pegar no pé, nunca mais ela apareceu, sumiu”, mas a aluna teve um avanço “mais em termos de socialização” e “Na aprendizagem ela teve um pouco de avanço, mas não foi o suficiente, tanto é que ela permaneceu no 5º ano”. A professora diz que a Andreza “tinha preconceito com ela mesma [...] não falava que era por causa da perna, ela falava porque eles não gostam de mim e já colocava a mão na perna”.

A profª Rosa refere-se a Kailaine, juntamente com as colegas Daniele e Karina, da seguinte maneira: “têm a dificuldade que a gente tem que ter mais atenção, mas conseguem concluir, mas são atrasadas em relação à sala”. Considera Kailaine “uma criança muito dispersa”. Salienta que “É uma criança que também tem bastante dificuldade [...] pedi até para a mãe estar levando ela ao médico, para fazer exame, fazer algum exame para saber se ela está com anemia porque é uma criança muito apática, que está sempre muito dispersa na sala”. A professora em nenhum momento se questiona quanto às atividades desenvolvidas na sala de aula, buscando sempre uma causa externa à sala e à escola. A professora do 5º ano diz: “Kailaine, ela evoluiu do que ela chegou na 4ª série, fez o projeto reforço paralelo, contudo, ela tem uma defasagem muito grande na produção de texto”. A professora explica que, juntamente com o CCS, ficou decidido que, “como ela não foi uma aluna de PIC e a gente tinha mais alguma coisa para oferecer e a família também concordou, ela vai ficar mais um ano na 5ª série PIC”. Na verdade, trata-se do 5º ano PIC e, mais uma vez, verifica-se que o que menos se discute no conselho é quanto ao avanço no processo de aprendizagem da aluna. Alega-se que “o problema dela é na produção textual, então o que acontece, eu tenho até um trabalho fora, que eu tenho o Facebook, eu converso muito com ela no Facebook, ela consegue expressar as ideias dela lá, em outro ambiente, mas em sala de aula ela não consegue escrever”.

Quanto a Vitória, a profª Carmem fala que “tem bastante dificuldade de conhecer o alfabeto, letra, número, de memorizar”. Justifica dizendo que deve ser porque tem muito problema em casa, “tem um pai alcoólatra que bate nela, que bate na mãe, eu acredito que esta é a grande causa desta distração dela”. No 2º semestre, os problemas familiares se agravaram “porque a mãe deixou a filha sair com o pai, o pai bebeu, e o conselho tutelar pegou, a polícia achou ele jogado na rua com a menina lá perdida. O conselho tutelar pegou a menina e a mãe está respondendo processo”. A professora considera que “isso abalou ainda mais a parte psicológica dela, ela ficou extremamente abalada com isso, toda esta desorganização familiar”. A aluna conseguiu chegar à hipótese de escrita silábica-alfabética e foi promovida pelo CCS. A profª Sonia, do 5º ano, diz que a aluna apresentou progresso, embora “a Vitoria tem um caso,

tem a perda do pai, já foi um problema emocional que afetou e a mãe ainda não superou isso e a mãe passa isso para ela. [...] fazem visita ao cemitério”. Deve-se salientar que se trata do pai alcoólatra que batia na mãe e na filha, causando problemas também junto ao conselho tutelar. Mas a professora provavelmente não conhecia o relacionamento familiar da aluna antes da perda do pai e conclui: “Um é a proteção, e outro é pai ausente. Comparando a Vitória com o Felipe”.

Segundo a prof<sup>a</sup> Carmem, “uma aluninha chamada Rudiara, ela também tem bastantes dificuldades na aprendizagem, devido a problema de fono [...] está atrapalhando muito na hora dela transcrever a fala para a escrita”. Informa que a aluna já foi encaminhada para o posto de saúde do bairro e aguarda a mãe levar. Segundo a professora, Rudiara “se manteve na fase silábica com valor [...] enquanto não for resolvida a questão fonológica dela, ela não vai conseguir avançar”. Foi promovida pelo CCS. A prof<sup>a</sup> Ana, do 5º ano, declara que Rudiara “foi uma menina que chegou no terceiro bimestre, eu achei que eu estava com algum problema, que o problema era comigo, até entrei em uma crise existencial, porque a menina estava do mesmo jeito que entrou”. A professora aconselhou-se com a do reforço, que disse ser aquela uma aluna que “Nós não sabemos de onde vem a deficiência dela, fono é bem marcante, a família não se interessou, não deu continuidade a nenhum dos encaminhamentos que foram feitos, a família não participa”. A irmã de Rudiara é a única pessoa com quem a professora tem contato: “me parece sofrer do mesmo problema, a gente fala, não tem uma criticidade em relação ao problema, sabe aquela pessoa que você está explicando e ela está com a cara de paisagem, assim sem entender”. A professora mostra-se inconformada, alegando ter feito de tudo para a aluna e “inexplicavelmente a Rudiara continua do mesmo jeito que ela entrou no começo do ano”; frente a isso, “chegou uma hora que eu entrei em parafuso e achei que o problema era meu”, mas, “conversando com as outras colegas, disse que não, então seria um caso para investigação psicológica, psiquiátrica, médica, porque eu acho que a escola não tem mais o que fazer”. Diz ser inacreditável, porque “você apresentava a escrita para ela, ela fazia dois minutos, meia hora depois você iria perguntar, ela já tinha esquecido tudo”; considera que “o problema ali é memória, é cognição”, e determina que “Ela fica no PIC, mas com indicação, sem acompanhamento médico não tem muito a ser feito”. Informa que a aluna está oscilando entre a hipótese silábica com valor sonoro e silábica sem valor sonoro e reafirma que “ela vai ficar no PIC, mas com um relatório enorme de indicação porque precisa fazer alguma coisa com outro profissional, tem que ser multidisciplinar para ver o que ela tem”. O registro na ficha individual da professora pouco revela em relação a essa aluna, se comparado com sua fala na

entrevista. Na ficha, a professora limita-se a registrar o encaminhamento para fonoaudiólogo e psicólogo, além da participação no projeto de reforço.

A prof<sup>a</sup> Carmem diz que Giovana V. “é uma criança que ela teve problemas durante o parto, ela nasceu com um probleminha, ela tem problema de atraso no desenvolvimento, não chega a ser uma retardada, ela é cardiopata, ela já passou por várias cirurgias no coração, ela tem um certo probleminha de visão”. Apesar de a professora considerar que “o processo de aprendizagem dela é mais demorado”, a aluna conseguiu atingir a hipótese de escrita alfabética, apresentando apenas “dificuldade para produção de texto”. A prof<sup>a</sup> Celina, do 5º ano, diz que “Giovaninha fez um progresso muito grande”, mas devido a “um problema de saúde muito sério, então não daria para ela ir para o 6º ano”. Apesar de a professora indicar que a aluna “já começou a querer também a ajudar o amiguinho, era participativa, frequente, mas ela não conseguiu avançar”. Deve-se lembrar que essa aluna terminou o 2º ano na hipótese de escrita alfabética e, no decorrer de mais três anos, ela deveria ter obtido progresso em seu processo de aprendizagem. Pode-se suspeitar que a professora esteja olhando para Giovana V. como uma aluna com dificuldade de aprendizagem devido a seu problema cardíaco, o que parece não ocorrer, pois, para que a aluna fosse reprovada, a professora teve de conversar com a mãe e com a própria aluna, que não aceitava esse resultado. A professora assim se dirigiu à aluna: “Giovana, você vai ficar mais um aninho e você vai poder ajudar as colegas que vai chegando, porque agora você já sabe... E aí...”. Na ficha individual a professora registra que “tem dificuldades de utilizar a leitura para interpretar pequenos textos e problemas. Na escrita troca e/ou omite letras.” Isto indica que a aluna está lendo e escrevendo, pois o fato de omitir ou trocar letras faz parte do processo de aquisição da escrita e interpretar textos também faz parte do processo de aquisição da leitura, lembrando que ocorre num *continuum* ao longo dos nove anos do ensino fundamental.

A partir das informações contidas no Quadro 3 foi elaborado o Quadro 4, sobre as categorias temáticas em relação aos alunos reprovados no final do ciclo.

CATEGORIAS TEMÁTICAS	PROFESSOR A	PROFESSOR B
<b>Causa da dificuldade de aprendizagem</b>	Problema fonoaudiológico Atraso no desenvolvimento motor Atraso em relação à classe Problema familiar Agitação Distração Não tem memória Dificuldade de memorização;	Limitações da família Problema familiar Problema visual Problema fonoaudiológico Imaturidade Irresponsabilidade Mãe hiperprotetora Dificuldade de memorização

	<p>Cardiopatía: cirurgia;</p> <p>Déficit cultural: família muito pobre</p> <p>Problema de visão</p> <p>Rendimento não é igual aos outros</p> <p>Mãe superprotetora</p> <p>Dependência da irmã</p>	<p>Problema de saúde sério: cirurgia</p> <p>Dificuldade de transpor da lousa para o caderno</p> <p>Problema físico na perna</p>
<b>Avaliação do processo de aquisição da escrita e leitura</b>	<p>Duas alunas na hipótese alfabética</p> <p>Dois alunos na hipótese silábico-alfabética, promovidos pelo CCS</p> <p>Três alunos na hipótese silábica com valor sonoro, promovidos pelo CCS</p>	<p>Cinco alunos – decisão do CCS, apesar de um deles a professora achar que deveria ser aprovado</p> <p>Duas alunas – decisão da professora – uma miudinha, problema de saúde; a outra é menina e o Ciclo I tem muito a oferecer e não foi aluna de PIC</p>
<b>Encaminhamento do aluno e/ou recomendações</b>	<p>Encaminhamento para oftalmologista, fonoaudiólogo, psicólogo e médico.</p> <p>Necessita acompanhamento e/ou ajuda da família</p>	<p>O CCS decidiu pela retenção dos alunos por que:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- é novinho, menorzinho, quietinho, tem limitações na família, é igual à irmã</li> <li>- permanece para nova chance, mãe superprotetora</li> <li>- problema para além da sala de aula: médico, psicólogo, fonoaudiólogo;</li> <li>- permanece para nova chance com reforço</li> </ul>
<b>Intervenção do professor ou da escola</b>	<p>Reforço</p> <p>Transferência de classe</p> <p>Método das boquinhos para aluno com problema de fala</p>	<p>Projeto de reforço paralelo</p> <p>Orientação recebida da fonoaudióloga</p> <p>Professora conseguiu avanço na socialização</p>
<b>CATEGORIAS TEMÁTICAS</b>	<b>PROFESSOR A</b>	<b>PROFESSOR B</b>
<b>Interferências do contexto no processo</b>	<p>Aluno permaneceu em casa seis anos de sua vida porque fazia tratamento na AACD</p> <p>Mãe que não dá importância para a dificuldade do filho alegando que também não aprendeu a ler e escrever.</p>	<p>Tratamento de saúde:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Psicomotor na AACD</li> <li>- Cardíaco: cirurgia</li> <li>- Problema na perna</li> </ul> <p>Problema familiar: aluna encontrada pelo conselho tutelar com o pai alcoólatra e a mãe respondendo processo</p> <p>Após um tempo o pai morreu e a mãe vai diariamente com a filha ao cemitério visitar o túmulo do pai</p> <p>Família não se interessa pelos encaminhamentos</p>

**Quadro 4 – Categorias temáticas do agrupamento de alunos que se encontravam na escola no final do Ciclo I do ensino fundamental: reprovados**

Fonte: a autora, com base em dados da pesquisa.

#### 6.4.2 Alunos que solicitaram transferência

<b>ALUNO</b>	<b>PROFESSOR A</b>
--------------	--------------------



<b>Júlia</b> 6 anos e 3 meses	Hipótese silábica com valor sonoro Imatura Vai passar o ano inteiro com 6 anos Problema fonoaudiológico Problema neurológico Deveria estar no 1º ano Ensinar primeiro a organizar o pensamento para depois começar a produzir sozinha Promovida pelo CCS Transferida no início do 3º ano
<b>Maurício</b> 13 anos e 6 meses	Hipótese silábica com valor sonoro Está fora da idade A idade interfere no aprendizado Uso de outros métodos para atingir os objetivos Ensinar primeiro a organizar o pensamento para depois começar a produzir sozinho Promovido pelo CCS Transferido para a Bahia no início do 3º ano
<b>Igor</b> 6 anos e 9 meses	Hipótese silábico-alfabética Aluno matriculado no terceiro bimestre Veio de uma escola de Minas Gerais Tem certo conhecimento do alfabeto Se tivesse chegado no começo do ano estaria melhor Esta coisa da escola aceitar o aluno a qualquer momento é complicado Problema fonoaudiológico Solicitou transferência no quarto bimestre: pai teve de voltar para Minas Gerais Promovido pelo CCS
<b>ALUNO</b>	<b>PROFESSOR A</b>
<b>Ana Paula</b> 8 anos e 3 meses	Mora com a avó, os pais estão separados Avó trabalha o dia inteiro e ela fica com o tio A lição de casa que vai não volta feita Tem aquele desânimo, aquele olhar perdido, não está prestando atenção Sabe quem são os pais, mas prefere morar com a avó Tinha irmão e irmã nesta escola, mas foram embora Um problema acho que seria social Às vezes ela vinha para a escola e voltava para casa ou não sei se andava por aí A aluna mais velha que eu tenho A família é bem complicada Promovida pelo CCS Frequentou 3º ano, foi promovida Retirada guarda dos pais, foi para o abrigo Solicitou transferência no início do 4º ano
<b>Jean</b> 7 anos e 2 meses	Hipótese alfabética Matriculado no terceiro bimestre do 2º ano Ele quase não conversa, sempre está com a cabeça baixa, é muito difícil conversar com ele Dificuldade de retornar à sala – localização Não sabe dizer o nome da mãe Agora o psicológico dele Algum encaminhamento... Para descobrir o que acontece com ele Faltava, conversando com a mãe, melhorou

	<p>Apesar de parecer bem distraído, ele é muito esperto</p> <p>Precisa de acompanhamento de psicólogo na questão do comportamento dele</p> <p>Ele não responde o que pergunta, ele olha como se estivesse com a atenção meio dispersa</p> <p>Solicitou transferência no terceiro bimestre do 3º ano, momento em que já se encontrava com muita falta</p> <p>Apresentou relatório neuropsicológico</p> <p>Atendido por psicóloga às segundas-feiras, dia em que a sua mãe realizava faxina na casa da profissional</p> <p>Pretende levar o menor para uma avaliação neuropsicológica no Instituto de Doenças Neurológicas no final de setembro</p>
<b>Stefanny</b> 6 anos e 7 meses	<p>Mora com a avó, antes morava com a tia</p> <p>Tem várias dificuldades</p> <p>Muito insegura</p> <p>Acho que ela tem o adulto como alguém que ia brigar com ela</p> <p>Pressionada, começava a chorar e retrair e não ia de jeito</p> <p>A avó dela faleceu e agora ela voltou a morar com a mãe e não apareceu mais na escola</p> <p>Encaminhada para o conselho tutelar</p> <p>Solicitou transferência no segundo bimestre, retornou no terceiro e solicitou novamente a transferência no quarto bimestre</p> <p>Mãe faleceu de AIDS ou tuberculose</p>
<b>Ricardo</b> 6 anos e 11 meses	<p>Hipótese alfabética</p> <p>Bastante dificuldade na aprendizagem</p> <p>Agitado</p> <p>Indisciplinado</p> <p>Família numerosa</p> <p>No último bimestre, mais envolvido com as atividades</p> <p>Melhorou o comportamento</p>
<b>ALUNO</b>	<b>PROFESSOR A</b>
<b>Ricardo</b> 6 anos e 11 meses	<p>Promovido</p> <p>Frequentou 3º e 4º ano, tendo sido aprovado</p> <p>Iniciou a frequência no 5º ano. A professora foi entrevistada</p> <p>Aluno que chegava dormindo</p> <p>Não conseguia acompanhar a classe</p> <p>Problemas na escola: invasão da sala de informática</p> <p>Ficou com problema na comunidade</p> <p>Pai faleceu, mãe achou melhor pedir transferência e ir para o interior</p> <p>Transferido no segundo bimestre do 5º ano</p>
<b>Douglas</b> 6 anos e 7 meses	<p>Hipótese alfabética</p> <p>Indisciplinado</p> <p>Pais foram chamados e estão firmes com ele em casa</p> <p>Problema de comportamento</p> <p>Não tem autonomia</p> <p>Imaturidade</p> <p>Não copia lição da lousa</p> <p>Solicitou transferência no início do 3º ano</p>

**Quadro 5 – Comparação do relato dos professores: alunos transferidos**

Fonte: a autora, com base em dados da pesquisa.

A prof<sup>a</sup> Selma refere-se à aluna Júlia da seguinte maneira: “ela faz aniversário em dezembro, então, assim, ela vai passar o ano inteiro com 6 anos”. Diz que a aluna “chegou pré-

silábica [...] é uma criança muito imatura”. A professora alega que “ela teria que estar frequentando uma sala de 1º ano”, mas essa aluna foi avançando no processo de aquisição da escrita e, já no final do primeiro bimestre, a professora registra na ficha individual: “Apresentou um bom rendimento, realiza todas as atividades. Porém, é muito inquieta. Está na hipótese silábica sem valor sonoro” e, assim, paulatinamente a aluna foi progredindo, chegando ao final do ano na hipótese alfabética. Mesmo assim, foi promovida pelo CCS e solicitou transferência no início do ano letivo seguinte. A previsão que a professora realizou nesse caso não se concretizou, pois, apesar da idade, a aluna conseguiu chegar à hipótese de escrita alfabética.

A profª Selma também coloca a questão da idade no caso de Maurício: “Maurício também está fora da idade, ele tem 13 anos, ele veio da Bahia, ele veio este ano da Bahia, nunca frequentou escolas”, e justifica: “ele já veio com uma defasagem da idade e, com certeza, a idade interfere no aprendizado”. O aluno perdeu a mãe e a família mudou-se para São Paulo, ele mora com uma irmã. Pelo registro da ficha individual verifica-se que Maurício teve progresso em sua hipótese de escrita, chegando à silábico-alfabética, e foi promovido pelo CCS. Foi matriculado no 3º ano, mas solicitou transferência para a Bahia.

Igor foi matriculado nessa escola no terceiro bimestre, vindo de uma cidade mineira. A professora diz que “ele chegou, ele tem um certo conhecimento do alfabeto, mas não passava disso, só que tendo em vista as atividades diferenciadas que a gente fez, deu para ele ir chegando, acertando com o nível dos outros”, o que evidencia o progresso desse aluno no processo de aprendizagem. Apesar disso, a professora ainda questiona o fato de ter sido matriculado no segundo semestre do ano letivo, dizendo: “Se ele tivesse chegado no início do ano provavelmente ele teria avançado muito. Esta coisa da escola aceitar o aluno a qualquer momento é complicado, mas é sistêmico”, o que indica certa linearidade de pensamento, pois nada que escape ao tradicional pode ser bem aceito. O pai de Igor é ex-detento, cumpriu pena em Minas Gerais e teve de voltar para lá, solicitando a transferência do filho. A mãe de Igor, também envolvida com o crime, já havia passado a guarda das crianças para o pai, eximindo-o da responsabilidade de pagar a pensão, só que ele deveria ficar em São Paulo, mas não deu certo e teve de retornar, embora a mãe das crianças não pudesse saber.

