



UNIVERSIDADE da MADEIRA

**Centro de Ciências Sociais
Departamento de Ciências da Educação
Mestrado em Ciências da Educação – Inovação Pedagógica**

Francisco Valdey Carneiro

**LETRAMENTO DIGITAL: AS IMPLICAÇÕES DO USO DO SOFTWARE NA
APRENDIZAGEM DE CRIANÇAS COM BAIXA PROFICIÊNCIA EM LEITURA E
ESCRITA**

Dissertação de Mestrado

FUNCHAL – 2013

Francisco Valdey Carneiro

**LETRAMENTO DIGITAL: AS IMPLICAÇÕES DO USO DO SOFTWARE NA
APRENDIZAGEM DE CRIANÇAS COM BAIXA PROFICIÊNCIA EM LEITURA E
ESCRITA**

Dissertação apresentada ao Conselho Científico do Centro de Competência de Ciências Sociais da Universidade da Madeira, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação.

Orientadores: Professor Doutor José Paulo Gomes Brazão.
Professora Doutora Maria Cílvia Queiroz Farias

FUNCHAL – 2013

Agradecimentos

A onipotência de Deus pelo seu sopro.

Aos meus familiares que sustentam os valores dos quais sigo com benevolência.

Ao professor HGS pelo sentido que dar a minha vida.

Ao meu amigo e colega de curso, Cristiano, pelo seu abraço sempre fraterno.

Ao ex-colega, amigo Lucio, seu companheirismo e competência são admiráveis.

A todos os colegas da TURMA IV, que contribuíram pra constituir meu eu inacabado.

As contribuições e experiência da minha orientadora Cílvia Queiroz.

Ao co-orientador Paulo Brazão pelo olhar tecnológico.

Aos professores Carlos Fino e Jesus Sousa pela inspiração e exemplo de criticidade.

Aos professores do Curso pela rica contribuição científica para este trabalho.

A todos meus colegas de trabalho, em especial Ediana pela compreensão e tolerância.

Ao professor DAN e a professa Glayd pelas riquíssimas práticas pedagógicas.

Aos familiares e os aprendizes que me proporcionou um outro olhar para a escola.

A Marcos Dionísio e Viviane Pereira pela inspiração e paixão pelo *software* Luz do Saber.

Muitas coisas que agora nos atinge como incompreensível, seria muito menos impenetrável se déssemos uma vista de olhos renovada no ritmo de transformações que faz com que, algumas vezes, a realidade se pareça como um caleidoscópio alucinado. E isto porque a aceleração das mudanças não apenas açoita, meramente, as indústrias ou as nações. É uma força concreta que penetra fundamentalmente nas nossas vidas pessoais, que nos obriga a atuar dentro dos nossos novos papéis, e que nos joga diante de uma nova e poderosamente conturbadora doença psicológica. Esta nova doença pode ser chamada de o “choque do futuro” [...].

Alvin Toffler (1972).

RESUMO

O estudo tem por objetivo analisar reflexivamente as implicações do uso pedagógico do *software* educativo *Luz do Saber Infantil*- na aprendizagem de crianças com baixa proficiência em leitura e da escrita. A análise se deu na turma do reforço escolar do Projeto Luz do Saber Infantil-PLSI da Escola Caminho Encantado, no município de Jaguaribara-CE. Pensar na possibilidade da informática está a serviço da *matética* (como arte de aprender) para melhorar a aprendizagem de crianças com dificuldade de aprendizagem foi nossa problemática inicial. O *software* em questão tem como objetivo alfabetizar crianças de 3º ao 5º ano que se apresentam como *analfabetas funcionais*. O Método Paulo Freire de alfabetização e as contribuições de Ferreiro e Teberosky sobre a escrita são os principais fundamentos epistemológicos do *software*. Outrora, como referencial de quebra do paradigma fabril no qual escola a partir do século XIX esteve submetida, as Tecnologias de Informação e Comunicação-TIC tem se revelado como importante instrumento pedagógico na atualidade, muito embora sua inserção na escola não signifique inovação pedagógica. O presente estudo configurou-se como uma pesquisa qualitativa, cuja concepção etnográfica da educação legitima sua prática investigativa. Sendo uma etnopesquisa, o trabalho de campo e a coleta de dados desenvolveram-se através das seguintes técnicas: observação participante (principal etnométodo), entrevista semi-estruturada, grupo focal, e análise documental. Sendo os instrumentos: diário de campo, questionário socioeconômico, filmagens, fotografias e prova escrita. Para sustentar epistemologicamente a pesquisa, buscamos em teóricos da etnografia, da apropriação da linguagem escrita e métodos de alfabetização, da introdução da informática na educação, do Construtivismo, Construcionismo e Sociointeracionismo, e especialmente nos teóricos que tratam a Inovação Pedagógica como ruptura paradigmática, a legitimação de nossa implicação intersubjetiva. Diante da análise dos dados, constatamos a evolução significativa da proficiência em leitura e escrita dos aprendizes, indicando que a tecnologia potencializa a prática pedagógica.

Palavras-chave: Inovação Pedagógica, *software* educativo, paradigmas, Construcionismo, aprendizes, professor.

ABSTRACT

This study aims at a reflexive analysis of the implications of the pedagogical use of the educational software *Luz do Saber Infantil* on the learning of children with low proficiency in reading and writing. The analysis was undertaken at the tutoring class of the project *Luz do Saber Infantil - PLSI* at the school *Caminho Encantado*, in the city of Jaguaribara-CE. Our initial problem was to think about Computer Science as a pedagogical support to matématica in order to help children with learning difficulties. The cited software aims at alphabetizing 3-to-5-year-old children who are considered “functionally illiterate”. The method of Paulo Freire and the contributions about the acquisition of the linguistic code of Ferreiro e Teberosky are the main epistemological principles of the software. This study is a qualitative research legitimated by an ethnographic conception of the education. As an ethnographic research, the fieldwork and the data collection were developed through the following methodological techniques: active observation, semi-structured interviews, focal and nominal group, and document analysis. The instruments used were: field journal, socioeconomic questionnaire, filming, photography and written test. The epistemological support to the research was based on ethnography, language acquisition, literacy methods, introduction of computers in education, Constructivism, Constructionism and Sociointeracionism, and especially the pedagogical innovations as a paradigmatic rupture. Analyzing the data, we found a meaningful evolution of reading and writing proficiency of the learners, indicating that the technology enhances teaching practice.

Keywords: Pedagogical Innovation, educational software, paradigms, constructivism, learners, teacher.

RÉSUMÉ

L'étude vise à réflexivement analyser les implications de l'utilisation pédagogique de logiciels éducatifs *Luz do Saber Infantil* – en apprentissage chez les enfants avec difficultés de lecture et d'écriture. L'analyse a eu lieu dans la salle de classe Projet *Luz do Saber Infanti* de École *Caminho Encantado*, dans la ville de Jaguaribara-CE. Pensez à la possibilité de l'informatique est au service des enfants pour améliorer leur apprentissage était notre problème initial. Le logiciel en question vise à alphabétiser les enfants de 3^e à 5^e année et se qui présentent comme des analphabètes fonctionnels. La Méthode d'alphabétisation de Paulo Freire et les contributions d'Ferreiro et Teberosky sur l'écriture sont les principes épistémologiques de logiciel. Comme de référence d'le industriel paradigme rupture d'dans lequel l'école depuis le XIX^e siècle a été soumis, de l'information et de la communication Technologies-TIC a été révélé comme un outil pédagogique important à l'heure actuelle, bien que son insertion en à l'école ne signifie pas l'innovation pédagogique. Cette étude a été configuré en tant que qualitative rechercher, avec ethnographique de conception. Le travail de terrain et les données ont été recueillies par les techniques suivantes: l'observation participante (l'principale technique), entretiens semi-structurés, des groupes de discussion et l'analyse de documents. Instruments étant: journal de terrain, un questionnaire socio-économique, le tournage, la photographie et l'épreuve écrite. Pour soutenir la recherche, a été lu les théoriciens de dans du l'ethnographie, l'acquisition du langage écrit et méthodes d'alphabétisation, l'introduction des ordinateurs dans l'éducation, le constructivisme, constructionnisme et Sociointeracionismo, et en particulier d'dans de théoriciens pédagogique l'innovations comme que la rupture paradigmatique, l'la légitimité de notre implication intersubjective. En analyser les données, nous avons constaté une l'évolution significative de lecture et d'écriture des apprenants, ce qui indique que la technologie améliore la pratique de l'enseignement.

Mots-clés: l'innovation pédagogique, les logiciels éducatifs, les paradigmes, le constructivisme, les apprenants, enseignants.

RESUMEN

El estudio tiene como objetivo analizar y reflejar las implicaciones del uso pedagógico de software educativo en el aprendizaje de los niños con baja competencia en lectura y escritura. El análisis se realiza en el aula del Luz do Saber Infantil-PLSI, en la ciudad de Jaguaribara-CE, en la Escola Caminho Encantado. El software en cuestión tiene como objetivo alfabetizar a niños de tercer y quinto año que se presentan como analfabetos funcionales. El método de Paulo Freire de alfabetización y las contribuciones de Freire y Teberosky sobre la del código lingüístico es el principio epistemológico del software. Cómo romper el paradigma industrial en el que se ha escuela del siglo XIX presentado del el, la tecnologías de la información y la comunicación - TIC se ha revelado como una herramienta de enseñanza importante en la actualidad, a pesar de su inclusión en la escuela no significa innovación pedagógica. Este estudio se configura como un salto cualitativo, etnográfico concepción cuya de la educación legitima sus prácticas de investigación. El trabajo de campo y los datos se coleccionado a través de las siguientes técnicas: observación participante (principal técnica), entrevistas semiestructuradas, grupos focales y análisis de documentos. Ser instrumentos: diario de campo, cuestionario socioeconómico, filmación, fotografía y prueba escrita. Para sostener la investigación, los teóricos en el estudiar en la etnografía, la adquisición del lenguaje escrito y métodos de alfabetización, la introducción de las computadoras en la educación, el constructivismo, construccionismo y Sociointeraccionismo, y especialmente en el la Innovación pedagógica como ruptura paradigmática, que legitima de el nuestra implicación intersubjetiva. Recogidos y analizados los datos, encontramos una evolución significativa de la lectura y escritura de dominio de los estudiantes, lo que indica que la tecnología mejora la práctica docente.

Palabras clave: Innovación Pedagógica, software educativo, los paradigmas, constructivismo, los estudiantes, los docentes.

SUMÁRIO

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS.

ÍNDICE DE QUADROS, GRÁFICOS, FIGURAS E FOTOS.

| | |
|--|-----------|
| INTRODUÇÃO | 01 |
| 1 BASES EPISTEMOLÓGICAS E PEDAGÓGICAS DO SOFTWARE | 06 |
| 1.1 Angicos 60: Método Paulo Freire e a alfabetização para libertação | 06 |
| 1.2 Construção da escrita, da leitura – alfabetização e letramento | 09 |
| 1.3 Desenvolvimento cognitivo: processo internalização da aprendizagem | 12 |
| 2 PARADIGMAS CONSTITUINDO INOVAÇÃO PEDAGÓGICA | 16 |
| 2.1 A escola de ontem e hoje e o mundo do futuro- paradigmas à vista | 16 |
| 2.2 O que é e como se configura a Inovação Pedagógica? | 18 |
| 3 LETRAMENTO DIGITAL E SUA GENESE | 21 |
| 3.1 Informática, educação e aprendizagem: o <i>software</i> promovendo conhecimentos | 22 |
| 3.2 No Ceará é assim – uma experiência com o <i>software</i> Luz do Saber Infantil | 24 |
| 4 CAMINHO METODOLÓGICO – ABORDAGEM TEÓRICA | 33 |
| 4.1 Enfoque teórico da metodologia | 33 |
| 4.2 Procedimentos metodológicos | 35 |
| 4.2.1 Os contextos da investigação | 35 |
| 4.2.2 O campo da pesquisa – a Escola | 35 |
| 4.2.3 O contexto familiar | 39 |
| 4.2.4 Os aprendizes e os professores: informações preliminares dos sujeitos | 41 |
| a) Os aprendizes: os sujeitos que constroem saberes | 43 |
| b) O professor DAN e a PC Glayd | 46 |
| 4.3 As técnicas de coleta de dados | 46 |
| 4.3.1 Observação participante: uma técnica etnográfica | 48 |
| a) Observação no contexto escolar | 48 |
| b) Observação no contexto familiar | 50 |
| 4.3.2 Entrevistas semiestruturadas | 51 |