A profª Augusta fala que Ana Paula “tem muita dificuldade, ela mora com a avó e os pais estão longe”; informa que “a avó trabalha a semana inteira e ela fica na casa com o tio” e “quando o tio não acorda, ela não vem para a escola”. A professora considera que a aluna “tem dificuldade porque, por exemplo, a lição de casa que vai não volta feita” e na sala de aula “tem aquele desânimo, aquele olhar perdido, não está prestando atenção”. Apesar de saber que a própria Ana Paula optou por ficar com a avó, a professora considera que “Ela tem um problema,

acho que seria social, né? Ela tem essa falta de atenção dos pais, só que ela ainda tenta”. No final do ano, a professora diz que “ela é a aluna mais velha que eu tenho” e que, “apesar de alfabética, ela é muito fraca e está no recurso”, querendo dizer, neste caso, reforço. A aluna foi promovida pelo CCS. Frequentou o 3º ano, tendo sido promovida, e no início do 4º ano solicitou transferência.

Jean também foi matriculado no segundo semestre do 2º ano, fato este que não é bem visto pelos professores. A profª Augusta assim o identifica: “Ele morava em São Paulo no Jaraguá, ele é silábico sem valor, mas ele tem conhecimento alfabético”, uma fala que demonstra inconsistência teórica, pois o que vem a ser esse conhecimento alfabético, já que a criança se encontra na hipótese silábica sem valor sonoro? Mais adiante, a professora explica: “estamos aproveitando esse conhecimento que ele tem do alfabeto para ele perceber na hora da escrita que o sapo e o sapato começa igual. Para ele aproveitar esse conhecimento que ele tem”. Nesse caso, pode-se entender que a professora queria dizer que o aluno conhece o alfabeto simplesmente e que isso possibilita a ela trabalhar empiricamente para que ele avance em seu processo de aprendizagem. Logo que Jean chegou na sala, a professora notou que “Ele quase não conversa, sempre está com a cabeça baixa, é muito difícil conversar com ele” e que tinha também dificuldade em guardar o nome da professora e o número da sala de aula, nem mesmo o nome de sua mãe sabia dizer. Mas, no final do ano diz que “Jean é um caso surpreendente, ele chegou acho que foi agosto mais ou menos, ele não escrevia nada”, e “apesar de parecer bem distraído, ele é muito esperto, ele terminou alfabético [...] mas ele precisa de acompanhamento de psicólogo na questão do comportamento dele [...] não responde o que perguntam, ele olha como se estivesse com a atenção meio dispersa, não faz muita amizade, não conversa muito com os amigos”. O aluno foi promovido, frequentou o 3º ano com muitas faltas e apresentou relatório neuropsicológico no início do segundo semestre. As faltas do aluno foram justificadas porque ele recebia atendimento psicológico na casa da psicóloga todas as segundas-feiras, dia em que sua mãe lá realizava a faxina. O aluno foi transferido no final do 3º ano do ensino fundamental.

Stefanny “é uma criança que não está vindo, ela está evasiva”, diz a profª Rosa, querendo dizer que ela já se encontrava evadida. Havia frequentado outra classe, retornando em abril, “mora com a avó, morava com a tia”. Trata-se de “uma criança muito insegura, toda vez que eu ia tentar ajudar ela, acho que ela tem o adulto como alguém que ia brigar com ela, aí... Ela começava a chorar”. A professora informa que “a avó dela faleceu e agora ela voltou a morar com a mãe e não apareceu mais na escola” e o caso foi encaminhado para o conselho tutelar. A mãe solicitou transferência no início do segundo bimestre, mas retornou no final do terceiro,

solicitando novamente a transferência no final do 2º ano. A equipe de gestão informa que a mãe faleceu de AIDS ou tuberculose e que a aluna frequenta o 4º ano em uma escola de um município próximo, residindo com uma irmã.

Ricardo é um aluno ao qual a profª Carmem sempre se refere juntamente com Rafael (aluno que foi promovido), dizendo: “eles são agitados, são indisciplinados, eles têm esta questão da família numerosa, onde a mãe que cuida sozinha dos filhos”. Quanto a Ricardo, afirma que “melhorou bastante, alcançou a fase alfabética, terminou o ano alfabético”; melhorou “tanto em atenção na aula, participação nas atividades, esteve mais envolvido com as atividades que ele estava realizando”. A profª Cássia, do 5º ano, informou que o aluno tem “muitos problemas, que era um aluno que chegava dormindo e a gente investigando com a família o que acontece, e ninguém falava nada, não acontecia nada”. A professora percebia que ele não conseguia acompanhar a classe, até que “Ele causou problemas aqui na escola, ele acabou invadindo a sala de informática junto com a família. [...] Teve problema sério com o pai, o pai dele acabou falecendo. [...] eles acharam que o Ricardo tinha entregado os ladrões, que foram presos”. A professora explicou que, como ele “era pequenininho e magrinho [...] que colocaram ele para abrir a porta. [...] ficou sendo perseguido pelos próprios marginais”. Diante dessa situação, a mãe achou melhor solicitar a transferência, indo para uma cidade do interior. E a professora finaliza dizendo: “Se ele tinha dificuldade de aprendizagem, era da família. Problema grande”.

A profª Carmem entende que “o grande problema do Douglas é a indisciplina”. A professora contatou os pais e “estão sendo mais firmes com ele em casa, e isso está resultando em um melhor comportamento dele na sala de aula”. No final do ano a professora diz que “ele alcançou a fase alfabética, mas ele não tem autonomia nenhuma, não faz nada sozinho”. E acrescenta: “Mas é imaturidade”. O aluno foi promovido e os pais solicitaram transferência no início do 3º ano.

<b>CATEGORIAS TEMÁTICAS</b>	<b>PROFESSOR A</b>	<b>PROFESSOR B</b>
<b>Causa da dificuldade de aprendizagem</b>	Problema familiar; Histórico familiar: família numerosa; Indisciplina; Imaturidade; Insegurança; Não tem autonomia Veio de outro Estado; Atenção dispersa; Difícil conversar – cabeça sempre baixa;	Mudança devido a problemas de “furto”, sendo usado pelos familiares.

	Escola não deveria aceitar aluno a qualquer momento; Problema físico: cadeirante	
<b>Avaliação do processo de aquisição da escrita e leitura</b>		
<b>Encaminhamento do aluno e/ou recomendações</b>		
<b>Intervenção do professor ou da escola</b>	Uso de outros métodos Ensinar a organizar o pensamento	
<b>Interferências do contexto no processo</b>		

**Quadro 6 – Categorias temáticas do agrupamento de alunos transferidos**

Fonte: a autora, com base em dados da pesquisa.

#### 6.4.3 Alunos evadidos no decorrer do Ciclo I do ensino fundamental

<b>ALUNO</b>	<b>PROFESSOR A</b>
<b>Bruna</b> 10 anos e 1 mês	Hipótese silábica com valor sonoro Mãe usa drogas Escola encaminhou caso para o conselho tutelar – guarda para avó Conselho tutelar solicitou transferência em 2011
<b>ALUNO</b>	<b>PROFESSOR A</b>
<b>Larissa</b> 8 anos e 2 meses	Hipótese silábico-alfabética Família muito humilde, nove irmãos Os irmãos apresentam o mesmo problema: atraso no desenvolvimento da linguagem oral e trocas fonéticas Linguagem primitiva: não consegue articular frases Professor suspeita de alguma patologia Família não tem condições de fazer um tratamento, isso impede a alfabetização Outros déficits cognitivos – dificuldade de memorizar Essa incapacidade reflete na questão da conservação Dificuldades por falta de estímulo Pais separados: mãe ficou com as meninas e o pai com os meninos A mãe é muito perdida: medo de encontrar solução – isso se agrava porque a escola está sempre chamando, cobrando Escola coloca os problemas e a mãe ouve, mas não questiona nada Trabalho com as assistentes sociais que cuidam da família: estão sempre na escola Problema de faltas: só que não pode reprovar porque já foi feito isso o ano passado Promovida pelo CCS Caso encaminhado para conselho tutelar: mãe perdeu a guarda – usuária de <i>crack</i> Crianças foram para instituição Conselho tutelar solicita transferência no início do próximo ano letivo
<b>Letícia</b> 7 anos e 2 meses	Hipótese silábica com valor nas vogais Muita dificuldade de memorização

	<p>Agora que conseguiu memorizar o nome dela</p> <p>Dificuldade na fala</p> <p>A mãe foi chamada, mas é muito apática</p> <p>Aluna mal cuidadinha</p> <p>Criança não veio mais depois da última semana de novembro</p> <p>Família acompanhada por um grupo de assistência social</p> <p>Mãe recebe bolsa família, mas gasta com o vício: é alcoólatra</p> <p>Muita falta</p> <p>Promovida pelo CCS</p> <p>Caso encaminhado para conselho tutelar: mãe perdeu a guarda – usuária de <i>crack</i></p> <p>Crianças foram para instituição</p> <p>Conselho tutelar solicita transferência no início do próximo ano letivo</p>
<p><b>Bruna Maria</b></p> <p>13 anos e 9 meses</p>	<p>Aluna com paralisia cerebral</p> <p>Teve crise nervosa: 60 dias de afastamento</p> <p>Retornou, ficou uma semana e não voltou mais</p> <p>Promovida pelo CCS</p> <p>Retornou no 3º ano</p> <p>Avançou nas questões sociais: bom envolvimento com os outros</p> <p>Excesso de faltas: consulta médica</p> <p>Promovida pelo CCS</p> <p>Não compareceu no 4º ano, sendo considerada evadida</p> <p>Não se teve mais notícias da aluna</p>
<b>ALUNO</b>	<b>PROFESSOR A</b>
<p><b>Charles</b></p> <p>7 anos</p>	<p>Excesso de faltas</p> <p>Faltou três meses</p> <p>Caso foi para o conselho tutelar: a mãe ficou sabendo que a irmã não o estava trazendo para a escola</p> <p>Chegou em agosto na escola</p> <p>Mãe trabalha na casa de um casal de idosos e fica a semana inteira fora de casa</p> <p>Retido por excesso de faltas</p> <p>Após dois anos, mãe retorna à escola</p> <p>Assina documento de compromisso na Direção</p> <p>Aluno frequenta o 4º ano PIC</p>

**Quadro 7 – Comparação do relato dos professores: alunos evadidos**

Fonte: a autora, com base em dados da pesquisa.

Em relação a Bruna, a profª Rosa diz que “a mãe tem problemas com drogas [...] conselho tutelar tirou as crianças da mãe e deu para a avó”, mas a avó “também não cuida direito das crianças”; “a Bruna voltou a morar com a mãe” e a criança não veio mais para a escola. No ano seguinte, o conselho tutelar veio solicitar a transferência da aluna.

“Larissa é um caso interessante porque ela vem de uma família muito humilde, muito simples, e ela tem mais nove irmãos”, diz o prof. André, e acrescenta: “incrível é que os nove apresentam as mesmas dificuldades de aprendizagem [...] apresentam um atraso no desenvolvimento da linguagem oral”. Salienta o professor que “é muito notado as trocas fonéticas, também” e suspeita que “isso é devido a uma patologia, eu acho que seja algum

distúrbio da fala”. Declara que “é que preocupa a gente, é isso que impede a alfabetização da Larissa” e, além disso, “ela tinha outros déficits cognitivos, é uma criança que tem dificuldades de memorizar”. O professor afirma que “esta dificuldade de memorizar também se reflete na questão da conservação. As aprendizagens adquiridas não permanecem, não são conservadas [...]”. Dá a impressão de que o professor utiliza o conceito de conservação de quantidade de Piaget para explicar a quantidade de informação que a aluna é capaz de reter. Ele complementa: “O pai e a mãe têm este histórico da separação [...] o pai levou os meninos para longe e a mãe ficou com as meninas. [...] o pai trouxe os meninos, agora eles ficam com a mãe”. Mas, segundo o professor, “A mãe, quando ela conversa com a gente, parece que é uma conversa monologa”. No final do ano, o professor constata que “a gente teve um problema com a família dela... De faltas” e complementa: “não realizou nenhuma das avaliações diagnósticas, nem as sondagens, porque ela não frequentou”; a “gente tem um trabalho com as assistentes sociais que cuidam da família”, mas “a gente acha que não deve segurar ela no 1º ano”. A aluna foi promovida pelo CCS, mas no segundo semestre do 3º ano abandonou a escola. O caso foi encaminhado pra o conselho tutelar e a mãe perdeu a tutela por ser usuária de droga (*crack*). A menor foi recolhida para uma instituição e atualmente mora com o pai e a avó. O conselho tutelar, no ano seguinte, solicitou a transferência da aluna.

Quanto a Letícia (que é irmã da Larissa), diz a profª Marina: “ela tem muita dificuldade para memorizar, para guardar, agora é que ela conseguiu guardar o primeiro nome dela [...] fala infantilizada”. A professora observa que, “se for pensar oralmente, ela seria alfabética, porque ela escreve, tem fonemas com letras, ela não consegue memorizar que letra que é”. No final do ano, observa que “voltou a faltar bastante”, e revela que “a assistência social que acompanha a família dela, a situação dela piorou bastante”. Informa que “A mãe é alcoólatra, continua, ela recebe a Bolsa Família e gasta no vício dela”. Apesar de a professora alertar que “Provavelmente ela vai repetir por falta, 66 faltas”, a aluna foi promovida pelo CCS. A aluna frequentou o 3º ano com muitas faltas e abandonou a partir do segundo semestre. O caso foi encaminhado pra o conselho tutelar e a mãe perdeu a tutela por ser usuária de droga (*crack*). A menor foi recolhida para uma instituição e atualmente mora com o pai e a avó. O conselho tutelar, no ano seguinte, solicitou a transferência da aluna.

Bruna Maria é um caso “com PC, paralisia cerebral [...] era muito difícil ter uma conversa com ela”. A professora informa que “teve crise nervosa e ficou 60 dias longe da escola. Depois ela retornou, ficou uma semana e não voltou mais”. Mas a aluna foi promovida pelo



CCS para o 3º ano; continuou tendo muitas faltas, mas foi novamente promovida pelo CCS. No 4º ano, a aluna nunca compareceu à aula e a escola não teve mais notícias suas.

Charles “é um aluno que tem bastantes dificuldades por problemas de falta, ele faltou três meses na escola porque a irmã não o trazia para a escola”, só quando a escola enviou o caso para o conselho tutelar é que a mãe ficou sabendo. Diante disso, a professora comenta: “toda aquela base que a gente constrói da alfabetização do começo do ano, que é ensinar passo a passo, letra por letra, numerais, ele perdeu toda esta base”. No final do ano, segundo a professora, “Charles ficou retido por excesso de falta, ele teve 101 faltas, não tem como passar”. O aluno não apareceu mais, sendo considerado evadido. A equipe de gestão informa que a mãe não comparece porque viaja muito com o casal de idosos de quem cuida. Após dois anos, a mãe retornou à escola solicitando vaga e se comprometeu, junto à diretora da escola, que naquele ano ele frequentaria, e assumiu o compromisso de trazê-lo todos os dias. Assinou termo de compromisso e Charles foi matriculado no 4º ano PIC com a profª Marisa, período da manhã.

<b>CATEGORIAS TEMÁTICAS</b>	<b>PROFESSOR A</b>
<b>Causa da dificuldade de aprendizagem</b>	Problema familiar Dificuldade de memorização Problema de fala Problema de faltas Problema dos pais com droga e/ou álcool
<b>Avaliação do processo de aquisição da escrita e leitura</b>	
<b>Encaminhamento do aluno e/ou recomendações</b>	Encaminhamento para conselho tutelar
<b>Intervenção do professor ou da escola</b>	
<b>Interferências do contexto no processo</b>	

**Quadro 8 – Categorias temáticas do agrupamento de alunos evadidos**

Fonte: a autora, com base em dados da pesquisa.

Pelas análises apresentadas, verifica-se que as três dimensões aluno-professor- contexto, inicialmente colocadas, aparecem a todo momento como antagônicas, concorrentes e complementares, de forma oscilatória, mutante e cíclica.

Segundo Morin (2007a, p. 292):

Os princípios do pensamento complexo, da dialógica, do anel recursivo, e o princípio hologramático são vetores de explicação que vão, creio, além na elucidação do humano, da vida, do mundo. Mas esses explicadores, como os demais, são eles mesmos inexplicáveis. Comportando o princípio do inacabamento do conhecimento, o pensamento complexo permite um misterioso fortalecimento do mistério.

Após tanta coleta de dados e/ou informações, reflexão atenta sobre as inter-relações, contradições e/ou discrepâncias, certezas e/ou incertezas para elucidar aspectos importantes do processo de aprendizagem, tem-se a sensação de que não há uma finitude neste trabalho, devendo-se dar continuidade para desvelar o mistério dessas relações, levando em conta o pensamento complexo.

A seguir, as “Considerações finais” permitirão levantar pontos e/ou questões que se sobressaíram no decorrer de todo esse caminhar.

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao percorrer este caminho, levando em conta as políticas públicas sobre a alfabetização desde a Declaração dos Direitos Humanos até os dias atuais, algumas produções acadêmicas sobre o processo de aquisição da escrita e da leitura e tendo como fundamentação teórica o pensamento complexo de Edgar Morin, retomei a trajetória escolar dos alunos que receberam a queixa de seus professores no início de sua alfabetização, para verificar a aquisição da escrita e da leitura ao final do Ciclo I do ensino fundamental.

A análise da comparação entre o relato de dois professores permitiu o estabelecimento das categorias temáticas que se repetem, em dois momentos diferentes, sobre determinado aluno: a causa da dificuldade de aprendizagem, a avaliação do processo de aquisição da escrita, o encaminhamento do aluno e/ou recomendações, intervenção do professor e/ou da escola e interferências do contexto no processo de aprendizagem.

São atribuídas causas externas à escola para justificar a dificuldade de aprendizagem do aluno, em especial, as que recaem sobre o próprio aluno e/ou sua família, estabelecendo-se uma linearidade entre a causa e o efeito, reduzindo-se o conhecimento do todo ao conhecimento de uma de suas partes, sem se preocupar com as inter-relações existentes entre as várias dimensões envolvidas no processo de ensino e de aprendizagem, lembrando que somos, ao mesmo tempo, produto e produtores dessas relações, o que permite manter a dualidade na unidade. As causas mais citadas referem-se à condição social e econômica da família, principalmente as numerosas; sobre o aluno incidem questões como imaturidade, insegurança, falta de autonomia, falta de organização e até mesmo falta de memória.