| | |
|--|------------|
| 4.3.2.1 Entrevista com os pais: olhar da família | 52 |
| 4.3.2.2 Entrevista com os aprendizes: uma autovisão sobre a escola e a família | 52 |
| 4.3.2.3 Entrevista com os professores (DAN e Glayd): uma visão pedagógica | 53 |
| 4.3.3 Grupo focal e nominal | 53 |
| 4.3.3.1 Primeira e a segunda entrevista focal com os pais | 54 |
| 4.3.3.2 Primeira e segunda entrevista focal com os gestores e os professores | 54 |
| 4.3.4 Análise documental | 55 |
| 4.3.4.1 Avaliação de leitura e escrita | 56 |
| a) fichas-testes de avaliação diagnóstica e final (Teste psicogenético da escrita) | 57 |
| b) prova PAIC (2º ao 5º ano) de entrada e saída | 57 |
| c) avaliação formativa (fichas-testes de escrita) | 59 |
| 4.3.4.2 Pasta Escolar dos aprendizes | 60 |
| 4.3.4.3 Relatório da prática docente | 60 |
| 4.4 Instrumentos de coleta de dados | 61 |
| 4.4.1 Questionário socioeconômico | 61 |
| 4.4.2 O diário de campo: instrumento de registo | 62 |
| 5 INTERPRETAÇÃO INFERENCIAL DOS DADOS | 65 |
| 5.1 A prática pedagógica e seus pressupostos empíricos face a aprendizagem | 65 |
| 5.2 Os aprendizes, o <i>software</i> e a integração: as relações de aprendizagem | 86 |
| 5.3 A sociabilidade dos pais com os processos escolares | 92 |
| 5.4 As avaliações da aprendizagem: uma análise quanti-qualitativa | 96 |
| 5.5 O <i>software</i> Luz do Saber Infantil:ferramenta de aprendizagem à serviço da matemática | 101 |
| CONCLUSÃO | 109 |
| BIBLIOGRAFIA | 117 |
| APÊNDICES | 122 |
| ANEXOS | 154 |

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

- APRECE – Associação dos Prefeitos do Ceará
- CEAD/UnB – Centro de Educação a Distância da Universidade de Brasília
- CEB – Companhia Energética de Brasília
- CEEL – Centro de Estudos em Educação e Linguagem da Universidade Federal de Pernambuco
- CNPq – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
- COPEL – Companhia Paranaense de Energia
- CPU – Central Processing Unit (Unidade central de processamento)
- ECE – Escola Caminho Encantado
- EF I – Ensino Fundamental I
- EF II – Ensino Fundamental II
- EJA – Educação de Jovens e Adultos
- EUA – Estados Unidos da América
- GF – Grupo Focal
- GIF – *Graphics Interchange Format* (Formato de Intercâmbio Gráfico)
- INEP – Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
- LSI – Luz do Saber Infantil
- MEC – Ministério da Educação e Cultura
- MIT – *Massachusetts Institute of Technology* (Instituto Massachusetts de Tecnologia)
- PAIC – Programa de Alfabetização na Idade Certa
- PC – Professora Colaboradora
- PLSI – Projeto Software Luz do Saber Infantil
- PNAIC – Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa
- PROINFO – Programa Nacional de Tecnologia Educacional
- SEDUC – Secretaria do Estado da Educação Básica do Ceará
- SLSI – Software Luz do Saber Infantil
- SPAECE – Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará
- S-R – Estímulo-Resposta
- TIC – Tecnologia da informação e comunicação
- TRI – Teoria de Resposta ao Item
- UECE – Universidade do Estadual do Ceará

UFC – Universidade Federal do Ceará

UMA – Universidade da Madeira

UNDIME/CE – União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação-Seção Ceará

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura.

UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância

UNIFOR – Universidade Fortaleza

URCA – Universidade Regional do Cariri

UVA – Universidade Estadual Vale do Acaraú

ZDP – Zona de Desenvolvimento Proximal

ÍNDICE DE QUADROS, GRÁFICOS, FIGURAS E FOTOS.

| | |
|---|-----|
| Quadro 1 - Etapas do Método Paulo Freire | 07 |
| Quadro 2 – Caracterização dos Módulos | 28 |
| Quadro 3 – Caracterização do PLSI e dos Sujeitos | 37 |
| Quadro 4 – Mobilidade dos Sujeitos (aprendizes)..... | 42 |
| Quadro 5 – Ingresso dos Aprendizes na Pesquisa | 44 |
| Quadro 6 – Descrição de características dos aprendizes | 44 |
| Quadro 7 – Fluxo escolar dos aprendizes 2009-2012..... | 45 |
| Quadro 8 – Instrumentos e técnicas da pesquisa | 47 |
| Quadro 9 – Nível de desempenho da Provinha Brasil 2011 | 58 |
| Quadro 10 – Desempenho dos alunos na Provinha PAIC..... | 98 |
| Quadro 11 – Instrumento de acompanhamento da escrita | 99 |
| Quadro 12 - Aspectos positivos e negativos do PLSI | 106 |
| | |
| Gráfico 1 – Em que a escola precisar melhorar para o êxito dos filhos | 95 |
| Gráfico 2 – Números de computadores por domicílio com ou sem internet | 103 |
| Gráfico 3 – Uso dos computadores pelos aprendizes segundo os pais | 103 |
| | |
| Figura 1 – O homem no mundo e com o mundo. Natureza e cultura | 08 |
| Figura 2 – Etapa V | 08 |
| Figura 3 – Hipóteses de Escrita | 10 |
| Figura 4 – Tela inicial e entrada do <i>software</i> | 28 |
| Figura 5 – Módulo Começar | 28 |
| Figura 6 – Módulo Ler | 28 |
| Figura 7 – Módulo Escrever | 28 |
| Figura 8 – Módulo Aplicativo | 29 |
| Figura 9 – Módulo Karaokê | 29 |
| Figura 10 – Módulo Professor | 29 |
| Figura 11 – Escrita de JON em out/2011 | 66 |
| Figura 12 – Escrita de MAIK em out/2011 | 66 |
| Figura 13 – Escrita de MARLU em out/2011 | 66 |
| Figura 14 – Escrita de GLAU em out/2011 | 66 |

| | |
|--|----|
| Figura 15 – Algumas atividades da AULA AMARELINHA | 68 |
| Figura 16 – Aplicativo: NOME X IMAGEM | 70 |
| Figura 17 – Jogo da Forca do site www.soportugues.com.br | 72 |
| Figura 18 – Tela de abertura do <i>software</i> | 73 |
| Figura 19 – Exemplos de Jogos do site Escola Games | 74 |
| Figura 20 – Exemplo de atividades da Aula 17- LIMÃO | 75 |
| Figura 21 – Exemplo de atividade – segredo da palavra | 75 |
| | |
| Foto 1 – Círculo de cultura com a palavra tijolo | 08 |
| Foto 2 – Aprendiz usando o software/Professor fazendo intervenção | 49 |
| Foto 3 – Aprendiz usando o software e colega interagindo com ele | 49 |
| Foto 4 – Professor DAN trabalhando um jogo de linguagem com os aprendizes | 50 |
| Foto 5 – Aprendiz realizando atividades de escrita após usar o software | 50 |
| Foto 6 – Aprendiz fazendo a Provinha PAIC de saída | 58 |
| Foto 7 – Profº. DAN expondo a aula no software | 63 |
| Foto 8 – Profº. DAN e aprendizes usando o software | 63 |
| Foto 9 – Aprendiz formando palavras no software | 64 |
| Foto 10 – Aprendiz na dinâmica do repolho | 64 |
| Foto 11 – Uso coletivo do <i>software</i> | 78 |
| Foto 12 – Wander colaborando com a leitura de Alne | 78 |
| Foto 13 – Aprendiz realizando atividade de <i>Lápis e Papel</i> | 79 |
| Foto 14 – Prof. DAN mediando a leitura de Grazi | 86 |
| Foto 15 – Sala do PLSI, Profº. DAN e aprendizes usando o software | 90 |

INTRODUÇÃO

Sob qualquer ponto de vista da comunicação, ler e escrever são condições essenciais para uma pessoa viver em sociedade, o que nos refuta a pronunciar que, mesmo sendo relevante ser alfabetizado e letrado, todo e qualquer sujeito não alfabetizado pode ser considerado letrado pela condição de estar imerso num mundo da palavra escrita, de sons e imagens.

Segundo Allende e Condemarín (2005), com base no estudo de compreensão leitora e aritmética da OCDE¹ 2000, a situação de leitura dos países latino-americanos está em crise, que reflete dois espaços: as crianças que estão na escola não conseguem ler um texto simples e compreendê-lo; e quem está fora, o hábito de ler livros vem decrescendo.

Por esta razão, a leitura é tão importante pra o desenvolvimento do mundo, pois ela “[...] é a única atividade que constitui, ao mesmo tempo, disciplina de ensino e instrumento para o manejo das outras fases do currículo” (ALLIENDE & CONDERMARÍN, 2005, p. 13), como a compreensão das demais disciplinas.

Atualmente vivemos a pós-modernidade engajados numa grande rede interligada de comunicação e de informação. E, embora a sociedade seja obrigatoriamente alfabética, os paradigmas vêm se modificando de forma heterodoxa, como se verificou no paradigma fabril², provocando, dessa forma “[...] a reorganização de todo o sistema de pensamento anterior” (SOUSA & FINO, 2008, p.1). Pode-se assegurar que o que provoca uma inovação pedagógica nas escolas, via de regra, contraria o paradigma fabril, onde toda prática pedagógica estará voltada para aprendizagem, cujas mudanças, rupturas e discontinuidades constituem a inovação pedagógica, segundo Fino (2011a). Conforme o autor, ela “[...] passa pela criação de novos contextos de aprendizagem, [...] implicando alterações qualitativas na tal componente técnica que regula a prática partilhada pelos aprendizes e pelo professor” (*idem*, p. 102).

A irrupção, sem dúvida “[...] dos meios de comunicação de massa [...] e o surgimento dos meios informáticos de busca e registro da informação significam uma

¹ Organização para o Desenvolvimento e Cooperação Econômica

² Estrutura organizacional da escola tradicional que objetivava produzir os adultos que a emergente era industrial necessitava, cujo modelo tinha suas representações na estandardização fabril, na regimentação, rigidez pedagógica, valorização de notas, técnicas e no saber autoritário do professor, como reforçou Toffler (1972).

claríssima mudança na situação e na função da leitura no mundo contemporâneo” (ALLEINDE & CONDEMARÍN, 2005, p.11).

O mundo digital é hoje uma realidade constante, seja em qualquer espaço ou na academia; ele está a serviço da informação. E, mesmo que as TIC³ não sejam pré-determinante das mudanças perceptuais, ressaltamos que, “enquanto na sociedade a evolução da tecnologia faz precipitar o futuro [...] cada vez mais exponencial, a escola tem continuado a ver aumentar a distancia que a vem separando da realidade autêntica [...]” (SOUSA & FINO, 2008, p.7).

Nos últimos anos, algumas experiências com as TIC vêm sendo realizadas no Brasil, especialmente a partir de 1997 quando foi criado o Programa Nacional de Tecnologia Educaiconal-ProInfo, que objetiva promover o uso pedagógico da informática na rede pública de educação básica, levando computadores, recursos digitais e conteúdos educacionais para as escolas do ensino fundamental e médio, seja da zona urbana ou rural.

E no Ceará-Brasil, por exemplo, desde 2011, vem sendo implantado o Projeto Luz do Saber Infantil, que usa o *software* educativo Luz do Saber Infantil-LSI, para melhorar a aprendizagem dos alunos, ou até mesmo promover-lhes autoestima e integração, como disse Fino (2001a), embora consideremos que a introdução da informática na escola não modificou em nada sua forma de pensar e construir aprendizagens. É bem verdade que essa incorporação implica duas frentes de opiniões, segundo o autor: a dos otimistas que apostam na revolução tecno-educacional, e a dos céticos, que desacreditam na era evolucionista.