Essas causas, constantes nos quadros das categorias temáticas, ratificam e justificam resultados de pesquisas sobre o fracasso escolar citados nas produções acadêmicas. Diuk e Ferroni (2012), por exemplo, compararam dois grupos de crianças, sendo um deles considerado “de risco”, confirmando o Efeito Mateus no 1º ano porque a distância entre os grupos aumentou, mas a partir do 2º ano foi realizada a intervenção pedagógica para o “grupo de crianças de risco” e a distância diminuiu.

Sawaya (2000) contribuiu com elementos para a discussão a respeito da alfabetização e fracasso escolar de crianças de baixa renda, apontando que uma das razões pelas quais não muda a percepção dos professores em relação à criança, impedindo-os até de se apropriarem da concepção construtivista, é o fato de a política educacional não conseguir romper com a visão enraizada na escola em relação às crianças de camadas populares.

Chiaradia (2002) aborda a temática do fracasso escolar para além das denúncias e classificações reducionistas, buscando na trajetória de vida dos sujeitos como vivem e como percebem a intervenção em seu fluxo escolar. Uma das regularidades encontradas foi a questão de *crianças em circulação*, oriundas de famílias ditas “desequilibradas”, conforme visões conservadoras em torno do conceito de família, onde reside uma das justificativas mais comuns encontradas pela escola e professores para explicar a não aprendizagem dos alunos ou suas reprovações.

Como avaliação do processo de aquisição da escrita, o professor demonstra utilizar, para a classificação da hipótese de escrita em que o aluno se encontra, mais de suas percepções sobre o aluno do que propriamente a avaliação no momento do processo em que se encontra o aluno, conforme proposta construtivista, por meio da sondagem. Várias questões podem ser levantadas a respeito da avaliação desse processo, tais como:

- o professor desconhece ou não utiliza os procedimentos para a realização da sondagem;
- há uma inconsistência teórica do professor para a determinação da hipótese em que se encontra o aluno no momento da sondagem;
- incoerência do professor quanto à definição das hipóteses de escrita em que o aluno se encontra;
- resultado de avaliação duvidoso quando determinado aluno regride em seu processo de aquisição da escrita;
- o professor compara o resultado da sondagem de determinado aluno com o restante da sala e não com ele mesmo, tendo em vista que a aquisição da escrita é um processo de construção e, como tal, deve ter uma evolução do aluno em relação a si mesmo;
- o professor se coloca como autoridade para decidir sobre a aprovação ou não do aluno, sem ao menos realizar a avaliação de seu processo de escrita;
- avaliação não processual, necessitando de determinada medida quantitativa para justificar a necessidade de reforço;
- o conselho de classe e série decide pela aprovação do aluno, não em função de avaliação do processo de aprendizagem, e sim por outras questões, sociais e/ou de saúde.

Neste momento, torna-se pertinente lembrar o que muito bem coloca Morin (2009, p. 99) a respeito dos problemas da educação, os quais

[...] tendem a ser reduzidos a termos quantitativos: “mais créditos”, “mais ensinamentos”, “menos rigidez”, “menos matérias programadas”, “menos carga horária”. Tudo isso, claro, é necessário. [...] É preciso respeitar o *optimum* demográfico da classe para que o professor possa conhecer cada aluno individualmente e ajudá-lo na sua singularidade. É preciso haver reformas de flexibilidade, de diminuição de carga horária, de organização, mas essas modificações sozinhas não passam de reformazinhas que camuflam ainda mais a necessidade da reforma do pensamento.

As questões arroladas a respeito da avaliação podem ser confirmadas pela pesquisa de Arcas (2009) sobre progressão continuada e SARESP, entrevistando professores coordenadores de uma diretoria de ensino da capital paulista. O autor identificou que, em sua maioria, os professores apropriaram-se do discurso sobre a necessidade de uma avaliação contínua, processual e formativa, mas, na prática, houve apenas adequações a essas noções propostas pela progressão continuada, permanecendo uma concepção tradicional de avaliação.

Quanto aos encaminhamentos, verifica-se que o professor normalmente considera a necessidade de encaminhamento para algum profissional da Saúde, embora nem sempre saiba determinar o tipo de diagnóstico que seria necessário para determinado aluno. Diante desse impasse, é solicitado aos pais que procurem algum profissional da Saúde, em especial, psicólogo, fonoaudiólogo e médico, para verificar, segundo as palavras dos professores, “o que a criança tem”.

Percebe-se uma tendência atual de encaminhamento para fonoaudiólogo, talvez pelo fato desse profissional se colocar mais à disposição da escola, comparecendo semanalmente para orientar o professor. Geralmente, essa orientação consiste na utilização do método fônico, o qual vai à contramão da proposta construtivista recomendada pela rede pública de ensino. Uma das ressalvas que se deve fazer em relação a tais encaminhamentos é que não há algo formal, registrado pelo professor ou pela escola; apenas o professor solicita aos pais e não se preocupa em verificar um retorno, não havendo, portanto, nenhuma cobrança de seu resultado. No entanto, às vezes os pais chegam com relatórios solicitados e não sabem para quem entregar ou, mesmo, o professor que se encontra com a criança naquele momento não recebe porque não foi ele quem solicitou.

Por outro lado, são fornecidas recomendações aos pais para que acompanhem, estudem e ensinem seus filhos, mesmo tendo conhecimento de que se trata de pais analfabetos e/ou que se encontram com problemas sérios referentes a droga, bebida e violência. Constantemente, o professor solicita aos pais que estudem o silabário com o filho, para que este memorize as sílabas e possa uni-las, o que leva a supor que a concepção empirista subsidia a prática desse professor; embora utilize uma terminologia construtivista, não se apropria de seus conceitos

fundamentais. Há casos em que, mesmo o professor sabendo que os pais se encontram com problemas familiares ou que não são alfabetizados, coloca-os em situação constrangedora, explicando-lhes as tarefas para que repassem ao filho.

Ao discorrer sobre a inteligência cega, Morin (2007a, p. 9) adverte:

Adquirimos conhecimentos inauditos sobre o mundo físico, biológico, psicológico, sociológico. Na ciência há um predomínio cada vez maior dos métodos de verificação empírica e lógica. [...] E, no entanto, por todo lado, erro, ignorância e cegueira progridem ao mesmo tempo em que os nossos conhecimentos. [...] A causa profunda do erro não está no erro de fato (falsa percepção) ou no erro lógico (incoerência), mas no modo de organização do nosso saber num sistema de ideias (teorias, ideologias).

A pesquisa de Oliveira, Santos, Aspilicueta e Cruz (2012) corrobora as colocações acima. Os autores identificaram as principais causas que caracterizam os alunos com dificuldades de aprendizagem como sendo de origem cognitiva e aspectos familiares. Constataram que os professores tentam homogeneizar suas turmas, contrariando os pressupostos da Educação Inclusiva.

Como intervenção do professor e/ou da escola, pode-se citar o projeto de reforço, o método das boquinhas para aluno com problema de fala, remanejamento de classe, orientação recebida pela fonoaudióloga e avanço na socialização. Os docentes em nenhum momento se questionam quanto às atividades desenvolvidas na sala de aula, buscando sempre uma causa externa à sala e à escola, e propondo como solução o que já se encontra disponível, reestabelecendo a ordem em sua sala de aula, pois o problema encontra-se resolvido.

Para Morin (2007a, p. 79):

A ação é uma decisão, uma escolha, mas é também um desafio. Ora, na noção de desafio há a consciência do risco e da incerteza. Qualquer estrategista, não importa em que domínio, tem consciência do desafio, e o pensamento moderno compreendeu que nossas crenças mais fundamentais são objeto de desafio. [...] A ação é estratégia. A palavra estratégia não designa um programa predeterminado que basta aplicar *ne variatur* no tempo. A estratégia permite, a partir de uma decisão inicial, prever certo número de cenários para a ação, cenários que poderão ser modificados segundo as informações que vão chegar ao curso da ação e segundo os acasos que vão se suceder e perturbar a ação.

O professor empreende ações em relação a seus alunos, tais como encaminhamentos, recomendações e intervenções que já se encontram disponíveis, mas toda ação é acompanhada de uma série de outras interações que podem escapar das intenções iniciais, e seu resultado será diferente do esperado. Pode-se observar que o professor executa uma ação frente ao problema que detectou, mas não acompanha o efeito dessa ação, deixando-a por conta do acaso, sem ao

menos tentar corrigi-la. Há necessidade de o professor utilizar a ação como estratégia para acompanhar seu resultado e realizar mudanças no decorrer do seu itinerário.

A pesquisa de Okano e Loureiro (2008) demonstra uma ação de acompanhamento de três grupos de crianças de escola pública com idade entre 9 e 12 anos, num programa de suporte pedagógico, em dois momentos, nas séries iniciais e após três anos. As pesquisadoras verificaram que as crianças que frequentaram esse programa, no primeiro momento de avaliação, melhoraram as dificuldades de aprendizagem, o que trouxe também uma melhora nos problemas comportamentais e em seu autoconceito.

Molina e Del Prette (2006) realizaram intervenção acadêmica e de habilidades sociais em um grupo de 16 estudantes com dificuldades de aprendizagem de leitura e escrita, o que revelou uma relação entre as habilidades sociais e acadêmicas. A intervenção acadêmica resultou em ganhos na leitura e escrita, enquanto que a das habilidades sociais favoreceu tanto o repertório social como o acadêmico.

Monteiro (2010) investigou uma variedade de ações educativas de uma professora alfabetizadora e suas relações com o rendimento escolar dos alunos e verificou haver uma dependência entre as práticas do professor e o desempenho acadêmico dos alunos, mas a preocupação em homogeneizar e classificar o desempenho faz parte da realidade das práticas pedagógicas nas escolas.

Quanto às interferências do contexto no processo de aprendizagem, os professores citam as questões relacionadas à família, tanto as que aceitam quanto as que não aceitam suas orientações, e/ou problemas familiares ou de saúde do próprio aluno. Em nenhum momento apontam questões ligadas à dinâmica de sua própria sala de aula ou à escola, justificando a dificuldade de aprendizagem do aluno por fatores absolutamente externos a esse contexto. O professor idealiza o conjunto de seus alunos como sujeitos que não sofrem interferências do contexto em que vivem, formam um grupo homogêneo e respondem adequadamente às suas propostas didáticas, não conseguindo trabalhar com as incertezas.

A esse respeito, Santos, Suanno e Suanno (2013, p. 157) ponderam:

Aceitar e trabalhar com a incerteza é algo que precisamos aprender a fazer. Admitir que o inesperado acontece e faz parte de todo planejamento nos leva a projetar ações outras e nos ajuda a encontrar mais flexibilidade para nosso entendimento do cotidiano pessoal, profissional, social e global.

Bray e Leonardo (2011) entrevistaram 24 professores de escolas públicas e privadas para verificar a compreensão a respeito das dificuldades enfrentadas no processo de escolarização, fenômeno conhecido como queixa escolar. Tanto os professores de escola

pública como os da privada partem do pressuposto de que os problemas escolares estão diretamente relacionados somente à criança, ou seja, não relacionam os fenômenos escolares à sociedade, individualizando aspectos que estão, na verdade, envolvidos diretamente com a organização e a estrutura social.

Andrada (2003) realiza reflexões sobre o atendimento de queixas semelhantes e questiona qual seria o significado de “aluno com problema” ou “dificuldade de aprendizagem”. Destaca que não se pode acreditar que alunos são problemas ou que famílias são desajustadas, ou que professores são autoritários: há necessidade de ver um “quebra-cabeças”, as partes e o todo.

Além da análise propriamente dita sobre o relato do professor a respeito de determinado aluno, há outros aspectos que devem ser salientados, tais como:

- a contradição entre o que o docente fala na entrevista e o registro na ficha individual;
- a incoerência na sua própria fala e entre a fala dos colegas;
- a inconsistência teórica sobre a psicogênese da língua escrita, baseada em uma concepção construtivista que pressupõe uma atividade por parte de quem aprende;
- a utilização, prioritariamente, da concepção empirista de aprendizagem, na qual o aluno deve memorizar e fixar informações;
- o uso do método fônico, por orientação da fonoaudióloga, para os alunos com problema de fala;
- atribuição do sucesso ou fracasso do processo de aprendizagem ao acompanhamento das tarefas pelos pais e não ao processo de ensino que utiliza em sua sala de aula;
- colocar na família a responsabilidade sobre a aprendizagem do aluno, eximindo-se de sua principal tarefa como professora;
- encaminhamento aleatório a qualquer profissional da Saúde, sem observação atenta a respeito das necessidades desse aluno e sem preocupação em acompanhar o andamento desse procedimento;
- a expressão oral do professor traz fragilidades gramaticais e de concordância, além de vícios de linguagem, como o uso excessivo de gerúndio e de diminutivo, em especial quando se refere ao aluno que tem algum problema físico ou de saúde.

O professor encontra dificuldade em relação à mudança de paradigma, não se apropria adequadamente da concepção construtivista e passa a usar de maneira inadequada tanto essa concepção quanto a empirista, provocando um descompasso no processo de ensino e, consequentemente, no de aprendizagem.



Em nenhum momento se encontra na fala do professor o planejamento de situações de aprendizagem como sua responsabilidade para que o aluno possa avançar em seu processo de aprendizagem.

Retoma-se aqui a tríade aluno-professor-contexto, que se constitui em três dimensões complementares, concorrentes e antagônicas, as quais se unem no aluno, ao mesmo tempo em que o contexto e o professor estão no aluno, que também está no professor e no contexto.

O professor necessita considerar a si próprio como sujeito do processo de ensino e ao aluno como sujeito do processo de aprendizagem, e compreender que esses dois processos são antagônicos, porém complementares, havendo uma inter-relação entre eles, portanto o processo de ensino deve dialogar com o processo de aprendizagem.

Ao professor cabe organizar atividades, pertinentes ao contexto, que favoreçam a ação do aluno sobre o objeto do conhecimento, para que ele possa progredir em seu processo de aprendizagem. Seria uma maneira de intervir no processo de aprendizagem sem estigmatizar ou rotular esse aluno, mas sim considerando-o como sujeito desse processo. O professor precisa rever suas práticas, para que inclua a todos no processo de escolarização, pois é ele o mediador da construção do conhecimento de seus alunos.

Assim como os alunos sofrem a influência do professor, o professor é produzido e produz o ensino, e também sofre a influência de sua formação, afinal, ele foi produzido por um sistema de ensino, e o que ele produz reflete o que lhe foi oferecido. Nesse sentido, a questão da aquisição da escrita e leitura pelos alunos sofre a influência dessa formação de professores que é realizada nas universidades, donde se deduz que as mudanças devem ocorrer nesse nível de ensino, com reflexão sobre as matrizes curriculares e carga horária para a formação desse profissional, que, de certa forma, torna-se refém de tal contexto.

Nessa análise, em que se verifica a complexidade do processo de ensino e de aprendizagem, pode-se dizer que a trajetória escolar do aluno sofre influência direta ou indireta das percepções, contradições e/ou discrepâncias, certezas e/ou incertezas do professor, como também de condições adversas e/ou outros fatores sociais, econômicos e políticos.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Cleide Rita Silvério; PENA-VEGA, Alfredo; PETRAGLIA, Isabel (Org.). *Edgar Morin: ética, cultura e educação*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

ALMEIDA, Maria da Conceição de; CARVALHO, Edgard de Assis (Org.). *Educação e complexidade: os sete saberes e outros ensaios*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

ANDRADA, Edla Grisard Caldeira de. Família, escola e a dificuldade de aprendizagem: intervindo sistematicamente. *Psicologia escolar e educacional*, Maringá, v. 7, n. 2, p. 171-178, 2003.

ARCAS, Paulo Henrique. *Implicações da progressão continuada e do SARESP na avaliação escolar: tensões, dilemas e tendências*. 2009. Tese (Doutorado em Educação)–Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

ASSEMBLEIA LEGISLATIVA DO ESTADO DE SÃO PAULO; FUNDAÇÃO SISTEMA ESTADUAL DE ANÁLISE DE DADOS. *Índice Paulista de Responsabilidade Social*. Versão 2012. Disponível em: <<http://www.iprsipvs.seade.gov.br/>>. Acesso em: 18 jul. 2014.

BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Promulgada em 5 de outubro de 1988. Brasília, DF, 1988.

BRASIL. Decreto nº 6.629, de 4 de novembro de 2008. Regulamenta o Programa Nacional de Inclusão de Jovens - ProJovem, instituído pela Lei nº 11.129, de 30 de junho de 2005, e regido pela Lei nº 11.692, de 10 de junho de 2008, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 5 nov. 2008. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2008/Decreto/D6629.htm#art72](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Decreto/D6629.htm#art72)>. Acesso em: 20 fev. 2015.

BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa as diretrizes e bases do ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 12 ago. 1971. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l5692.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5692.htm)>. Acesso em: 20 fev. 2015.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 27 set. 1990. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm)>. Acesso em: 20 fev. 2015.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 10 jan. 2001. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/leis\\_2001/l10172.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm)>. Acesso em: 20 fev. 2015.

BRASIL. Lei nº 11.129, de 30 de junho de 2005. Institui o Programa Nacional de Inclusão de Jovens – ProJovem; cria o Conselho Nacional da Juventude – CNJ e a Secretaria Nacional de Juventude; altera as Leis n.º 10.683, de 28 de maio de 2003, e 10.429, de 24 de abril de 2002; e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 1º jul. 2005. Disponível em:

<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2005/Lei/L11129.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11129.htm)>. Acesso em: 20 fev. 2015.

BRASIL. Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 7 fev. 2006. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2006/Lei/L11274.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Lei/L11274.htm)>. Acesso em: 20 fev. 2015.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, Edição extra, 26 jun. 2014. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm)>. Acesso em: 20 fev. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. *Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: a aprendizagem do sistema de escrita alfabética*. Ano 1, unidade 3. Brasília, DF: MEC, SEB, 2012a. Disponível em: <[http://pacto.mec.gov.br/images/pdf/Formacao/Ano\\_1\\_Unidade\\_3\\_MIOLO.pdf](http://pacto.mec.gov.br/images/pdf/Formacao/Ano_1_Unidade_3_MIOLO.pdf)>. Acesso em: 20 fev. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. *Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: formação do professor alfabetizador*. Caderno de apresentação. Brasília, DF: MEC, SEB, 2012b. Disponível em: <<http://pacto.mec.gov.br/images/pdf/Formacao/Apresentacao%20MIOLO.pdf>>. Acesso em: 20 fev. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Secretaria de Educação Especial. *Parâmetros Curriculares Nacionais: adaptações curriculares*. Brasília, DF: MEC/SEF/SEESP, 1999.