O LSI é um recurso didático criado pela Secretaria de Educação do Ceará em 2011 para alfabetizar crianças com dificuldades de leitura e escrita. Fundamenta-se no Método de Alfabetização de Paulo Freire e nas contribuições sobre a construção do código linguístico de Emília Ferreiro e Ana Teberosky. Para entendermos o contexto de dificuldades apresentado pelos alunos, ressaltamos que, ao ser instituído no Brasil o Ensino Fundamental de nove anos em 2006, as crianças passaram a ingressar na escola cada vez mais cedo, constituindo um desafio para os alfabetizadores. Contudo, tem-se observado que, apesar de ingressarem precocemente, chegam às séries/anos posteriores (3º, 4º e 5º anos) sem habilidades linguísticas esperadas, fazendo crescer os índices de analfabetismo escolar.

Visando aprimorar nosso olhar para a Inovação Pedagógica, investigamos nesta pesquisa as implicações do uso do *software* educativo LSI na aprendizagem de crianças de nove a quatorze anos, da escola pública do Estado do Ceará, que apresentam baixo

³ Tecnologias da Informação e da Comunicação.

rendimento na apropriação de leitura e escrita; por entendermos que alunos nessa faixa etária deviam estar alfabetizados desde os oito anos de idade, conforme sugere o Decreto Nº 6.094 de 24/04/2007⁴. Ele dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, que em seu Art.2º, inciso II apregoa: “Alfabetizar as crianças até, no máximo, os oito anos de idade, aferindo os resultados por exame periódico específico” (BRASIL, 2007).

Com essa realidade, foi instituído no Ceará o Programa de Alfabetização na Idade Certa – PAIC em 2006, após um estudo feito no Estado pelo Comitê Cearense para a Eliminação do Analfabetismo Escolar⁵ em 2004, que dentre suas conclusões aponta para: apenas 15% de 8.000 crianças conseguiram ler e compreender um pequeno texto. Assim, o programa foi criado pela APRECE⁶ e a UNDIME/CE⁷, com a parceria técnica e financeira do UNICEF⁸, com o objetivo de apoiar os municípios cearenses na melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem, contando com a adesão de 60 municípios neste primeiro momento, através de um pacto de cooperação.

A política do PAIC tem demonstrado um progresso admirável e bons resultados, (tendo em vista as ações voltadas para alfabetizar todas as crianças até o fim do 3º ano do ensino fundamental - até 8 anos de idade), que em 2007, o Governo do Estado do Ceará, por meio da SEDUC-CE⁹, assumiu a execução do PAIC, em parceria com a UNDIME/CE, UFC¹⁰ e UNICEF, tornando o programa uma política pública¹¹, com a adesão de seus 184 municípios. Passados dois anos e frente às avaliações do SPAECE¹² 2009 do 5º ano, constatou-se que apenas 10% dos alunos atingiram o nível adequado em português e 6,9% em matemática. Por isso, em 2011 foi lançado o PAIC+5, visando estender as ações do já instituído programa até o 5º ano do EF em todas as escolas públicas cearenses. O programa tem permitido uma reflexão sobre os métodos e estratégias de ensino e aprendizagem. Por esse motivo, em 2012 o Ministério de Educação e Cultura - MEC nacionaliza o programa cearense, tornando-o PNAIC- Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa.

⁴ Disponível no Portal do Ministério da Educação e Cultura-MEC em: <http://portal.mec.gov.br> ou <http://www2.planalto.gov.br/presidencia/legislacao>.

⁵ Criado pela Assembleia Legislativa do Estado do Ceará, através da iniciativa do deputado Ivo Gomes. O Comitê era constituído pela Assembleia Legislativa, UNICEF, APRECE, UNDIME/CE, INEP/MEC, e Universidades Cearenses como UECE, UFC, UVA, URCA e UNIFOR.

⁶ Associação dos Prefeitos do Ceará

⁷ União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação-Seção Ceará

⁸ Fundo das Nações Unidas para a Infância

⁹ Secretaria do Estado da Educação Básica do Ceará

¹⁰ Universidade Federal do Ceará

¹¹ Política esta voltada para as turmas de Educação Infantil ao 2º ano do Ensino Fundamental.

¹² Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará.

As ações do PAIC+5 voltadas para alfabetização de crianças têm como fundamento: o Construtivismo de Piaget (1974), que se caracteriza pelo desenvolvimento cognitivo da relação entre o sujeito e o objeto; a Psicogênese da língua escrita de Ferreiro e Teberosky (1985), cuja construção da escrita como apropriação do código linguístico se dá em níveis conceituais do pensamento da criança; o Sociointeracionismo de Vygotsky (1989), em que aprendizagem se constrói de forma interativa entre as relações socioculturais e a reflexão do próprio sujeito; a Alfabetização e Letramento de Kato (1986), Kleiman (1995) e Soares (1998), que contribuíram no Brasil para a introdução do termo *letramento*¹³ na sociedade linguística.

Com esta pesquisa, buscamos verificar os aspectos paradigmáticos da tecnologia, porque “a escola não virá a usar computadores ‘adequadamente’ pelo fato de os pesquisadores apontarem como fazê-lo. Ela virá a usá-los bem (se o fizer algum dia) como uma parte integral de um processo [...] de desenvolvimento” (PAPERT, 2008, p.52), pois o uso das TIC simboliza uma profusão de possibilidades de êxito na aprendizagem dos alunos, e esta deve ser assinalada na perspectiva do fazer fazendo, do concreto, como disse Papert (2008).

A escola pós-moderna deve propagar a dinâmica do cosmos em rede, da informação e comunicação global. Ver a tecnologia não com olhar de avestruz (por cima, negando sua existência) como propõe Sousa (2003), mas com o olhar de possibilidades, porque “os computadores vêm tirar do aprendiz do seu microcosmo individual, para a pluralidade cultural [...] a que nenhuma escola culturalmente monolítica, como é, na essência, a que nós temos, pode competir” (SOUSA, 2003, p.3).

Neste íterim etnográfico, buscamos responder a seguinte questão: como utilizar o *software* a serviço da *matética*¹⁴? Portanto, investiga-se o *software* LSI, intrincado num ambiente em que as crianças aprenderiam integrando-se aos objetos do mundo cultural (como as TIC), pois o foco da *matética* é possibilitar a discussão, conhecimento, como delineou Papert (2008) ao propor a elucidação dos fatos pelos alunos como princípio matético de aprendizagem.

Para tanto, a pesquisa objetiva analisar reflexivamente as implicações do uso pedagógico do *software* educativo *Luz do Saber Infantil* na aprendizagem de crianças que apresentam baixa proficiência em leitura e escrita. Para tal fim, buscou-se investigar a prática

¹³ Como um estado ou condição do sujeito que além de codificar e decodificar o sistema alfabético será ele capaz de fazer uso social da leitura e da escrita nas práticas sociais do cotidiano, segundo as autoras.

¹⁴ Designa a arte de aprender segundo Papert (2008), contrapondo-se a didática como arte de ensinar.

docente com o *software* LSI e a evolução dos níveis conceituais de leitura e escrita dos alunos e sua relação com o uso da ferramenta.

Portanto, foi providencial o delineamento dos conceitos de Inovação Pedagógica e Paradigma Fabril por Fino (2001-2011), Sousa & Fino (2007-2010), Toffler (1972), Kuhn (2003), Whitaker (1999) e outros; introdução das tecnologias na escola por Perrenoud (2000), Lévy (1999), Pereira e Cordenonsi (2009), Valente (1999); *aquisição* da leitura e da escrita por Ferreiro & Teberosky (1985) e Alliende & Condemarín (2005); Alfabetização por Freire (1978, 1993, 2011); Alfabetização e Letramento por Kato (1986), Kleiman (1995), Soares (2010) e Rojo (1998), Construtivismo de Piaget (1974), Construcionismo de Papert (2008) e o Sociointeracionismo de Vygotsky (1989). Diante das construções científicas sobre o conhecimento dessas referências, o texto está dividido em seis capítulos, a saber:

O capítulo I irá tratar das concepções epistemológicas e pedagógicas que fundamenta a construção do *software* Luz do Saber Infantil, dentre as quais destacamos o método de Paulo Freire de alfabetização, as contribuições de Ferreiro e Teberosky sobre a psicogênese da língua escrita, as definições de alfabetização e letramento, e o conceito de desenvolvimento cognitivo de Vygotsky.

No capítulo II, buscou-se expor a relação entre os paradigmas e a inovação pedagógica, discutindo o que é inovação pedagógica, a reinvenção do paradigma fabril no espaço escolar através das rupturas que o mundo pós-moderno e tecnológico provoca.

No capítulo III, focamos o conceito de letramento digital para explorarmos o conceito de letramento, bem como a história e o caminho trilhado pelas tecnologias para encontrar seu espaço na escola; além disso, descrevemos a estrutura e o funcionamento do *software* Luz do Saber Infantil.

No capítulo IV, tratamos do percurso metodológico que esta pesquisa seguiu, onde descrevemos primeiro o contexto de investigação e os sujeitos implicados na etnopesquisa; segundo, apresentamos as técnicas e os instrumentos optados pelo pesquisador para realizar a coleta dos dados.

O capítulo V apresenta a análise dos dados, em que as categorias analíticas são minuciosamente detalhadas, da prática pedagógica, passando pela integração entre os aprendizes e o uso do *software* a análise documental. E na conclusão, expusemos à luz das teorias, nossas considerações acerca da nossa inquietação: quais as implicações do uso pedagógico do *software* LSI na aprendizagem das crianças?

1 BASES EPISTEMOLÓGICAS E PEDAGÓGICAS DO *SOFTWARE*

Uma verdade: quanto mais buscamos aprender, menos sabemos. Das diversas teorias da aprendizagem construídas ao longo dos séculos, escolhemos três para esboçar a fundamentação pedagógica do *Software Luz do Saber Infantil-SLSI*.

Segue-se um discurso que tratará da concepção ideológica, filosófica e pedagógica do Método Paulo Freire; da construção da escrita, da apropriação da leitura e práticas de letramento, bem como a relação entre aprendizagem, desenvolvimento e cultura – sociointeracionismo.

1.1 ANGICOS 60: Método Paulo Freire e a alfabetização para libertação:

Nos idos anos que antecederam a Ditadura Militar no Brasil (1964-1985), o educador popular e pernambucano Paulo Freire (1921-1997) experimentou no sertão do Rio Grande do Norte, em Angicos em 1962, uma proeza de alfabetizar em tão *pouco tempo*¹⁵ uma multidão de “famintos” pelo saber. A campanha – *De pé no chão também se aprende a ler* – deu ao professor reconhecimento nacional e internacional, influenciando até o movimento da *pedagogia crítica* de Henry Giroux nos EUA e no mundo.

Seu método tornou-se célebre não por ser *analítico*, mas por carregar uma ideologia de conscientização dialógica. A essência era libertar as massas de um estágio ingênuo para um estágio de criticidade, tendo como ferramenta – o diálogo. Nunca quis reduzir a alfabetização de adultos a “puro aprendizado mecânico da leitura e da escrita, mas como ato político, [...] ao projeto global de sociedade a ser concretizado [...]” (FREIRE, 1978, p. 14).

Consubstanciando a ideia de libertação, Freire (1978) ainda considera que o ato de aprender e ensinar são indicotomizáveis, isto é, não há contradições, ambos se completam. O conhecimento não se transmite; o professor era visto como “[...] um ser superior que ensina ignorantes [...] o educando recebe passivamente os conhecimentos, tornando-se um depósito do educador” (FREIRE, 1979, p. 38), e sim se constrói.

Sua crítica foi lançada porque todo processo de mudança e de transformação somente se concretiza quando o homem toma consciência de sua realidade e se compromete

¹⁵ Para Freire (2011) foram alfabetizados 300 trabalhadores em 45 dias, impressionando a opinião pública.

com ela. Assim é a aprendizagem: “todo aprendizado deve encontrar-se intimamente associado à tomada de consciência da situação real vivida pelo educando” (FREIRE, 2011, p.11). Segundo Freire (1993), a educação tem o papel de desenvolver um ser criador e transformador, uma vez que ela não é um processo que adapte o indivíduo a sociedade.

Neste sentido, o educador tem um papel fundamental para que o alfabetizando torne-se sujeito de sua alfabetização, que o possibilite inúmeras trajetórias e meios que permita ele conhecer o objeto, isto é, “[...] sua tarefa não é a de servir-se desses meios e desses caminhos para desnudar, ele mesmo, o objeto e depois entregá-lo, paternalisticamente, aos educandos, a quem negasse o esforço da busca, indispensável ao ato de conhecer” (*idem*, 1978, p. 13).