BRASIL. Presidência da República. *Objetivos de desenvolvimento do milênio: relatório nacional de acompanhamento*. Brasília, DF: IPEA, 2010. Disponível em: <[http://www.pnud.org.br/Docs/4\\_RelatorioNacionalAcompanhamentoODM.pdf](http://www.pnud.org.br/Docs/4_RelatorioNacionalAcompanhamentoODM.pdf)>. Acesso em: 5 jul. 2014.

BRAY, Cristiane Toller; LEONARDO, Nilza Sanches Tessaro. As queixas escolares na compreensão de educadoras de escolas públicas e privadas. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, São Paulo, v. 15, n. 2, p. 251-261, jul./dez. 2011.

CABRAL, Álvaro; NICK, Eva. *Dicionário técnico de Psicologia*. Álvaro Cabral e Eva Nick. 14. ed. São Paulo: Cultrix, 2006. Disponível em: <<https://books.google.com.br/books?id=lfFpKryM8VMC&pg=PA4&lpg=PA4&dq=CABRAL,+%C3%81lvaro.+Dicion%C3%A1rio+%C3%A9cnico+de+Psicologia.+%C3%81lvaro+Ca+bral+e+Eva+Nick.+14.+ed.+S%C3%A3o+Paulo:+Cultrix,+2006&source=bl&ots=ID045V8TyH&sig=GtTUdIp3MOy0-9GfLX4jufN2xGw&hl=pt-BR&sa=X&ei=sFruVN7IJO1sASRy4CQDw&ved=0CB8Q6AEwAA#v=onepage&q=CABRAL%2C%20%C3%81lvaro.%20Dicion%C3%A1rio%20t%C3%A9cnico%20de%20Psicologi>>

a.%20%C3%81lvaro%20Cabral%20e%20Eva%20Nick.%2014.%20ed.%20S%C3%A3o%20Paulo%3A%20Cultrix%2C%202006&f=false>. Acesso em: 9 ago. 2014.

CARONI, Regina Aparecida Loureiro. *Fracasso escolar e queixa do professor: uma relação a ser investigada*. 2010. Dissertação (Mestrado em Teorias em Educação)–Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2011.

CARONI, Regina Aparecida Loureiro; DIAS, Elaine Teresinha Dal Mas. Percepciones y/o representación de los maestros en el proceso de adquisición de escrito. Trabajos libres completos. In: CONGRESO INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN Y PRÁCTICA PROFESIONAL EN PSICOLOGIA, 5.; JORNADAS DE INVESTIGACIÓN DE LA FACULTAD DE PSICOLOGIA, 20.; NOVENO ENCUENTRO DE INVESEGADORES EM PSICOLOGIA DEL MERCOSUR, 27-30 nov. 2013, Buenos Aires. *Anais...* Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires, 2013. Disponível em: <<http://www.aacademica.com/000-054/409.pdf>>. Acesso em: 20 fev. 2015.

CARVALHO, José Sérgio F. de. A produção do fracasso escolar: a trajetória de um clássico. *Psicologia USP*, São Paulo, v. 22, n. 3, 569-578, 2011.

CHIARADIA, Nilda Stecanela. *Um olhar para além do fracasso escolar: um estudo de caso nas turmas de progressão da Rede Municipal de Ensino de Caxias do Sul – RS: Escola Municipal “Machado de Assis”*. 2002. Dissertação (Mestrado em Educação)–Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2002.

CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO. *Deliberação CEE nº 9/97*. Institui, no Sistema de Ensino do Estado de São Paulo, o regime de progressão continuada no ensino fundamental. Homologada pela Resolução SE, de 4 de agosto de 1997. São Paulo, 1997.

CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO. *Deliberação CEE nº 13/73*. Fixa normas gerais para a educação de excepcionais (artigo 9º da Lei Federal nº 5.692, de 11 de agosto de 1971). Homologada pela resolução SE, de 10 de agosto de 1973. *Diário Oficial do Estado*, São Paulo, p. 20-21, 11 ago. 1973.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 14 set. 2001. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>>. Acesso em: 20 fev. 2015.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Conselho Pleno. Resolução CNE/CP nº 1, de 18 de fevereiro de 2002. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 9 abr. 2002. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01\\_02.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf)>. Acesso em: 15 fev. 2015.

CONSELHO REGIONAL DE PSICOLOGIA. 6ª Região (São Paulo). *Psicologia no ensino de 2º grau: uma proposta emancipadora*. São Paulo: Edicon, 1986.

COUTO, Margaret Pires do. *O fracasso escolar e a família: o que a clínica ensina?* 2011. Tese (Doutorado em Educação)–Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2011.

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS. Adotada e proclamada pela resolução 217 A (III) da Assembleia Geral das Nações Unidas em 10 de dezembro de 1948. Paris, 1948. Disponível em: <<http://www.dudh.org.br/declaracao/>>. Acesso em: 20 fev. 2015.

DELORS, Jacques. *Educação: um tesouro a descobrir*. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. São Paulo: UNESCO: MEC: Cortez, 1998.

DIAS, Elaine Teresinha Dal Mas Dias. Subjetividade, docência e adolescência: impactos no ato educativo. *Notandum Libro*, São Paulo; Porto, n. 11, p. 59-66, 2008. Disponível em: <[http://www.hottopos.com/notand\\_lib\\_11/elaine.pdf](http://www.hottopos.com/notand_lib_11/elaine.pdf)>. Acesso em: 20 fev. 2015.

DIGIOVANNI, Alayde Maria Pinto; SOUZA, Marilene Proença Rebello de. Políticas públicas de educação, psicologia e neoliberalismo no Brasil e no México na década de 1990. *Cadernos Prolam/USP*, São Paulo, v. 13, n. 24, p. 47-60, 2014.

DIUK, Beatriz; FERRONI, Marina. Dificuldades de lectura en contextos de pobreza: un caso de Efecto Mateo? *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, v. 16, n. 2, p. 209-217, jul./dez. 2012.

ENRICONE, Jacqueline Raquel Bianchi; SALLES, Jerusa Fumagalli de. Relação entre variáveis psicossociais familiares e desempenho em leitura/escrita em crianças. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, São Paulo, v. 15, n. 2, p. 199-210, jul./dez. 2011.

ESPÍRITO SANTO (Estado). Secretaria da Educação. *PAEBES 2009: resultados da avaliação*. Disponível em: <<http://www.educacao.es.gov.br/download/paebes.pdf>>. Acesso em: 5 jul. 2014.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. *Psicogênese da língua escrita*. Trad. Diana Myriam Lichtenstein, Liana Di Marco e Mário Corso. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

FUNDAÇÃO SISTEMA ESTADUAL DE ANÁLISE DE DADOS. Portal de Estatísticas do Estado de São Paulo. *Perfil municipal*. Disponível em: <<http://produtos.seade.gov.br/produtos/perfil/perfilMunEstado.php>>. Acesso em: 18 jul. 2014.

GONTIJO, Claudia Maria Mendes. Avaliação da alfabetização: Provinha Brasil. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 38, n. 3, p. 603-622, jul./set. 2012.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. *Cidades*. Disponível em: <<http://www.cidades.ibge.gov.br/xtras/uf.php?lang=&coduf=35&search=sao-paulo>>. Acesso em: 12 jul. 2014.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. *IDEB: resultados e metas: estado, município e escola*. Disponível em: <<http://ideb.inep.gov.br>>. Acesso em: 25 ago. 2014.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. *Provinha Brasil*. Disponível em: <<http://provinhabrasil.inep.gov.br>>. Acesso em: 3 out. 2014.

INSTITUTO PAULO MONTENEGRO. *Indicador de alfabetismo funcional*. Disponível em: <[www.ipm.org.br/.../informe\\_resultados\\_inaf2011\\_versao%20final\\_1207..](http://www.ipm.org.br/.../informe_resultados_inaf2011_versao%20final_1207..)>. Acesso em: 12 jul. 2014.

INSTITUTO PAULO MONTENEGRO; AÇÃO EDUCATIVA. *INAF Brasil 2011: principais resultados*. São Paulo, [2012]. Disponível em: <[http://www.acaoeducativa.org.br/images/stories/pdfs/informe%20de%20resultados\\_inaf2011.pdf](http://www.acaoeducativa.org.br/images/stories/pdfs/informe%20de%20resultados_inaf2011.pdf)>. Acesso em: 12 jul. 2014.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Scabra. *Educação escolar: políticas, estrutura e organização*. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2009. (Docência em Formação).

MAIA, Alexandre Gori; BUAINAIN, Antonio Marcio. Pobreza objetiva e subjetiva no Brasil. *Confins: Revista Franco-Brasileira de Geografia*, [en ligne], n. 13, 30 nov. 2011. Disponível em: <<http://confins.revues.org/7301>>. Acesso em: 18 jul. 2014.

MARTINS, Joel; BICUDO, Maria Aparecida Viggiani. *A pesquisa qualitativa em Psicologia: fundamentos e recursos básicos*. 5. ed. São Paulo: Centauro, 2005.

MICOTTI, Maria Cecília de Oliveira. *Êxito e insucesso em alfabetização: diferenças iniciais*. Cadernos do Núcleo de Ensino: publicação da UNESP, São Paulo, v. 1, p. 159-171, 2003. Disponível em: <<http://www.unesp.br/prograd/PDFNE2002/exitoeinsucesso.pdf>>. Acesso em: 16 out. 2014.

MOLINA, Renata Cristina Moreno; DEL PRETTE, Zilda Aparecida Pereira. Funcionalidade da relação entre habilidades sociais e dificuldades de aprendizagem. *Psico-USF*: publicação do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade São Francisco, Itatiba, v. 11, n. 1, p. 53-63, jan./jun. 2006.

MONTEIRO, Maria Iolanda. Práticas incentivadoras e controle de aprendizagem na alfabetização. *Educação*: publicação da Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, v. 35, n. 1, p. 97-110, jan./abr. 2010.

MORIN, Edgar. *A cabeça bem feita: repensar a reforma, reformar o pensamento*. Trad. Eloá Jacobina, 16. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2009.

MORIN, Edgar. *Educação e complexidade: os sete saberes e outros ensaios*. Organização de Maria da Conceição de Almeida e Edgard de Assis Carvalho. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MORIN, Edgar. *Introdução ao pensamento complexo*. 3. ed. Tradução de Eliane Lisboa. Porto Alegre: Sulina, 2007a.

MORIN, Edgar. *O Método 2: a vida da vida*. Tradução de Marina Lobo. Porto Alegre: Sulina, 2011a.

MORIN, Edgar. *O Método 5: a humanidade da humanidade*. Trad. Juremir Machado da Silva. 4. ed. Porto Alegre: Sulina, 2007b.

MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. Trad. de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya; revisão técnica de Edgard de Assis Carvalho. 2. ed. rev. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2011b.

MORIN, Edgar; CLOTET, Joaquim; SILVA, Juremir Machado da. *As duas globalizações: complexidade e comunicação, uma pedagogia do presente*. 3. ed. Porto Alegre: Sulina: EdIPUCRS, 2007. (Comunicação, 13).

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. Um balanço crítico da “década da alfabetização” no Brasil. *Cadernos Cedes*, Campinas, v. 33, n. 89, p. 15-34, jan./abr. 2013. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 2 jul. 2014.

NOVAES, Maria Helena. *Paradoxos contemporâneos*. Rio de Janeiro: E-Papers, 2008.

OKANO, Cynthia Barroso; LOUREIRO, Sonia Regina. Suporte psicopedagógico na escola: estudo de seguimentos com escolares. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*: publicação do Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília, Brasília, DF, v. 24, n. 3, p. 287-294, 2008.

OLIVEIRA, Jaima Pinheiro de; SANTOS, Sabrina Antunes dos; ASPILICUETA, Patricia; CRUZ, Gilmar de Carvalho. Concepções de professores sobre a temática das chamadas dificuldades de aprendizagem. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, v. 18, n. 1, p. 93-112, jan./mar. 2012.

PATTO, Maria Helena Souza. O fracasso escolar como objeto de estudo: anotações sobre as características de um discurso. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 65, p. 72-77, maio. 1988.

PATTO, Maria Helena Souza. *A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1990.

PETRAGLIA, Izabel C. *Edgar Morin: educação e a complexidade do ser e do saber*. 10. ed. rev. e ampl. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

POPPOVIC, Ana Maria; MORAES, Genny Golubi de. *Prontidão para a alfabetização: programa para o desenvolvimento de funções específicas: teoria e prática*. São Paulo: Vetor, 1966.

ROCHA, Gladys; MARTINS, Raquel Fontes. Avaliação da escrita externa à escola nos três primeiros anos do ensino fundamental: um subsídio a prática docente? In: CONGRESSO IBEROAMERICANO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO, 3., 14-17 nov. 2012, Zaragoza. *Anais eletrônicos...* Recife: Anpae, 2012. Disponível em: <[http://www.anpae.org.br/iberoamericano2012/Trabalhos/GladysRocha\\_res\\_int\\_GT1.pdf](http://www.anpae.org.br/iberoamericano2012/Trabalhos/GladysRocha_res_int_GT1.pdf)>. Acesso em: 16 out. 2014.

SALLES, Jerusa Fumagalli de. *Habilidades e dificuldades de leitura e escrita em crianças de 2ª série: abordagem neuropsicológica cognitiva*. 2005. Tese (Doutorado em Psicologia)– Instituto de Psicologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005.

SANTOS, Akiko; SUANNO, João Henrique; SUANNO, Marilza Vanessa Rosa. *Didática e formação de professores: complexidade e transdisciplinaridade*. Porto Alegre: Sulina, 2013.

SANTOS, Patrícia Leila dos; GRAMINHA, Sonia Santa Vitaliano. Estudo comparativo das características do ambiente familiar de crianças com alto e baixo rendimento acadêmico. *Paideia*, Ribeirão Preto, v. 15, n. 31, p. 217-226, 2005.

SÃO PAULO (Estado). Decreto nº 51.627, de 1º de março de 2007. Institui o Programa “Bolsa Formação – Escola Pública e Universidade”. *Diário Oficial do Estado*, São Paulo, 2 mar. 2007a. Disponível em: <[http://www.profdomingos.com.br/estadual\\_decreto\\_51.627\\_2007.html](http://www.profdomingos.com.br/estadual_decreto_51.627_2007.html)>. Acesso em: 21 fev. 2015.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. *Subsídios para a implantação de programas de educação especial no sistema educacional do Estado de São Paulo*. Por Luiza Banducci Isnard e outros. São Paulo: SE/CENP, 1977a.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. *Subsídios relativos à avaliação de crianças e jovens suspeitos de excepcionalidade, para fins educacionais*. São Paulo: SE/CENP, 1979.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. *Matrizes de referência para avaliação Saresp*. Documento básico. Coordenação geral de Maria Inês Fini. São Paulo, 2009.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. Programa de Qualidade da Escola. *O que é o IDESP*. Disponível em: <<http://idesp.edunet.sp.gov.br/arquivos2012/041324.pdf>>. Acesso em: 30 out. 2014.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. Resolução nº 73, de 23 de junho de 1978. Dispõe sobre a educação de excepcionais nas escolas de 1º e 2º graus da rede estadual de ensino. *Diário Oficial do Estado*, São Paulo, p. 19-20, 23 jun. 1978.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. Resolução nº 83, de 4 de dezembro de 2007. Dispõe sobre a expansão do Projeto Bolsa Escola Pública e Universidade na Alfabetização. *Diário Oficial do Estado*, São Paulo, 5 dez. 2007b. Disponível em: <[http://www.profdomingos.com.br/estadual\\_resolucao\\_se\\_83\\_2007.html](http://www.profdomingos.com.br/estadual_resolucao_se_83_2007.html)>. Acesso em: 21 fev. 2015.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. Saresp 2012. *Resultados gerais da rede estadual*. São Paulo, 2013. Disponível em: <[http://saresp.fde.sp.gov.br/2012/Pdf/Resultados/2%20-%20Saresp2012\\_Resultados%20Gerais%20da%20Rede%20Estadual.pdf](http://saresp.fde.sp.gov.br/2012/Pdf/Resultados/2%20-%20Saresp2012_Resultados%20Gerais%20da%20Rede%20Estadual.pdf)>. Acesso em: 10 abr. 2014.

SAWAYA, Sandra Maria. Alfabetização e fracasso escolar: problematizando alguns pressupostos da concepção construtivista. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 26, n. 1, p. 67-81, jan./jun. 2000.

SILVA, Elza Maria Tavares; WITTER, Geraldina Porto; CARVALHO Priscila Fernandes de. Leitura e escrita em alunos de escola pública: 3º vs 4º. *Revista Semestral da Associação*



*Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, São Paulo, v. 15, n. 2, p. 301-309, jul./dez. 2011.

SOUZA, Marilene Proença Rebello de. Retornando à patologia para justificar a não aprendizagem escolar: a medicalização e o diagnóstico de transtornos de aprendizagem em tempos de neoliberalismo. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 31.: Constituição Brasileira, Direitos Humanos e Educação, 19-22 out. 2008, Caxambu. Sessão Especial: A medicalização na educação infantil e no ensino fundamental e as políticas de formação docente. Anais eletrônicos... Rio de Janeiro: Anped, 2008. Disponível em: <[http://31reuniao.anped.org.br/4sessao\\_especial/se%20-%2012%20-%20marilene%20proena%20rebello%20de%20souza%20-%20participante.pdf](http://31reuniao.anped.org.br/4sessao_especial/se%20-%2012%20-%20marilene%20proena%20rebello%20de%20souza%20-%20participante.pdf)>. Acesso em: 4 out. 2014.

STEFANINI, Maria Cristina Bergonzoni; CRUZ, Sonia Aparecida Belletti. Dificuldades de aprendizagem e suas causas: o olhar do professor de 1ª a 4ª series do ensino fundamental. *Educação*: publicação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, v. XXX, n. 58, p. 85-105, jan./abr. 2006.

UNESCO. *Declaração Mundial sobre Educação para Todos*. Plano de Ação para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem. Aprovada pela Conferência Mundial de Educação para Todos. Jomtien, Tailândia, 5 a 9 de março de 1990. Disponível em: <<http://www.pitangui.uepg.br/nep/documentos/Declaracao%20-%20jomtien%20-%20tailandia.pdf>>. Acesso em 06 jul. 2014.

UNESCO. *Declaração de Salamanca e Enquadramento da Acção na Área das Necessidades Educativas Especiais*. Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade. Salamanca Espanha, 7-10 de junho de 1994. Espanha: UNESCO, 1994. Disponível em: <<http://www.madeira-edu.pt/LinkClick.aspx?fileticket=7fr0EPRPiY4%3D&tabid=304&mid=1656>>. Acesso em: 06 abr. 2014.

UNESCO. *Educação para todos: o compromisso de Dakar*. Brasília: UNESCO, CONSED, Ação Educativa, 2001. 70 p. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001275/127509porb.pdf>>. Acesso em 20 jul. 2014.

UNESCO. MEC. *Alfabetização como liberdade*.- Brasília: UNESCO, MEC, 2003.72p. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001303/130300POR.pdf>>. Acesso em 08 jul.2014.