O autor, ao escrever *Educação como prática de liberdade* (1967) esclareceu que seu método como a maiêutica socrática dava voz aos homens, que em suas palavras simbolizava seu trabalho, sua dor e sua fome. Seu foco era alfabetizar o povo através de seu contexto sociocultural, fazendo-lhe cientes de sua realidade. Por isso, as *praças de cultura e os círculos de cultura*¹⁶ como espaço dialógico de aprendizagem. De forma sistemática, o método constitui-se de cinco etapas, que veremos abaixo um quadro síntese:

QUADRO 1 - ETAPAS DO MÉTODO PAULO FREIRE

| Etapas | Características | Exemplos |
|---|--|---|
| I-Conhecimento do universo vocabular; | Nos encontros informais, entrevistando os populares, cujo debate revela os vocábulos carregados de valores, daí levanta-se o universo de palavras e os temas geradores. | “O povo botou um parafuso na cabeça”. Discursos populares (FREIRE, 2011, 148). |
| II-Seleção das palavras geradoras | A escolha das palavras se dá por três critérios, segundo Freire (2011): riqueza fonêmica, o grau de dificuldade delas e designação prática com a realidade social, cultural e política dos alunos. | TIJOLO CHUVA |
| III-Debate de situações existenciais | No Círculo de Cultura apresentam-se figuras das situações reais, cujo debate propicia a conceituação de cultura, abri discutindo os problemas. Apresentam-se palavras geradoras. | Ver a seguir <i>Figura 1</i> . |
| IV-Composição das fichas-roteiro | Elaboração da sequência do trabalho de alfabetização – o roteiro de questões pra o debate. | “Quem fez o poço? Por que o fez? Como o fez? Quando?” (Questões da 1ª situação vivencial. Fonte – FREIRE, 2011, p.162). |
| V-Decomposição das fichas em famílias fonêmicas | Confecção de fichas com a palavra geradora, a decomposição em famílias fonêmicas, depois a construção da Ficha da descoberta ¹⁷ : criação de novas palavras e de frases. | Vejamos a seguir <i>Figura 2</i> |

¹⁶ Os Círculos de Cultura para Freire tem sinônimo de Escola, Professor-Coordenador de Debates; Aluno-participante de grupo; Aula discursiva – Diálogo. (Freire, 2011).

¹⁷ Denominada assim pela Professora Aurenice Cardoso em 1963 – que consiste no conjunto das famílias silábicas da palavra geradora, onde o alfabetizando fazendo combinação fonêmica formará novas palavras.



Figura 1 – O homem no mundo e com o Mundo. Natureza e cultura.

(Fonte: FREIRE, 2001, p.16)

TIJOLO – 1ª apresentação (palavra)

TI - JO - LO – 2ª apresentação (sílabas)

ta-te-ti-to-tu
ja-je-ji-jo-ju
la-le-li-lo-lu

} *Ficha da descoberta*

tatu, luta, lajota,
tito, loja, jato, lula
lote, tela

} *Novas de palavras
a partir das ficha
anterior.*

A luta da gente } *Construção de frases
a partir das palavras*

A loja de Tito }

Figura 2 – Etapa V: Família fonêmica

Obs.: As frases não constam no livro
(Fonte: FREIRE, p. 154-155).

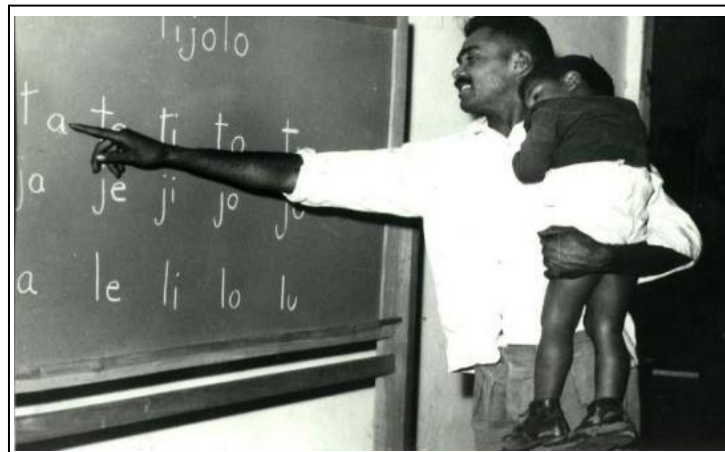


Foto 1 – Círculo de cultura com a palavra tijolo¹⁸

O educador desafiou a comunidade científica com seu método, porque apostava: “num método ativo, dialógico, crítico e criticizador; b) na modificação do conteúdo programático da educação; c) no uso de técnicas como a da redução e da codificação” (FREIRE, 2011, p. 141). E foi na relação horizontal entre educador e educando, mediatizados pelo diálogo, que o sucesso foi evidente: adultos alfabetizados e cientes de sua criticidade.

¹⁸Registro de um círculo de cultura no Gama/DF (1963) Paulo Freire presencia um alfabetizando verbalizando e mostrando sua descoberta - TU JÁ LÊ - no uso dos "pedaços" (sílabas) da palavra TIJOLO. Fonte: <http://forumeja.org.br/book/export/html/1412>

Paulo Freire, que conheceu a leitura de mundo de muitos oprimidos do Brasil, viveu até 1997, deixando um legado histórico para educação mundial. Atualmente foi declarado Patrono da Educação Brasileira, pela Lei Nº 12.612, de 13/04/2012. Reconhecimento justo, por que “*toda pedagogia de Paulo Freire é uma permanente dialogação [...] na qual todos, enraizados na realidade, aprendem uns dos outros, ensinam uns aos outros e se fazer parceiros na construção coletiva da história*” (Prefácio de Leonardo Boff in FREIRE, 1992, p.6).

Na sequência, se juntam à Pedagogia de Freire as contribuições de teóricos da aprendizagem e do desenvolvimento.

1.2 Construção da escrita, da leitura – alfabetização e letramento:

Já havia dito Freire que o ensino e aprendizagem são indissociáveis, igualmente Cool (1994) proclamou que a aprendizagem escolar não pode ser designada como resultado do encontro entre o aluno e o objeto, mas também das situações mediadas pelo professor na promoção desse encontro.