ZAZZO, René. Manual para o exame psicológico da criança. Com a colaboração de Nadine Galifret-Granjon, Tania Mathon, Hilda Santucci e Mira Stambak. São Paulo: Mestre Jou, 1968.

## APÊNDICE A

### **Entrevistas com professor regente do 5º ano do Ciclo I do ensino fundamental**

A localização dos 38 (trinta e oito) alunos, sujeitos desta pesquisa, no cadastro de matrícula da escola, permitiu identificar os diferentes professores que se encontravam com esses alunos no 5º ano, final do Ciclo I do Ensino Fundamental, o que permitiu a realização de entrevistas semiestruturadas com cada um dos docentes para coletar informações a respeito do processo de aquisição da leitura e escrita.

As entrevistas foram agendadas para o final do ano letivo, na própria escola, em horário de trabalho do (a) professor (a), com a autorização da direção da escola. As entrevistas foram gravadas conforme termo de consentimento assinado pelos (as) professores (as), posteriormente transcritas literalmente, mantendo-se a fala oral do (a) professor (a).

A apresentação das entrevistas realizadas com cada um dos professores do final do Ciclo I foram literalmente transcritas e identificadas com nomes fictícios abaixo indicados e, a seguir, apresentadas individualmente.

Regente do 5º ano A - Prof.<sup>a</sup> Cássia

Regente do 5º ano B - Prof.<sup>a</sup> Sonia

Regente do 5º ano C – Prof.<sup>a</sup> Rosália

Regente do 5º ano D – Prof.<sup>a</sup> Vanda

Regente do 5º ano E – Prof. André

Regente do 5º ano F – Prof.<sup>a</sup> Ana

Regente do 5º ano G – Prof.<sup>a</sup> Celina

Regente do 5º ano H – Prof.<sup>a</sup> Hilda

Regente do 5º ano I – Prof.<sup>a</sup> Silvia

**5º ANO A - PROF.ª CÁSSIA**

Cássia, bom dia, eu estou aqui hoje para falar sobre alguns alunos que frequentaram a sua sala em 2012. São alunos que em 2009 foram citados pelos professores como tendo alguma dificuldade de aprendizagem. Eu gostaria de saber como eles chegaram na sua sala, quais os procedimentos que você utilizou e como eles terminaram o ano, pedagogicamente, em termos de aprendizagem. Agradeço em primeiro lugar a sua disponibilidade de falar sobre esses alunos. Da sua sala temos o Rodrigo, a Andreza e o Ricardo.

Vamos começar pela Andreza. Era uma menina muito tímida, ela tinha um probleminha físico, na perna, então isso prejudicava porque ela era bem introvertida e tudo que acontecia na sala ela achava que por causa do probleminha dela. Tudo que acontecia na sala achava que era problema dela. Qualquer coisa na sala, olhou para ela, o problema estava com ela. Mas assim a gente foi tentando conversar com ela, precisava de uma psicóloga, mas a família nunca procurou, não apoiava. Para a família não tinha problema nenhum, estava tudo bem. A mãe na 1ª reunião ela compareceu, e eu comecei a pegar no pé, nunca mais ela apareceu, sumiu.

Este ano eu continuei com o irmão dela, a mãe já não apareceu na reunião, as crianças que tem dificuldade de aprendizagem, em sequência, tanto é que conheci a família toda, e ela tinha uma grande dificuldade na produção escrita e cálculo, matemática.

Na produção escrita, ela era uma criança alfabética mas não ortográfica, então ela tinha aquele grande número de erros, ela tinha grande dificuldade de interpretar. Se ela não interpreta os cálculos, situação problema, não conseguia resolver também. Tinha grande dificuldade nos cálculos, enquanto simples ela conseguia resolver, qualquer dificuldade ela não conseguia resolver.

Eu acho que o avanço que eu consegui com ela foi mais em termos de socialização. Na aprendizagem ela teve um pouco de avanço, mas não foi o suficiente, tanto é que ela permaneceu no 5º ano. Eu acho assim, este ano ela está um pouco mais segura para tentar avançar. E eu conversando com a professora dela deste ano, a professora comentou, a Andressa não para de falar, só que comigo ela não abria a boca; eu disse: “não acredito, ela não conversava, era muito fechada!”. Este ano ela está no PIC, uma sala pequena, com as dificuldades parecidas, então este ano ela se soltou.

Foi até bom para ela, ela anda, a perna é torta, às vezes eu sentia que a dificuldade dela ao invés de tentar resolver o problema, ela colocava como causa, porque eles não gostam de mim. Ela

não falava que era por causa da perna, ela falava porque eles não gostam de mim e já colocava a mão na perna. Ela tinha preconceito com ela mesma. Sim, um problema de aceitação.

O outro, o Rodrigo. O Rodrigo acabei de lembrar..., eu me lembrei, mas ele era um aluno bom. Desculpas, eu só comentar uma coisa da Andressa, ela era muito interessada, tinha muita vontade de aprender, ela ficava olhando, mas parecia que tinha um bloqueio, quando ela ia tentar não conseguia, mas ela tinha muita vontade.

O Rodrigo no início deu muito problema de indisciplina, brigava, conversava demais. Deu um pouquinho de dificuldade conseguir controlar a disciplina, mas depois devagarinho ele foi avançando, ele tinha mais dificuldade em Matemática. Em Português, como ele era alfabético, ele foi conseguindo avançar. Produção de texto, ele tinha dificuldade mais na coesão de texto, mas ele conseguiu avançar e a gente conseguiu promovê-lo. Ele estava com alguma dificuldade em matemática, mas ele conseguiu avançar, ele conseguiu dominar as operações, situações didáticas a gente viu que a parte de conteúdos de geometria que ele gostava muito, ele conseguiu avançar, a gente conseguiu aprová-lo.

E - E o Ricardo?

O Ricardo teve desde início muitos problemas, que era um aluno que chegava dormindo, e a gente investigando com a família o que acontece, e ninguém falava nada, não acontecia nada. Com o passar do tempo a gente começou a observar que ele não conseguia acompanhar a sala. E ele tinha alguns problemas. Ele causou problemas aqui na escola, ele acabou invadindo a sala de informática junto com a família. Era família e alguns marginais aqui do bairro. Teve problema sério com o pai, o pai dele acabou falecendo. E quando houve este problema todo na escola, eles acharam que o Ricardo tinha entregue os ladrões que foram presos. O dedo duro ficou sendo o Ricardo. Pequeninho, era 10 ou 11 anos. Ele era pequeninho e magrinho, tanto é que, ele era tão pequeninho que ele conseguiu pular na grade da informática. Ele era magrinho que o colocaram ele para abrir a porta.

Ele serviu de apoio para os marginais. Ele ficou visado. Aí ele ficou sendo perseguido pelos próprios marginais e a gente entende que foi isso. E a mãe achou melhor tirá-lo da escola e foram para uma cidade do interior mais para evitar que algo acontecesse com ele. ...Ai que nós percebemos que o sono dele, de noite, ele tinha outras atividades noturnas na rua, ele chegava de manhã.

E - Ele era usado pelos adultos?

Não sei se usado ou pressionado. O pai pressionava, isso aí prejudica a aprendizagem. Ele foi transferido por isso. Se ele tinha dificuldade de aprendizagem, era da família. Problema grande.

E - Então o Ricardo foi transferido?

Não sabe, mas os outros, mesmo a Andreza que ficou no PIC ela teve sucesso, avançou bastante. Em termos de relacionamento ela está se relacionando muito bem este ano, mas a aprendizagem continua.

E - Está ótimo, mais alguma coisa que você gostaria de acrescentar?

Não, espero ter contribuído.

E - Contribuiu bastante, obrigada pela sua colaboração.

### **5º ANO B – PROF.<sup>a</sup> SONIA**

Sonia, bom dia, eu estou aqui hoje para falar sobre alguns alunos que frequentaram a sua sala em 2012. São alunos que em 2009 foram citados pelos professores como tendo alguma dificuldade de aprendizagem. Eu gostaria de saber como eles chegaram na sua sala, quais os procedimentos que você utilizou e como eles terminaram o ano, pedagogicamente, em termos de aprendizagem. Agradeço em primeiro lugar a sua disponibilidade de falar sobre esses alunos. Da sua sala temos a Jaqueline, a Vitória, o Felipe e a Carla.

Vamos começar pela Jaqueline. É assim nós trabalhamos com ela desde o ano de 2010, no 3º ano. A gente vem acompanhando o processo das crianças desde 1º ano aqui na escola. Ela veio uma criança pré-silábica, veio com um acompanhamento...E assim, uma criança que tinha bastante dificuldade na assimilação, de assimilar os conteúdos. Então nós trabalhamos com ela no projetinho de reforço, que ele ajudou bastante no progresso da Jaqueline. Tanto é que nos contatos familiares, bastante pesquisa, bastante recursos que a escola fornece, que tem o vídeo, aulas de reforço, dentro da informática que ajudou bastante, é novidade para eles. Tanto é que no finalzinho de 2012, com todo este processo de reforço, encaminhamento para especialista, porque ela tinha dentro dela mesma, uma baixa autoestima, não confiava nela mesma. Porque ela era bem gordinha, tinha medo de se mostrar. Assim ela foi parar no reforço, teve progresso, foi para o 6º ano, e ainda tem alguma defasagem, mas em produção de texto, incoerência, erro de pontuação. Ela conseguiu ser promovida para o 6º ano.

E - Ela foi acompanhada por psicólogo por causa dessa baixa autoestima?

Então, nós passamos o caso para os familiares, aí sempre a família, assim parecia que a mãe não aceitava. Nós passamos mas não tivemos o retorno.

E - Vocês conseguiram trabalhar com ela independente desse especialista.

Sim, independente do especialista.

E - Ótimo, muito bem, a Jaqueline foi para o 6º ano. Agora qual que você gostaria de falar?

Aproveitando o caso da Jaqueline, a Carla também, a Carla teve um progresso muito grande também, ela tem dificuldade de ortografia, ortográfica, mas era mais produtiva do que a Jaqueline, produzia mais, tinha mais noção de espaço, relação com caderno. Os pais já eram mais presentes, apesar de ser pais separados, mas ambos vinham à reunião, querer saber o desenvolvimento dela. Também teve um progresso bom e conseguiu tudo dentro deste processo. Os quatro alunos frequentavam o projeto reforço da escola, com a professora Marlene. Os dois únicos casos que não conseguiram foram a Vitória e Felipe. Eles permanecem aqui porque tem uma nova chance. Na permanência deles, é uma dificuldade, não temos que recomendar eles já sabem ler, o que faltou, um pouco de tempo.

E - Então eles ficaram no 5º ano?

Sim, a Vitória e o Felipe.

Mas mesmo eles permanecendo no 5º ano eles tiveram progresso no decorrer, que é a nossa fala. Só que eles não conseguiram. Aqui no caso os dois, ambos agora, Vitória e Felipe, imaturidade, tem o fator imaturidade, o fator de irresponsabilidade, porque a Vitória tem um caso, tem a perda do pai, já foi um problema emocional que afetou e a mãe ainda não superou isso e a mãe passa isso para ela. Tanto é que fazem visita ao cemitério, tudo e assim... se esforçando ela consegue, vai conseguir um pouquinho mais, ela já lê, está conseguindo produzir mais.

O mesmo caso, Felipe tem os dois pais presentes, olha a extremidade, o Felipe tem os dois, só que são muito mimados. Tanto é que uma criança que estava no 5º ano e não sabia amarrar um cadarço. A mãe amarrava, aquela hiper protetora, que se tivesse deixado, nem é um menininho, você consegue, é capaz, aí vem a mãe com dever de casa, sabia que era feito pela família. Super protetora. Eu falava para as meninas que os dois casos também atrapalham. Um é a proteção, e outro é pai ausente.

E - Mais alguma coisa que você gostaria de acrescentar.

Falar mesmo que o emocional também atinge a pessoa.

Uma classe muito boa, teve um progresso maravilhoso.

E - Está ótimo, agradeço a sua colaboração.

### **5º ANO C – PROF.ª ROSÁLIA**

Rosália, bom dia, eu estou aqui hoje para falar sobre alguns alunos que frequentaram a sua sala em 2012. São alunos que em 2009 foram citados pelos professores como tendo alguma dificuldade de aprendizagem. Eu gostaria de saber como eles chegaram na sua sala, quais os procedimentos que você utilizou e como eles terminaram o ano, pedagogicamente, em termos

de aprendizagem. Agradeço em primeiro lugar a sua disponibilidade de falar sobre esses alunos. Da sua sala temos o Ranieri e João Pedro.

Os dois sentavam na primeira carteira porque eles precisavam acabar de se alfabetizar e tinham muita dificuldade de transpor da lousa para o caderno, alguns comandos e na primeira carteira era mais fácil. Até fiquei questionando na possibilidade de ir até oftalmologista, porque também, né por conta que letra também é um problema visual, pode ser também um problema psicológico, não é só visual, mas visual também. Tem problema visual quando você vê tudo torto demais. Então eu pus na primeira carteira. Outro que, não tanto o Ranieri mas, o João ele era antissocial, ele batia, quando não batia ele cutucava, então ai ele atrapalhava, quando ele não achava muito a atividade interessante, ele achava que o outro também tinha que compartilhar. E na primeira carteira fica bem melhor.

Sim, é mais fácil controlar. O rendimento deles foi bom, porque eles chegaram assim, no final do ano foi bom. Eu acho até que eu deveria ter promovido o Ranieri, mas o Conselho achou que ele deveria ficar mais um pouquinho, que era muito novinho. Como eu já tinha dado aula para a irmã do Ranieri, eu sei das limitações deles, da família que é um problema social e familiar, problema de letra, transcrição, a irmã dele tinha o mesmo problema. Então eu sabia que só um ano não iria resolver, entendeu? Mais um fator psicológico, de social do que um trabalho de reforço. Achei que ele já tinha chegado onde podia ter chegado. Tanto como João quanto o Ranieri. Naquele momento, a idade cronológica, penso eu, a maturidade dele, chegou no limite. Precisaria de um tipo assim, a gente tem saltos, né? Na infância tem aqueles saltos, na infância tem aqueles saltos de bebê de repente para dois anos e aí muitas coisas que não conseguiam fazer antes e depois fazem. Então eu achava que se eles promovessem, ele ia ter outro salto, não imediatamente eu achava que no momento que eu dei aula, eles já tinham conseguido o máximo, não ia valer a pena segurar o Ranieri, não iriam conseguir mais nada.

Se passaram o João, eu achei que deveriam ter passado o Ranieri também... porque ele é menorzinho, porque ele é quietinho, porque isso, porque aquilo outro..., ficou. Mas, ele não se desenvolveu mais. Eu acho que ele vai dar os saltos, quando ele inteirar uns 12, 13 anos, quando os hormônios vierem, tanto um quanto outro, porque a gente tem fase que desenvolve mais. Eu acho que já tinha chegado no máximo dele, que era a leitura, lia texto, acompanhava leitura sequencial. Eu faço muito disso, por isso que minha voz falha de vez em quando porque dou doze horas por dia de aula, tem hora que minha voz não sai, então o que acontece, peço para

cada um lê um pouco. Com isso ele já conseguia saber a parte dele, tanto um quanto o outro. O João ainda lia pior que o Ranieri.

Ainda tinha aquele negocio que ele escreve muito, por exemplo, quando lê arco, lê aco e o Ranieri corrigia, o Ranieri não tem esse problema. Problema com o M e N, só sei que com o Ranieri fui voto vencido. O Conselho acaba decidindo. Aí ele ficou e não se desenvolveu como eu havia previsto. Se você acompanha mesmo ele, quando você for falar com ele quando tiver os 12 ou 13 anos, você vai ver que ele está anos luz na frente do que a gente deixou, porque ele aprende.

O João Pedro que era mais levado, então por conta disso, desenvolvia menos que ele. Já Matemática o João se desenvolvia mais que o Ranieri, as operações, o Ranieri não. O João adorava fazer continhas.

Os dois acabaram se desenvolvendo bem na minha sala. Eu acho que sim, socialmente e tudo, tinha aquelas brigas, aquelas coisas assim, foi de acordo com a evolução deles. Quando eles começam a fazer alguma arte, eu acho que já é uma evolução. Separei todas as brigas como uma evolução deles. Acaba tendo uma atitude, por exemplo tenho o Tauan e ele quebrou o relógio e veio explicar porque o relógio quebrou, eles saiam daquele estado de entrar e ficar parado. É uma evolução.

Sim, se ele está muito parado, ele tem que reclamar, ele tem que protestar, então eu já sei que quando pisar no calo dele agora, ele já vai ter uma atitude. Ele sentou na primeira carteira mas evoluiu.

E - Mais alguma coisa que você gostaria de acrescentar?

Não, sou uma pessoa com dificuldade de guardar nome tenho que associar, porque daí eu lembro até a roupa que a pessoa usou. Meu problema é nome.

E - Está ótimo, agradeço a sua colaboração.

## **5º ANO D - PROF.<sup>a</sup> VANDA**

Vanda, bom dia, eu estou aqui hoje para falar sobre alguns alunos que frequentaram a sua sala em 2012. São alunos que em 2009 foram citados pelos professores como tendo alguma dificuldade de aprendizagem. Eu gostaria de saber como eles chegaram na sua sala, quais os procedimentos que você utilizou e como eles terminaram o ano, pedagogicamente, em termos



de aprendizagem. Agradeço em primeiro lugar a sua disponibilidade de falar sobre esses alunos. Da sua sala temos o Luís Fernando e o Adriel.

O Luís Fernando, eu notei que quando chegou na minha sala, ele era uma criança imatura, chorona, precisava ir várias vezes ao banheiro, então eu comecei a trabalhar, trouxe ele para mais perto de mim, como o Adriel também. Eu fui trabalhando bastante a autoestima deles.

O Adriel era um menino sem autoestima, mas responsável. Ele conseguiu ir muito bem, rompi as barreiras dele, rompi as dificuldades dele, ele fez sucesso mesmo por ele ser muito interessado. Ele era uma criança muito aflita, ele queria fazer tudo correndo, ele ia acabar voando principalmente em língua portuguesa e ortografia. Ai eu fui explicando para ele, ele sentou perto da lousa, fui ensinando o traçado das letras, ele misturava as letras com símbolos,... e aí eu fui fazendo ler, ele não conseguia tirar do texto, vamos ler de novo, duas, três vezes, Adriel, até conseguir tirar do texto o que a professora tinha pedido. Ele participava do reforço, ele gostava muito do reforço. Foram duas professoras, dois trabalhos também, o meu e o da professora do reforço, que foi a professora Marlene. Língua Portuguesa ele conseguiu mais e Matemática ele não conseguiu tanto. Mas acho que foi um bom começo para ele se interessar, ver que ele era capaz. E ele fazendo leitura de texto acho já abriu um caminho para Matemática, se a criança não sabe ler o texto, como ele vai resolver um problema? Não sabe nem o que diz o texto.

E o Luís Fernando eu acho que precisava de um tratamento com um psicólogo, que ele ainda fazia xixi nas calças, mesmo eu deixando. A mãe era uma pessoa muito compreensiva, em reunião ela perguntava, era muito interessada. A mãe do Adriel fugia de mim, pegava meio a laço para falar com ela, mas a do Luís Fernando não. E o Luís Fernando ia várias vezes ao banheiro mas fazia xixi na calça e ele era muito inseguro mas ele lia bem, fazia interpretação oral. No final do ano que ele começou a registrar melhor as lições. Na produção do texto ele fazia, no final do ano começou, eu conversava muito com ele, orientava bastante, sentava do lado, mostrava, ele não sabia nem usar o caderno, começou, eu conversava muito, não sou psicóloga, mas eu conversava muito com ele, eu sentava do lado, ele não sabia nem usar caderno, fazia xizinho. O dia que ele queria registrava tudo, mas o dia que ele não queria, ele ia melhor em matemática, tinha raciocínio, ele fazia tudo e eu acho que Matemática ele ia melhor. Ele tinha mais raciocínio. Em português ele omitia muitas letras quando ele ia escrever, mas ele também teve sucesso. Os dois foram para o 6º ano e os dois fizeram reforço com a mesma professora, com a Marlene.

O Adriel se emocionava muito e quando fazia a lição, que ele chegava até a chorar, era tudo por falta de autoestima. Ele veio de outra escola municipal e a mãe falou que lá ganhava tudo, uniforme, meia, tudo, mas o que via é que ele estava excluído. Eu não culpo as outras escolas, porque eu sei que em outro município são 40 alunos na sala de aula, como a professora vai,... e no Estado conseguimos 30 alunos, foi uma luta nossa. No máximo 30. Então eu acho que é um bom número para o professor fazer um bom trabalho e dar mais atenção aos que mais precisam.

E - Mais alguma coisa que você gostaria de acrescentar?

Não.

E - Está ótimo, agradeço a sua colaboração.

### **5º ANO E - PROF. ANDRÉ (PIC<sup>43</sup> 2012)**

André, bom dia, eu estou aqui hoje para falar sobre alguns alunos que frequentaram a sua sala em 2012. São alunos que em 2009 foram citados pelos professores como tendo alguma dificuldade de aprendizagem. Eu gostaria de saber como eles chegaram na sua sala, quais os procedimentos que você utilizou e como eles terminaram o ano, pedagogicamente, em termos de aprendizagem. Agradeço em primeiro lugar a sua disponibilidade de falar sobre esses alunos. Da sua sala temos o Edmo, Orlando e Júlio Cesar

Dois destes alunos, Orlando e Júlio Cesar, eu posso falar com mais propriedade deles porque eles estão comigo desde o início do ano. O Edmo foi transferido um pouco depois. E também porque eles foram meus alunos quando eles ingressaram na escola, tanto o Orlando como o Júlio Cesar.

O Júlio Cesar logo quando ele ingressou na escola no 2º ano ele me chamava atenção, era uma coisa extremamente tímida, apática. Ele entrava na sala, sentava na carteira dele e se não fosse o meu olhar chamar a atenção dele para trazer ele para os momentos coletivos, ele passaria despercebido. Com o tempo eu fui percebendo que isso também prejudicava a aprendizagem dele. A turma como um todo avançava, se tornava alfabética e ele continuava silábico. Acho que ele permaneceu três bimestres silábicos. Depois que ele estabilizou a hipótese pré-silábica,

---

<sup>43</sup> Projeto Intensivo no Ciclo implantado pela Secretaria de Estado da Educação, trata-se de uma ação intensiva especialmente voltada para os alunos que não conseguiram se alfabetizar convencionalmente ao longo de dois anos e, portanto, passaram parte de seu tempo escolar sem terem como acompanhar o restante da turma. É esperado que todos os alunos possam ler e escrever convencionalmente por si mesmos e, para tanto, há alunos que necessitam de maior tempo e da intervenção do professor para resgatar a crença na sua própria capacidade de aprendizagem.

ele passou o restante do ano silábico. Mas é interessante é que a mãe do Júlio ela é muito presente, desde que eu chamei ela no primeiro momento para conversar e falar do rendimento dele, que não estava conforme a gente esperava, ela aceitou o que a gente propunha e ele foi encaminhado para psicólogos. Esse tempo todo até o 5º ano ele nunca deixou de ter acompanhamento psicológico, a mãe sempre foi muito presente, sempre levou, dificilmente ele faltava. Teve também acompanhamento com fonoaudiólogo em parte deste tempo, a fono que o acompanhava, vinha à escola, dava para a gente o esclarecimento de como estava o trabalho lá. No 5º ano o Júlio estava alfabético, terminou o ano alfabético, foi promovido direto, sem notas vermelhas e lendo e escrevendo com fluência. Alguns problemas com questões ortográficas, mas escrevendo e lendo com fluência e com autonomia.

O Orlando tem o histórico bem parecido com a do Júlio Cesar, mas a diferença que a família não era tão presente, apesar das dificuldades do Orlando serem maiores. O Orlando desde 2º ano tinha uma dificuldade bem notável com a fala. Quando ele veio para o 2º ano ele ainda não articulava sequer frases, era muito difícil a comunicação dele tanto comigo quanto com os colegas, ele não falava e quando ele falava a gente não compreendia, tanto eu quanto as outras crianças. Quando ele chegou no 5º ano comigo ele ainda era silábico, ele estava na mesma hipótese que ele tinha terminado o 2º ano. Mas eu senti nele no 5º ano uma vontade muito grande de aprender. Em dois bimestres ele conseguiu recuperar parte desta defasagem. Estabilizou a hipótese silábica, os registros do portfólio dão conta de demonstrar este avanço na aprendizagem da escrita e uma decisão do coletivo da escola a gente acredita que seja melhor aprová-lo ao invés de retê-lo porque ele é uma daquelas crianças que se a gente reter ele vai desistir. Então, eu como professor pensei até em determinado momento se seria melhor retê-lo, mas o consenso com o grupo de professores e com a direção da escola, a gente sabe que se retê-lo ele vai desistir porque ele falta bastante. O melhor é que ele vá adiante e consiga vencer os problemas dele.

Por fim, o Edmo eu não conheço ele tanto, ele veio para mim no 2º semestre. Mas ele também veio para mim com a hipótese alfabética construída, tinha uma dificuldade notável com leitura, a leitura dele detém muito esforço, é muito dispendiosa para ele. Mas o que me chama atenção no comportamento do Edmo é a dificuldade que ele tem em seguir regras, sejam elas quais forem, sejam estabelecidas com o grupo classe ou estabelecidas com os próprios colegas. Há momentos que a gente percebe no próprio grupo dele com os colegas, ele não consegue ser acolhido e respeitado pelos outros porque ele próprio não segue as regras que as crianças criam entre elas. Então esta é a minha maior preocupação com o Edmo, ele tem esta dificuldade muito explícita em seguir regras. Mas vai para o 6º ano com a hipótese alfabética de escrita construída

e com algumas dificuldades de comportamento mas com o que é mínimo de aprendizagem garantida.

E - Mais alguma coisa que você gostaria de acrescentar?

Os três foram promovidos sim.

E - Está ótimo, agradeço a sua colaboração.

### **5º ANO F – PROF.ª ANA**

Ana, boa tarde, eu estou aqui hoje para falar sobre alguns alunos que frequentaram a sua sala em 2012. São alunos que em 2009 foram citados pelos professores como tendo alguma dificuldade de aprendizagem. Eu gostaria de saber como eles chegaram na sua sala, quais os procedimentos que você utilizou e como eles terminaram o ano, pedagogicamente, em termos de aprendizagem. Agradeço em primeiro lugar a sua disponibilidade de falar sobre esses alunos. Da sua sala temos a Andressa, Kailaine e Rudiara.

A Andressa frequenta a sala da prof. Cássia apesar de estar matriculada na minha sala.

A matricula dela é que está na 5ª F e frequenta a 5ª A.

E - Porque a Andressa frequenta a 5ª. A?

Eu acho que é por conta do horário, porque ela precisava do período da manhã, eu acho que foi uma época em que não havia mais a possibilidade de transferência de sala, aí ela ficou na 5ª A.

E - Entendi, então ela está na 5ª A por questão de horário. E a Kailaine e Rudiara?

A Kailaine, ela evoluiu do que ela chegou na 4ª série, ela evoluiu, fez o projeto reforço paralelo, contudo, ela tem uma defasagem muito grande na produção de texto. E junto com o conselho, pelo fato de ser uma menina que a escola do Ciclo I ainda ainda tem muito a oferecer, a gente achou por bem deixar ela no PIC para que ela vá mais fortalecida na produção textual, no raciocínio lógico para a 5ª série. Mas sem dúvida, em vista das outras crianças que foram promovidas, ela teria condição de sê-lo. Mas como ela não foi uma aluna de PIC e a gente tinha mais alguma coisa para oferecer e a família também concordou, ela vai ficar mais um ano na 5ª. série PIC.

E - Mas ela evoluiu bastante?

Sim, ela é uma menina silábica alfabética, ela constrói frases pequenas, problema ela tem o raciocínio matemático básico, mas o problema dela é na produção textual, então o que acontece, eu tenho até um trabalho fora, que eu tenho o face book, eu converso muito com ela no face

book, ela consegue expressar as ideias dela lá, em outro ambiente, mas em sala de aula ela não consegue escrever. Aí mediante isso o que aconteceu, o conselho achou por bem deixar ela mais um ano com um trabalho diferenciado numa sala de PIC voltado para isso, a gente acredita ela mais fortalecida neste aspecto, ela tem condições de absorver melhor o conteúdo da 6ª. série, até eu me acostumar com a nomenclatura vai ser difícil.

E - É verdade. E a Rudiara?

A Rudiara foi uma menina que chegou no 3º. bimestre, eu achei que eu estava com algum problema, que o problema era comigo, até entrei em uma crise existencial, porque a menina estava do mesmo jeito que entrou. Aí eu fui me aconselhar com a professora do reforço, a Lúcia, que havia sido professora dela também nos anos anteriores. Ela falou, se acalme, é assim mesmo. A Rudiara é um caso que nós não demos conta. Nós não sabemos da onde vem a deficiência dela, fono é bem marcante, a família não se interessou, não deu continuidade a nenhum dos encaminhamentos que foram feitos, a família não participa, a única pessoa que eu tenho contato é a irmã dela, que também me parece sofrer do mesmo problema, a gente fala, não tem uma criticidade em relação ao problema, sabe aquela pessoa que você está explicando e ela está com a cara de paisagem, assim sem entender. Ela é a única que vem retirar a menina e levar, e vem as reuniões. Então fica muito difícil um contato mais estreito com a família. Não consegui de todas as formas. Foi uma menina que o reforço começou do zero, eu fiz apostilas paralelas, eu plantei bananeira, eu fiz letras móveis, eu fiz tudo. E inexplicavelmente a Rudiara continua do mesmo jeito que ela entrou no começo do ano. Ai chegou uma hora que eu entrei em parafuso e achei que o problema era meu. Ai conversando com as outras colegas, disse que não, então seria um caso para investigação psicológica, psiquiátrica, médica porque eu acho que a escola não tem mais o que fazer. Nós esgotamos, teve quase uma professora particular para ela, a professora do reforço ficava só com ela. É inacreditável, você mostrava, você apresentava a escrita para ela, ela fazia dois minutos, meia hora depois você iria perguntar, ela já tinha esquecido tudo. Ela não retém nada, eu acho que o problema ali é memória, é cognição, ela não consegue memorizar nada, nem por memória, nem por nada. É um caso a ser investigado.

E - Teve encaminhamentos?

Teve diversos. Nenhum retorno, não foi. O problema de fono é notório, qualquer pessoa que conversar com ela vê como ela é, o problema de memória também, ela esquece as coisas muito facilmente, principalmente na hipótese de escrita, seria uma coisa a ser investigada bem a fundo, é uma coisa que não temos como dar conta, a pedagogia não tem como dar conta.

Precisa-se se agarrar a outras coisas. Ela fica no PIC, mas com indicação, sem acompanhamento médico não tem muito a ser feito.

E - Ela chegou em que hipótese?

Provável que fosse, ela está oscilando entre o com o valor, sem valor. Na silábica. Tem hora que eu entendo que ela está com valor, ai tem hora que eu não entendo. É um caso de cognição mesmo, ela tem dificuldade em reter as informações. Ela não retém, ela não tem memória nenhuma, é uma menina muito fechada, fala pouco, tem o repertório pequeno, o repertório vocálico pequeno também, claro, nós fizemos tudo.

Está tudo registrado, ela vai ficar no PIC mas com um relatório enorme de indicação porque precisa fazer alguma coisa com outro profissional, tem que ser multidisciplinar para ver o que ela tem.

E - Mais alguma coisa que você gostaria de acrescentar?

Não, obrigada.

E - Está ótimo, agradeço a sua colaboração.

### **5º ANO G – PROF.<sup>a</sup> CELINA**

Celina, boa tarde, eu estou aqui hoje para falar sobre alguns alunos que frequentaram a sua sala em 2012. São alunos que em 2009 foram citados pelos professores como tendo alguma dificuldade de aprendizagem. Eu gostaria de saber como eles chegaram na sua sala, quais os procedimentos que você utilizou e como eles terminaram o ano, pedagogicamente, em termos de aprendizagem. Agradeço em primeiro lugar a sua disponibilidade de falar sobre esses alunos. Da sua sala temos o Gustavo, Carla, Giovana V., Giovana F. e Cledson.

Eu vou falar um por um. Gustavo do 5º ano, ele chegou com bastante dificuldade em ortografia, em produção de texto. Mas com o tempo fui percebendo que ele tinha medo de escrever. Um dia no diário, eu estava fazendo um diário com ele, daí ele escreveu na folha no diário e mostrou para mim e falou: olha professora eu tinha um sonho de ler alguma coisa que eu tivesse escrito, mas eu tinha tanto medo de errar, que eu ficava com vergonha dos meus amiguinhos rirem de mim, mas o dia que a senhora falou que ninguém tinha o direito de rir de ninguém, eu tive a coragem de escrever e eu queria ler na frente. Isso foi na folhinha do diário dele. Todo dia eu falo, quem quer ler? Ele nunca, nunca. E quando eu chamava, ele chorava. E quando ele percebeu que podia tanto como os outros, a partir daí ele resolveu bater palma para ele, ler na

frente. Ele sempre teve problema de escrita e tinha medo de errar. A partir dali ele começou a desenvolver e melhorou até a letra. É a coisa da confiança, confiança nele mesmo, desenvolveu, foi para o 6º ano, ele começou a pegar confiança nele mesmo e desenvolveu. Foi para o 6º ano, com problema, como lhe falei, a mãe dele chegava, com alguma dificuldade ainda, mas com muitas solucionadas, como a questão da ortografia. Quando eu comecei a trabalhar com ele, treino ortográfico mesmo. Tinha muita dificuldade na análise sintática, mas foi para o 6º ano sem problema. A mãe chegava, professora este menino não vai conseguir, ele não sabe nada, ele não sabe ler, escrever. Ele foi para o 6º. As pessoas aqui são muito envolvidas.

Sabe aquele aluno com dificuldade, trabalhamos, então ele se desenvolveu, mas foi fruto de um trabalho lá do comecinho com ele. Imagino quando estava no 2º aninho... então, foi fruto de um trabalho da escola... Todo professor vai trabalhando um pouquinho até chegar lá.

Você vê o que o aluno está precisando, não pode trabalhar a classe num todo, sendo que cada um é um. Trabalho bem de vanguarda, de reforço contínuo. É aquele reforço com 3, 4 alunos. A professora que trabalhou comigo, ela ficou na sala comigo, eram três vezes na semana, ela ficava na minha sala comigo, três vezes por semana, trabalhamos juntas, um trabalho bem de vanguarda. Eu falo que foi a melhor coisa, a criança ao chegar na sala podia perder coisa, ele nem perdeu o que eu estava dando, muitas vezes a criança saía da sala ela estava perdendo o conteúdo. Porque às vezes ele falava para mim, professora, o reforço, eu vou sair e o que a senhora vai dar eu vou perder? Ai a gente conversando, aí a Helena, a professora de reforço, dizia: eu poderia ficar com você na sala? Eu falei, ótimo, e assim foi um trabalho muito bom, que deu resultado. São experiências que vão dando resultado. Muito bom.

A Carla, ela não frequentou. A Carla foi transferida. Ela não ficou comigo, eu acho que ela foi parar de manhã.

E - E a Giovana V.?

A Giovaninha fez um progresso muito grande, só que ela tem um problema de saúde muito sério, então não daria para ela ir para o 6º ano, porque ela começou a desabrochar só no meio do ano, já começou a querer também a ajudar o amiguinho, era participativa, frequente, tudo, mas ela não conseguiu avançar.

E - Qual o problema dela?

Ela fez cirurgia, ficou afastada, miudinha, fez cirurgia.

Ela ficou um tempo para se recuperar no PIC, ela desenvolveu muito, ela deu uma desabrochada tão grande, ela queria ir para o 6º ano, mas aí eu conversei com ela, falei:

“Giovana, você vai ficar mais um aninho e você vai poder ajudar as colegas que vai chegando, porque agora você já sabe ... e aí ...”

E - E a Giovana F.?

É outra que desabrochou. Essa Giovana ficou ótima, melhorou bastante. Eu já conhecia a Giovana porque eu também trabalho na pré-escola. Muitos dos que saíram no ano passado, do ano retrasado, foram alunos meus no passado. Esta Giovana F. era assim, tinha muita dificuldade no pré, então ela já veio para cá com uma dificuldade muito grande. Ela não tinha coordenação nenhuma, não associava nada, o trabalho de pré com ela foi muito difícil com ela. Agora no 5º ano ela teve várias dificuldades, mas ela despertou, sabe aquele despertar, entender do meio do ano, quando a criança começa a entender, antes porque era tímida, aquela timidez dela toda, era por conta do não saber, dela achar que não sabia, vinha mostrando o caderninho para mim. Ela também ficou no reforço e foi para o 6º ano.

E - E o Cledson?

O Cledson deu bastante trabalho, porque ele era faltoso, por problemas familiares, ele tinha uma letra, totalmente desorganizado. Chegou a chorar muito aqui dentro, meu Deus do céu..., não consegui muito com ele. A Helena, a pessoa que ficou comigo no reforço, disse que ele não vai. Quando foi em agosto, no Dia dos Pais, foi num sábado, ele veio. Tinha uma campanha de óculos, uns pais aqui, ele veio, aí tinha uma campanha de óculos, eu vi que você estava por aí...

Mas quando foi a festa do Dia dos Pais, no mês de agosto, sempre aí, nesse dia, tinha oftalmo para ver os óculos. Será que este menino precisa de óculos, será que enxerga direito? Porque o olho muito vermelho. Eu perguntava: “você está enxergando”? “Tô enxergando”. Aí chamamos a mãe, a mãe veio, tudo, passou pelo oftalmo, e tinha uma dificuldade imensa de visão. Como ele não enxergava, é claro que ele não escrevia e ainda mais o problema foi agravando, você não corrige. Ele não enxergava direito.

Pedimos os óculos, aí em um mês ele já estava com óculos. Ai ele começou a perguntar mais, perguntava de tudo, aí ele começou a perguntar, mas isso foi no mês de agosto, mas mesmo assim ele foi para o 6º ano. O problema maior dele era a visão, aí ele deslanchou.

A leitura diária, por exemplo, todo dia faço leitura diária, aí o dia que ele esquecia, perguntava: “e a leitura?” Aí comecei a sugerir que ele começasse a fazer a leitura. Porque ele ficou mais firme com os óculos. Ficou mais seguro, viu que podia, começou a fazer a leitura. Eu adoro.

E - Mais alguma coisa que você gostaria de acrescentar?

Gosto muito de trabalhar com eles, me identifico demais com essas crianças.

E - Está ótimo, agradeço a sua colaboração.



**5º ANO H – PROF.<sup>a</sup> HILDA**

Hilda, boa tarde, eu estou aqui hoje para falar sobre alguns alunos que frequentaram a sua sala em 2012. São alunos que em 2009 foram citados pelos professores como tendo alguma dificuldade de aprendizagem. Eu gostaria de saber como eles chegaram na sua sala, quais os procedimentos que você utilizou e como eles terminaram o ano, pedagogicamente, em termos de aprendizagem. Agradeço em primeiro lugar a sua disponibilidade de falar sobre esses alunos. Da sua sala temos o Felipe, Daniele, Maria Eduarda, Vanessa, Alex.

O Felipe não, ele frequenta o 5º B, de manhã. Ele foi para o PIC em 2013.

Então vamos lá, os outros alunos que estão aí.

Daniele eu tenho duas. Vamos ver quem é.

A Daniele fala demais, ela é hiperativa, ela canta, ela dança, ela pula. Ela tinha uma amiga na sala que se chamava Emily, só que a Emily, muito amiga dela, é aquela companhia que sempre leva para um pico, saiu logo no início do ano, ela foi transferida. Aí a Daniele acalmou. Ai a mãe veio em todas as reuniões, veio a irmã, então, eu falava com a irmã, com a mãe o comportamento dela. Ela falava que não aceitava nenhum tipo de bronca, eu dava bronca. Aí as irmãs e a mãe começaram a puxar em casa, tiraram o vídeo game, tiraram o telefone. Aí ela foi só crescendo. Ela é uma aluna de médio para bom. Mas ela acalmou muito depois que a amiguinha foi embora, que a amiguinha gritava, berrava, ela queria fazer o mesmo. Ela é muito alterada. Quando cantava na formatura, só aparecia a voz dela. Mas eu consegui fazer com ela se acalmasse muito depois do 2º semestre devido a amiguinha que foi embora. Ela perdeu aquele apoio de gritar junto, as duas eram do mesmo tamanho. Gritavam, berravam, subiam na cadeira. A outra tinha uns acessos de grito, de berro. E a Daniele não tinha mais com quem se apegar. Então ela começou a ficar com as coleguinhas mais concentradas e ela foi obrigada a manter um pouco a calma. Eu não senti este problema sério.

No 2º ano, por exemplo, ela foi identificada como uma aluna que tinha dificuldade no processo de escrita por outros fatores, talvez até por esta questão de extrovertida.

Estes alunos passaram pela Ana Maria, a Ana Maria trabalhou muito bem português com eles, então, ela escreve texto, meus alunos escrevem textos muito bem. Ela escreve o texto, ela faz de acordo com o que você pede. Ela escreve texto, tem coerência Eu dava bronca mesmo nela, então, pedi, faz. Ela começou a perceber que era para o benefício dela. Não foi para o reforço. Foi para o 6º. ano. Médio, matemática ela conseguiu aprender. Ela não conseguia interpretar problema de jeito nenhum, não queria pensar, o que eu faço? Se vira, se você errar, você vai ler

de novo e vai tentar. Tem quatro operações, uma delas você vai. Então ela começou a perguntar para os coleguinhas e com isso ela foi começando a entender. Agora no final do ano ela estava tranquila. Tanto é que na formatura foi ela que sumiu. A mãe quase enfartou. Ela estava na coleguinha, do lado da casa dela e não avisou a mãe. E a mãe veio na formatura para ver a menina se formar.

Ela falou “a minha mãe vai me matar”. Eu falei assim, “eu faria o mesmo”. “Ai, professora como você é ruim”. Eu falei “você sabe que eu sou”. Ela não tem maldade, não é uma menina que desrespeita professor, que tem maldade. Ela tem dificuldade de aprender, de concentrar, ela quer tudo pronto. Atrapalha um pouco. Ela levava pra casa e falava pra mãe que tinha que voltar. Nos dois primeiros bimestres eu dei muito dever de casa. E ela trazia de volta, errado ou certo ela trazia. Ela começou a entrar no eixo e esta amiguinha que saiu foi um benefício muito grande.

E - E a Maria Eduarda?

Maria Eduarda cresceu muito também com o reforço. Ela frequentou o reforço paralelo, mas esta menina só foi crescendo, crescendo e ela dava um retorno muito grande para a gente. Matemática, ela tem mais dificuldade. Mas na parte de escrita ela estava produzindo texto correto. Eu falava, “Maria Eduarda se você levava para a casa, eu falava que não era você”. “Fui eu professora, vou mostrar pra você que eu sei ler e que sei escrever”. Ela mostrou mesmo, ela fazia frente e verso de uma folha, lia, interpretava para a gente, só que a parte de matemática deixou um pouco a desejar. Porque eu acho que ela já fez muito, é o investimento maior. Fez muito. A produção de texto dela se fosse para levar para casa, não foi você, você copiou de alguém. Mas ela fazia na frente da gente. Ela cresceu muito.

Ela foi para reforço, ela foi da Ana também, a Ana sentia muita dificuldade com a Maria Eduarda, mas a Ana alfabetizou a Maria Eduarda. Então depois disso, era só...

E - Quando ela chegou para você, chegou alfabética?

Já. A professora de reforço foi excelente. Ela foi embora, o santo bateu. Então ela chegava, ela não faltava, esta menina vinha limpinha. Ela começou a chegar atrasada, eu falava “você mora aonde?” “Eu moro aqui perto”. “Todo dia atrasada?” Ela começou a chegar no horário, não teve mais problema nenhum com a professora, só cresceu. Esta daí passou muito bem. A matemática, ela vai ter que aprender muito ainda, mas o básico ela já conseguiu.

E - Agora a Vanessa?

A Vanessa é muito amiga da Maria Eduarda. Elas são como duas irmãs, o dia e a noite, o sol e a lua, uma é bem moreninha e a outra bem clarinha, mas elas não se desgrudam. A Vanessa tem muita dificuldade, não tem vontade de aprender. Eu falava, “faz o texto, você tem

condições”. Vou fazer 4, 5, tá bom? Pronto, parava ali. Aí a Maria Eduarda falava “olha o quanto eu escrevi e olha você?” “Eu escrevi o que a professora pediu”. Não tinha vontade, ela fazia careta, não tinha vontade. Com a professora de reforço também, mesmo quando vinha da informática. A Vanessa também foi para o reforço desde o começo.

A Maria Eduarda incentivava, mas ela nunca gostou nem de ler, nem de informática, respondona, responde, se bater de frente com ela, ela responde, mas eu sempre fiquei, porque se dava bronca na Vanessa, ela sumiu dois, três dias. Não tinha condições de dar, em agosto quando ela voltou no início das aulas, quando veio a irmã chegou com ela aqui, ela estava com a cabeça cheia de ferida, ela não queria vir para a escola porque iriam rir dela, porque ela estava com a cabeça tomada de piolho, teve que cortar quase careca. Ao mesmo tempo em que ela responde, que ela tem dificuldade, que ela não quer aprender, é aquele tipo de criança que se você der uma bronca, ela desmorona. Ela pode te responder, mas se você der uma bronca na frente, ela desmorona. Está sempre com o pé atrás, sempre de prontidão. Ela sabe escrever, ler, fez tudo que fez no reforço, assim pressionando. Além da dificuldade, não se esforçava, não tem vontade. Foi para o 6º ano porque igual a professora Beth falou, é o tipo de aluno,... se reter, ela não vem mais. Ela fica por aqui mesmo e pronto. Mas ela está alfabética, só produção de texto que não está ideal e matemática. Ela tem muita dificuldade mesmo.

Diante destas colocações o professor de matemática do 6º ano precisa estar atento para trabalhar com esta criança.

Mas, eu tive uma aluna que aprovei, e eu dormi tranquila, ela veio durante dois anos, ela veio me contar sobre as notas, “professora, eu não tenho uma nota vermelha”. O que aconteceu, se eu reprovasse esta aluna, ela não ia mais. Eu aprovei, falei para a mãe, fica junto dela. Esta aluna deve estar na 8º ano, 7º ano agora. Agora a Vanessa já é diferente, tem que lutar muito, mas a esperança da gente é que de repente no 8º ano ela fale, “agora chega”. Será um bem para ela. Eu só conheci a mãe no dia dos piolhos.

E - E o Alex?

A mãe me trouxe no 2º. semestre um relatório de uma psicóloga que ele não precisava de fazer acompanhamento. Eu falei, “mas eu não pedi”. Mas ela falou, “alguma professora pediu”. Eu falei, “mas não fui eu, mãe, não sei informar quem foi. Eu não sinto nenhuma necessidade de acompanhamento para o Alex. Ela falou, mas a psicóloga disse que ele não precisa. Mas ela trouxe o relatório, eu entreguei para as meninas e deixei no prontuário dele. Ele é um aluno que cresceu muito com o reforço, não falta, frequentou o reforço. A professora dele falou muito bem dele, ele não produz um texto, ele produz frases, produz um texto de 4, 5 linhas que a gente consegue entender, mas não é um texto como o da Maria Eduarda. Ele sabe as quatro operações,

a mãe estudou muito com ele em Julho. Este menino voltou fazendo o bingo de tabuada que ele pedia para mim vamos fazer bingo de tabuada? Porque eu aprendi. Então ele aprendeu todas as tabuadas. É uma mãe que a gente pode confiar, pode jogar a responsabilidade pra ela, agora eu falei para ela, ele foi para o 6º ano, a senhora vai ter que ficar do lado dele, não pode deixar este menino sozinho. Agora é o tipo de aluno que levou uma bronca, ele se acaba. Tem aluno que a gente dá bronca, briga, tem aluno que fica rindo com a gente, ele não. Tem que falar com muita calma, longe dos outros, saber conversar com ele. Então ele melhorou muito também.

Ele fez reforço desde início do ano. Ele vinha para a informática, que ele tem aula de informática no reforço antes da nossa, quando nós chegávamos, ele, eu já sei este jogo, eu já fiz este jogo na minha aula de reforço. Ele se sentia útil, não tinha computador em casa, se sentia o professor ali, eu sei mexer aqui, nós já fizemos este jogo. Ele cresceu muito também, ele é um aluno regular para médio. Mas no início do ano ele chegava pra mim, eu falava “Alex eu não consigo te ouvir”, falava baixinho. E olha quando eu não deixava este menino ir ao banheiro, pode ir Alex. Aí falei para a mãe dele, eu vou deixar o Alex ir ao banheiro 50 vezes. Se não deixo, ele fica irritado, ele tomava muita água, eu falei eu vou segurar o menino aqui. Aí o pessoal falava o Alex a senhora deixa, eu disse, o Alex é Alex, você não é o Alex. Ele descia para o banheiro quantas vezes fosse necessário. No final do ano ele já começou a conversar, começou a falar com os colegas, ele já começou a se enturmar com os colegas, o que ele não fazia. Nos três últimos meses, aí que nós sentimos este crescimento destes alunos, demora, mas eles vão lutar. A mãe deste aluno é muito presente. Ela frequentava sábado e domingo aqui, a escola da família, trazia o menino, vinha com ele, então ele sabia tudo que se passava aqui no final de semana. É muito presente a mãe, eu disse, mãe fique calma, eu não pedi relatório, eu não sei quem foi, mas vou arquivar no relatório, caso um dia haja necessidade. De repente é aquela criança, filho único, mimado, a mãe tem só aquele, parece que não tem nenhum. E não notei necessidade de fono, de psicólogo. Ele na aula de Educação Física não dava trabalho. Ele foi para a 6ª. série agora com um bom resultado.

E -Mais alguma coisa que você gostaria de acrescentar?

Foi. Fiz o simulado do SARESP e ele conseguia ler, interpretar, eu senti que foi um grande benefício este reforço paralelo desde início do ano.

E - Está ótimo, agradeço a sua colaboração.

Sílvia, boa tarde, eu estou aqui hoje para falar sobre alguns alunos que frequentaram a sua sala em 2012. São alunos que em 2009 foram citados pelos professores como tendo alguma dificuldade de aprendizagem. Eu gostaria de saber como eles chegaram na sua sala, quais os procedimentos que você utilizou e como eles terminaram o ano, pedagogicamente, em termos de aprendizagem. Agradeço em primeiro lugar a sua disponibilidade de falar sobre esses alunos. Da sua sala temos a Camila e o Rafael.

Então, o Rafael veio para mim no 2º semestre, a pedido da Diretora no Conselho de Classe. A professora dele falou de uma hostilidade que ele estava tendo na sala, dizendo que ele tinha capacidade, dizendo que tinha capacidade mas um amigo atrapalhava, e ele também acabava atrapalhava o amigo, se eu poderia recebê-lo e tal. E ele foi para a minha sala no 2º semestre, uma criança alfabética, faltosa e um pouquinho agitada. Mas foi empatia à primeira vista, porque eu não tive problema com ele, eu acho que ele se identificou comigo e com a sala. Isso foi muito bom para ele. Eu não tive nenhum problema com ele, se eu falar que tive problema, pelo contrário. Ele não tinha muita vontade, tinha que ficar no pé dele. Rafael, vamos! Conversei com a mãe, falei que eu era firme, e ela também aceitou na boa. Porque às vezes, ah estão tirando meu filho, a intenção não foi essa, foi a melhor possível. Até o sobrenome, a família Gustavo já conheciam, quando rotulado. Mas como era também a minha primeira vez aqui na escola, ela não conhecia. Ele era faltoso, às vezes a mãe achava uma desculpa ou outra, mas era esfarrapada, ele mesmo não vinha, acho que deixava ele à vontade, ele não aparecia. Aí ele continuou no reforço, ele já fazia reforço, continuou com a mesma turma, em dias diferentes para não encontrar o amigo, entendeu? Fez uma alteração de dias para não tentar encontrar. Mas ele terminou, ele tinha muita capacidade, ele não tinha muita vontade, muito de rua, aquele moleque ligeiro, de saber resolver tudo sozinho, uma criança assim, era entendimento. Tinha outros interesses. Acho que a dificuldade era essa. Mas eu acho que ele se adaptou muito bem na sala, ele chegou, ele foi bem recebido pelas crianças, eu nunca tinha problema. Ele era de uma família bem humilde e eu fico com dó. Porque no dia do meu aniversário ele trouxe um cento de salgados fritos, aí eu: “Nossa, quem trouxe?” “Eu, professora, aqui na frente 20 reais, vem 50 coxinhas”. Eu fiquei com dó, porque ele quis agradar, você vê já a criança se dispor, pedir a mãe, e a gente sabendo da dificuldade que a família tem. Mas aí você já percebeu o carinho dele para comigo e para os colegas.

E - E ele foi para o 6º. ano?

Foi e foi bem, não foi ideal, mas foi bem. Eu acho que no 6º ano ele vai se virar bem, ele é sagaz, ele é ligeiro, ele vai se virar bem.

E - E a Kamila como chegou para você?

A Kamila é tímida, quieta, faltosa. Mas ela tinha muita dificuldade em matemática, em português, não. Ela fazia textos muito bons. E ela era muito esforçada, não é que ela tinha uma dificuldade por relaxo, ela era bastante esforçada. Aí eu andei conversando com a mãe, a mãe se desculpendo por que tinha ficado muito tempo sem trabalhar, voltou a trabalhar e não estava dando muita atenção, foi a justificativa dela. Mas ela estava tão feliz de ter voltado a trabalhar depois de muitos anos. “Não mãe, vai trabalhar, curte o seu trabalho”. Também eles precisam financeiramente. Mas a mãe estava numa felicidade, só que deixou um pouquinho, aí era a irmã, ela tinha uma irmã mocinha já que vinha trazer, que vinha buscar, mas eu estava sempre perguntando. Mas a dificuldade dela de entendimento de matemática, muito devagarzinha mesmo. Ela pegou meu reforço no último bimestre, ela começou com média 5, aí depois eu tive dúvida, achei que porque avaliei para 5 e não era, aí ela tinha ido para 4, aí ela foi para o reforço. Ela passou bem em português, lê, escreve, interpreta. Mas em matemática ela vai encontrar dificuldade, porque nós tivemos uma retomada, não por um relaxo, por não querer, uma dificuldade dela mesma, porque ela tinha bastante esforço, bastante vontade. Ela fazia, vinha, corrigia, fazia de novo. Muito tímida. A mãe tinha uma cara brava, quando a mãe veio na reunião a primeira vez, eu fiquei gelada, a mulher ficando para o final, aqueles..., nenhum um agrado, o que ela aparentava não era nada daquilo. Valorizava a escola, até a mãe do Rafael também valorizava bem a escola. Ela agora vai ter uma dificuldade em matemática. O Rafael que tinha mais dificuldade vai se sair melhor em matemática do que ela. Agora se no 2º ano ela apresentava dificuldade na escrita e leitura; mas a leitura e escrita, assim interpretava, produzia textos bons. Ela tinha uma desorganização assim do próprio material, um dia estava com o caderno, outro dia estava com outro. Percebendo isso, não era relaxo, não tinha aquela organização pessoal, mas é dela. Ela tinha muita dificuldade de recortar, por exemplo, ela tinha dificuldade na coordenação, ela não sabia pegar a tesoura, fazia um recorte muito difícil, “não vai melhorar este recorte pelo amor de Deus, no 5º ano com este recorte é impossível”. Mas era uma dificuldade dela mesmo, ela dava o melhor e apresentava um recorte simples com dificuldade. Por exemplo, palavra de revista, vinha recortada, era pela falta de agilidade mesmo, mas ela tentava, era uma criança que não desistia, poderia até gerar uma indisciplina, eu não vou conseguir, não vou fazer.

E -Mais alguma coisa que você gostaria de acrescentar?

Não, obrigada.

E - Está ótimo, eu a agradeço pela sua contribuição.

## APÊNDICE B

### Quadro síntese das informações sobre os alunos pesquisados

ALUNO	IDADE	2º ANO				3º ANO		4º ANO		5º ANO			RESULTADO 5º ANO
		EI	EF	FI	RF	FI	RF	FI	RF	EF	FI	RF	
Rodrigo	7 anos	Selma	Selma	2º A	P	3º A	P	4º A	P	Cássia	5º A	P	Promovido 6º ano
Luís Fernando	6 a 4 m	Laura	Laura	2º B	P	3º D	P	4º D	P	Vanda	5º D	P	Promovido 6º ano
Adriel	6 a 3 m	Laura	Laura	2º B	CCS	----	T	-----	-----	Vanda	5º D	P	Promovido com sucesso 6º ano
Edmo	6 a 5 m	Laura	Laura	2º B	CCS	3º B	P	4º H PIC	P	Hilda Vanda André	5º H 5º D 5º E	P	Promovida 6º ano
Carla	6 a 10 m	Augusta	Augusta	2º C	CCS	3º C	P	4ºH PIC	P	Celina Sonia	5º G 5º B	P	Promovido 6º ano
João	6 a 5 m	Rosa	Rosa	2º D	CCS	3º F	P	4º H PIC	P	Rosália	5º C	CCS	Promovido pelo Conselho para o 6º ano
Jaqueline	7 a 2 m	Rosa	Rosa	2º D	T	3º B	P	4º B	P	Sonia	5º B	P	Transferida em 2009 e retornou em 2010. Promovida 6º ano
Daniele	6 a 4 m	Rosa	Rosa	2º D	P	3º E	P	4º E	P	Hilda	5º H	P	Promovida 6º ano
Kamila	6 a 8 m	Rosa	Rosa	2º D	P	3º A	P	4º A	P	Silvia	5º I	P	Promovida 6º ano
Orlando	6 a 4 m	André	André	2º E	CCS	3º G	CCS	4º F	CCS	André	5º E PIC	P	Promovido pelo Conselho 6º ano
Júlio	7 anos	André	André	2º E	CCS	3º E	P	4º H PIC	P	André	5º E	P	Promovido 6º ano



ALUNO	IDADE	2º ANO				3º ANO		4º ANO		5º ANO			RESULTADO 5º ano
		EI	EF	FI	RF	FI	RF	FI	RF	EF	FI	RF	
Maria Eduarda	6 a 6 m	André	André	2º E	CCS	3º E	P	4º E	P	Hilda	5º H	P	Promovida 6º ano
Vanessa	6 a 8 m	André	André	2º E	CCS	3º E	P	4º E	P	Hilda	5º H	P	Promovida 6º ano
Alex	6 a 6 m	Carmem	Carmem	2º G	P	3º C	P	4º C	P	Hilda	5º H	P	Promovido 6º ano
Rafael	7 a 1 m	Carmem	Carmem	2º G	CCS	3º D	P	4º E	P	Hilda	5º H	P	Promovido 6º ano
Giovana F.	7 anos	Carmem	Carmem	2º G	CCS	3º G	P	4º G	P	Celina	5º G	P	Promovida 6º ano
Cledson	6 a 10 m	Carmem	Carmem	2º G	P	3º G	P	4º G	P	Celina	5º G	P	Promovido 6º ano
Gustavo	6 a 11 m	Carmem	Carmem	2º G	P	3º G	P	4º G	P	Celina	5º G	P	Promovido 6º ano
Ranieri	7 a 2 m	Selma Laura	Laura	2º A 2º B	CCS	3º B	P	4º H PIC	P	Rosália	5º C	R	Retido
Felipe	6 a 3 m	Laura	Laura	2º B	CCS	3º B	P	4º H PIC	P	Hilda Sonia	5º H 5º B	R	Retido
Andreza	7 a 1 m	Rosa	Rosa	2º D	CCS	3º D	P	4º H PIC	P	Ana Cássia	5º F 5º A	R	Retida
Kailaine	6 a 4 m	Rosa	Rosa	2º D	P	3º A	P	4º A	P	Ana	5º F	R	Retida
Vitória	6 a 11 m	Carmem	Carmem	2º G	CCS	3º G	CCS	4º H PIC	P	Sonia	5º B	R	Retido
Rudiara	6 a 7 m	Carmem	Carmem	2º G	CCS	3º G	CCS	4º F 4º H	P	Ana	5º F	R	Retida
Giovana V	6 a 11 m	Carmem	Carmem	2º G	T	3º G	P	4º B	P	Celina	5º G	R	Retida
Júlia	6 a 3 m	Selma	Selma	2º A	CCS	-----	T						Transferida 3º ano
Maurício	13 a 6 m	Selma	Selma	2º A	CCS	-----	T						Transferido 3º ano

ALUNO	IDADE	2º ANO				3º ANO		4º ANO		5º ANO			RESULTADO 5º ANO
		EI	EF	FI	RF	FI	RF	FI	RF	EF	FI	RF	
Igor	6 a 9 m	Laura	Laura	2º B 2º sem.	CCS	----	T						Frequentou 2º sem. do 2º ano Transferido 3º ano
Ana Paula	8 a 3 m	Augusta	Augusta	2º C	CCS	3º C	P	4º C	T				Transferida 4º ano
Jean	7 a 2 m	Augusta	Augusta	2º C 2º sem.	P	3º C	T						Transferido 2º sem. do 3º ano
Stefanny	6 a 7 m	Rosa	Rosa	2º D	T								Transferida 2º ano
Ricardo	6 a 11 m	Carmem	Carmem	2º G	P	3º G	P	4º H PIC	P	Cássia	5º A	T	Transferido 5º ano
Douglas	6 a 7 m	Carmem	Carmem	2º G	P	----	T						Transferido 3º ano
Bruna	10 a 1 m	Rosa	Rosa	2º D	E								Evadida 2º bim. do 2º ano
Larissa	8 a 2 m	André	André	2º E	CCS	3º E	E						Evadida 3º ano
Letícia	7 a 2 m	Marina	Marina	2º F	CCS	3º F	E						Evadida 3º ano
Bruna Maria	13 a 9 m	Marina	Marina	2º F	CCS	3º F	CCS	-----	E				Evadida 4º ano
Charles	7 anos	Carmem	Carmem	2º G	E								Evadido no 2º ano CT. Retorna no 4º ano, depois de 3 anos.

Fonte: a autora, com base em dados da pesquisa (2009-2013).

### Legenda

EI – Professor entrevistado no início do ano    FI – Ficha individual  
EF – Professor entrevistado no final do ano    RF – Resultado final

### Abreviaturas

PIC – Projeto intensivo no ciclo    P – Promovido    R – Retido  
CCS – Conselho de classe e série    T – Transferido

## APÊNDICE C

## Síntese da revisão da literatura especializada

<b>TÍTULO DO TRABALHO</b>	<b>AUTORIA</b>	<b>DADOS DA PUBLICAÇÃO</b>	<b>ÁREA</b>	<b>PALAVRAS-CHAVE</b>
Avaliação da escrita externa à escola nos três primeiros anos do ensino fundamental: um subsídio para a prática docente?	Gladys Rocha; Raquel Fontes Martins	UFMG UFLA Artigo – parte de pesquisa financiada pelo INEP, 2012	Educação	Avaliação externa, Escrita, Ensino fundamental.
O fracasso escolar como objeto de estudo: anotações sobre as características de um discurso	Maria Helena Souza Patto	Instituto de Psicologia da USP FCC <i>Cadernos de Pesquisa</i> , 1988	Psicologia	Causas da repetência e evasão
Um olhar para além do fracasso escolar.	Nilda Stecanella Chiaradia	UFRGS, 2002 Dissertação de Mestrado	Educação	Fracasso escolar, Políticas públicas de correção e fluxo, Olhar e escuta sensíveis, Vida cotidiana, Vida privada, Vivido percebido, concebido.
A produção do fracasso escolar: a trajetória de um clássico.	José Sérgio F. de Carvalho	<i>Psicologia USP</i> , 2011 Artigo	Psicologia	Fracasso escolar, Psicologia educacional, Professores, Escola.
Fracasso escolar, a construção de um tema	Roger Marchesini de Quadros Souza	UMESP <i>Revista Múltiplas Leituras</i> , 2011	Educação	Fracasso escolar, Evasão, Repetência.
O fracasso escolar e a família: o que a clínica ensina?	Margaret Pires do Couto	UFMG, 2011 Tese de doutorado	Educação	Fracasso escolar. Família. Função paterna, Psicanálise.
Concepções de professores sobre a temática das chamadas dificuldades de aprendizagem	Jaíma Pinheiro de Oliveira; Sabrina Antunes dos Santos; Patrícia Aspilicueta; Gilmar de Carvalho Cruz	UNESP Marília UFPR Universidade Estadual do Centro-Oeste (artigo) <i>Rev. Bras. Ed. Esp.</i> , Marília, 2012	Fonoaudiol.	Educação especial, Educação inclusiva, Desenvolvimento Infantil, Dificuldade de aprendizagem
Dificuldades de aprendizagem e suas causas: o olhar do professor de 1ª a 4ª séries do ensino fundamental	Maria Cristina Bergonzoni Stefanini; Sônia Aparecida Belletti Cruz	UNESP Araraquara <i>Educação PUC-RS</i> , 2006	Educação	Aprendizagem, Dificuldade de aprendizagem, Fracasso escolar.
Dificuldades de leitura em contextos de pobreza: um caso de Efeito Mateus?	Beatriz Diuk; Marina Ferroni	ABRAPEE, SP, 2012	Educação	Leitura, Pobreza, Dificuldades escolares
As políticas públicas e a prática dos professores alfabetizadores	Suzana Soares Tozetto	Universidade Estadual do Centro-Oeste	Educação	Prática pedagógica, Reflexão, Formação de professores
Qual pedagogia para os alunos em dificuldade escolar?	Marcel Crahay	Universidade de Genebra e de Liège <i>Cadernos de Pesquisa</i> , 2007	Psicologia	Pedagogia, Repetência, Avaliação da aprendizagem, Didática.

Êxito e insucesso na alfabetização: diferenças iniciais	Maria Cecília de Oliveira Micotti	UNESP Rio Claro, 2003	Educação	Alfabetização, Êxito e fracasso escolar, Aprendizado da leitura e escrita.
NOME DO TRABALHO	AUTOR	DADOS DA PUBLICAÇÃO	ÁREA	PALAVRAS-CHAVE
Estudo comparativo das características do ambiente familiar de crianças com alto e baixo rendimento acadêmico	Patrícia Leila dos Santos; Sônia Santa Vitaliano Graminha	USP Ribeirão Preto, FMRP e FFCLRP, 2005	Medicina Psicologia	Rendimento acadêmico, Ambiente familiar, Escolares, Dificuldades de aprendizagem.
Funcionalidade da relação entre habilidades sociais e dificuldades de aprendizagem	Renata Cristina Moreno Molina; Zilda Aparecida Pereira Del Prette	UFSCAR <i>Psico-USF</i> , 2006	Psicologia	Dificuldades de aprendizagem, Leitura e escrita, Habilidades sociais.
Habilidades e dificuldades de leitura e escrita em crianças de 2ª série: abordagem neuropsicológica cognitiva	Jerusa Fumagalli de Salles	UFRGS Tese de doutorado, 2005	Psicologia	Leitura, Escrita, Dificuldade de leitura e escrita, Dislexias de desenvolvimento, Funções neuropsicológicas.
Intervenção no uso de estratégias de aprendizagem diante de dificuldades de aprendizagem	Andréa Regina Teixeira; Paula Marisa Zedu Alliprandini	Universidade Estadual de Londrina ABRAPEE, SP, 2013	Psicologia	Estratégias de aprendizagem, Dificuldades de aprendizagem, Intervenção.
Intervenções em linguagem escrita: uma revisão da literatura com vistas à redução dos transtornos funcionais de aprendizagem	Jáima Pinheiro de Oliveira; Tania Moron Saes Braga	UNICENTROM Universidade Estadual do Centro-Oeste UNESP Marília <i>Rev. Bras. Ed. Esp.</i> , Marília, 2011	Educação	Educação inclusiva, Dificuldade de aprendizagem, Linguagem escrita, Intervenção no comportamento, Produção de conhecimento.
Leitura do mundo no contexto da planetarização: por uma pedagogia da sustentabilidade	Ângela Antunes	USP, 2002 Tese de doutorado	Educação	Não consta
Leitura e escrita em alunos de escola pública: 3º vs 4º ano	Elza Maria Tavares Silva; Geraldina Porto Witter; Priscila Fernandes de Carvalho	<i>Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional</i> , 2011 (ABRAPEE), SP	Psicologia	Compreensão da leitura, Avaliação, Gênero.
Inteligência abstraída, crianças silenciadas: as avaliações de inteligência	Maria Aparecida Affonso Moysés; Cecília Azevedo Lima Collares	UNICAMP <i>Psicologia USP</i> , 1997	Pediatria/ Psicologia	Inteligência, Avaliação, Fracasso escolar, Educação, Saúde.
Família, escola e dificuldade de aprendizagem: intervindo sistemicamente	Edla Grisard Caldeira de Andrada	UFSC <i>Psicologia Escolar e Educacional</i> , 2003	Psicologia	Intervenção sistêmica, Dificuldade de aprendizagem, Relação família-escola.
Problemas emocionais e comportamentais associados ao baixo rendimento acadêmico	Patrícia Leila dos Santos; Sônia Santa Vitaliano Graminha	USP Ribeirão Preto <i>Estudos de Psicologia</i> , 2006	Psicologia	Problemas de aprendizagem, de comportamento, Fatores de risco, Baixo rendimento acadêmico.

Construindo leitores: uma experiência de oficina de leitura	Sonia Saj Porcacchia; Leda Maria Codeço Barone	Centro Universitário Fundação Instituto de Ensino para Osasco <i>Estudos de Psicologia</i> , Campinas, 2011	Psicologia	Dificuldade de aprendizagem de leitura e escrita, Espaço potencial, Oficina de leitura.
<b>NOME DO TRABALHO</b>	<b>AUTOR</b>	<b>DADOS DA PUBLICAÇÃO</b>	<b>ÁREA</b>	<b>PALAVRAS-CHAVE</b>
Retornando à patologia para justificar a não aprendizagem escolar: a medicalização e o diagnóstico de transtornos de aprendizagem em tempos de neoliberalismo	Marilene Proença Rebello de Souza	USP IP, 2008 31ª Reunião ANPED	Psicologia	Artigo que realiza uma retrospectiva sobre o fracasso escolar
Avaliação da Alfabetização: Provinha Brasil	Cláudia Maria Mendes Gontijo	UFES <i>Educação e Pesquisa</i> , SP, 2012	Educação	Avaliação, Alfabetização, Leitura, Escrita.
Alfabetização, operatoriedade e nível de maturidade em crianças do ensino fundamental	Claudia Araujo da Cunha; Marcionila Rodrigues da Silva Brito; Scheila Maria Ferreira e Silva	PIBIC/CNPQ <i>Psico/USF</i> , 2003	Psicologia	Dificuldade de aprendizagem, Nível de maturidade, Raciocínio lógico.
A doença de Tom Cruise: uma experiência de estágio em intervenção psicoeducacional	Deborah Rosaria Barbosa; Moacir José da Silva Junior; Karoline Murakami	Universidade Federal de Uberlândia (MG) ABRAPEE, SP, 2009	Psicologia	Relato de um estágio em Psicologia Escolar – atendimento psicoeducacional.
Suporte psicopedagógico na escola: estudo de seguimento com escolares	Cynthia Barroso Okano; Sonia Regina Loureiro	USP <i>Psicologia: Teoria e Pesquisa</i> , 2008	Psicologia	Autoconceito, Comportamento, Suporte psicopedagógico, Dificuldade de aprendizagem, Criança.
Relação entre variáveis psicossociais familiares e desempenho em leitura/escrita em crianças	Jacqueline Raquel Bianchi Enricone; Jerusa Fumagalli de Salles	ABRAPEE, SP, 2011	Psicologia	Dificuldades escolares, Família, Neuropsicologia
As queixas escolares na compreensão de educadoras de escolas públicas e privadas	Cristiane Toller Bray; Nilza Sanches Tessaro Leonardo	Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE), 2011	Psicologia	Queixas escolares, Escolas públicas e privadas, Psicologia histórico-cultural
Fracasso escolar e escola em ciclos: tecendo relações históricas, políticas e sociais	Claudia de Oliveira Fernandes	GT: Educação Fundamental, n. 13, 28ª Reunião Anped, 2005 Agência financiadora: CAPES	Educação	Não consta
Práticas incentivadoras e controle de aprendizagem na alfabetização	Maria Iolanda Monteiro	UNESP/ Araraquara <i>Educação Santa Maria</i> , 2010	Educação	Práticas alfabetizadoras, Identidade de professor alfabetizador, Formação docente.
Suporte psicopedagógico na escola: estudo de seguimento com escolares	Cynthia Barroso Okano; Sonia Regina Loureiro	Faculdade Talentos Humanos/MG USP Ribeirão Preto, 2008	Psicologia	Autoconceito, Comportamento, Suporte psicopedagógico, Dificuldade de aprendizagem, Criança.

Alfabetização e fracasso escolar: problematizando alguns pressupostos da concepção construtivista	Sandra Maria Sawaya	FFCLRP/USP <i>Educação e Pesquisa</i> , SP, 2000	Psicologia	Fracasso escolar, Alfabetização, Classes populares, Cultura escrita
---------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------	-----------------------------------------------------	------------	---------------------------------------------------------------------

## APÊNDICE D

### Termo de consentimento livre e esclarecido

Você está sendo convidada para participar da pesquisa sobre “O relato do professor e o processo de aquisição da leitura e da escrita: uma dinâmica complexa”

Você foi selecionada pelo trabalho que vem sendo desenvolvendo em sua sala de aula.

Sua participação não é obrigatória.

A qualquer momento você pode desistir de participar e retirar o seu consentimento.

Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição.

O objetivo deste estudo será o de contribuir para a compreensão da aquisição da escrita como um processo complexo.

Sua participação nesta pesquisa consistirá em descrever e contar suas experiências.

Não há riscos relacionados com a sua participação.

Os benefícios relacionados com a sua participação são: avaliação e identificação de variáveis que interferem na aprendizagem.

As informações obtidas através dessa pesquisa serão confidenciais e asseguramos o sigilo sobre a sua participação.

Os dados não são divulgados de forma a possibilitar a sua identificação: os participantes da pesquisa serão identificados por número ou por nome fictício.

Você receberá uma cópia deste termo, onde consta o telefone e o e-mail do pesquisador principal, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

---

Assinatura do pesquisador

Dados do pesquisador: Regina Aparecida Loureiro Caroni

e-mail: regina.caroni@uol.com.br      tel. (11) 98923-6464

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar.

---

Nome e assinatura da professora entrevistada

e-mail:      tel.