A construção da escrita está diretamente ligada à linguagem oral, embora Ferreiro e Teberosky (1985, p.24) reconheçam “[...] que *nenhuma* escrita constitui uma transcrição fonética da língua oral”. Para as autoras, aprender a escrever vincula-se a pensar sobre a escrita e não simples reprodução da fala. Essa relação escrita - fala é um recorte da teoria de Piaget, que as autoras utilizam para assegurar que o educando “[...] é um sujeito que aprende basicamente através de suas próprias ações sobre os objetos do mundo, e que constrói suas próprias categorias de pensamento ao mesmo tempo em que organiza seu mundo” (*idem*, p.26).

O estudo *Psicogênese da Língua Escrita* de Ferreiro e Teberosky realizado em Buenos Aires entre 1974-1976 se deu basicamente para verificar como as crianças pensam e notam o código, seus aspectos formais gráficos e suas interpretações, especialmente no que se refere: a quantidade mínima e variedade de caracteres aceita pelo sujeito; a relação entre desenho e texto; o reconhecimento e nomeação das letras; a distinção entre letras e outros sinais gráficos e a orientação espacial da leitura e da escrita etc.; e seu resultado foi definição pelas autoras dos cinco níveis sucessivos e hipotéticos da escrita, descritos a seguir.

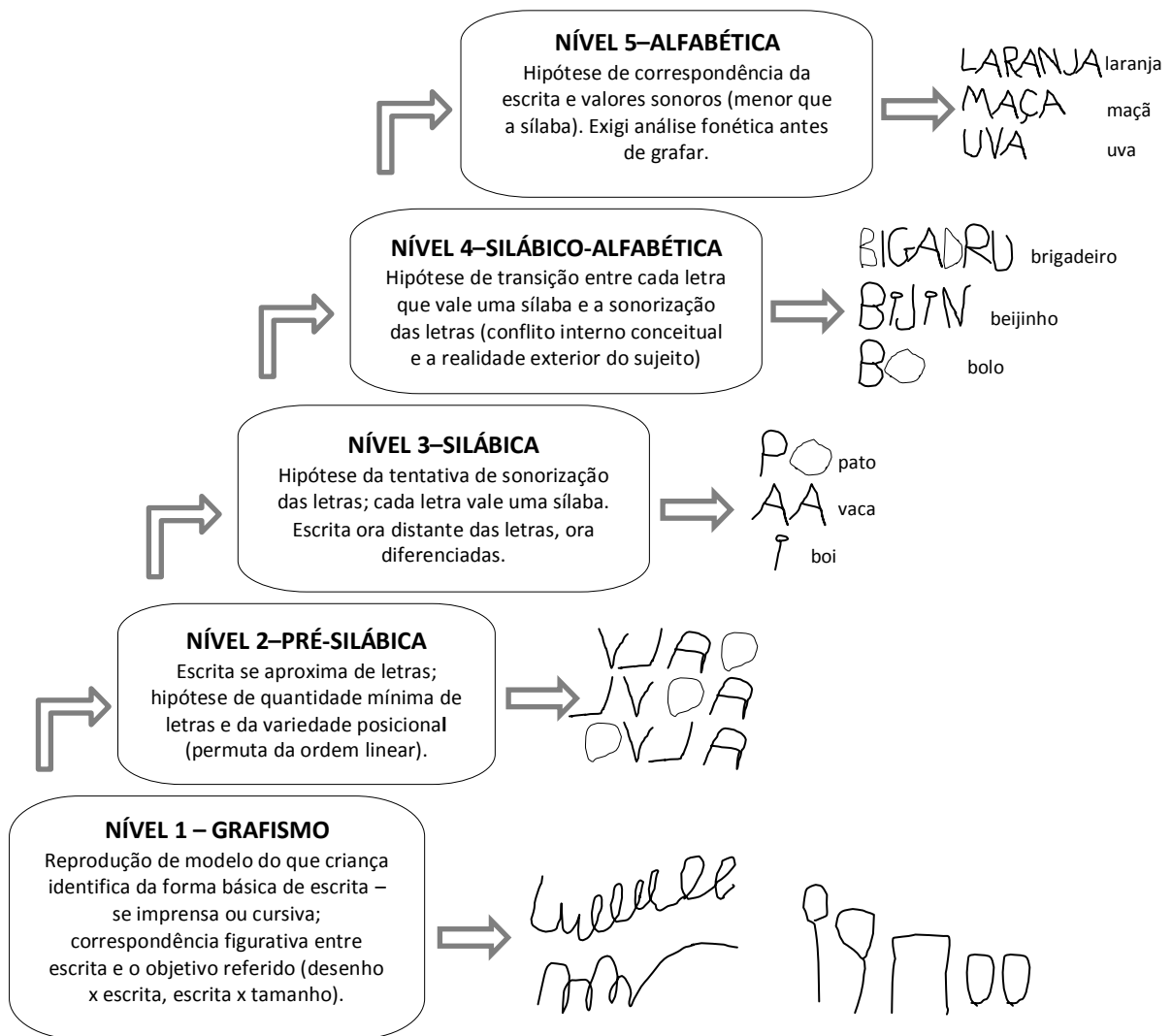


Figura 3 – HIPÓTESES DE ESCRITA¹⁹

Ferreiro & Teberosky (1985) expuseram que leitura e escrita, no início da alfabetização, são atos mecânicos por tratarem-se da aquisição de uma técnica, mas logo o sistema da escrita torna-se eficaz quando se aproxima dos princípios alfabéticos.

Para Cagliari (1994, p. 149), “tudo o que se ensina na escola está diretamente ligado à leitura e depende dela para se manter e se desenvolver”. Ele diz que ler é um exercício mental, complexo, que envolve problemas semânticos, culturais, ideológicos e fonéticos. Ressalta que leitura é a finalidade da escrita, lê-se porque se escreveu. Ler ora é saber científico (como uma pesquisa), ora diversão. Ler é decifrar o código e depois compreendê-lo.

¹⁹ Os conceitos são paráfrases de: FERREIRO & TEBEROSKY (1985), e os exemplos das palavras são grifo nosso.

Embora Cagliari tenha escrito após Ferreiro e Teberosky (1974) e os estudos pós-chomskyanos, as autoras afirmam veementemente que leitura não é decifração, porque, para elas, parafraseando Kenneth Goodman e Frank Smith, dizem que a leitura (reprodução vocal) não é resultado apenas da percepção visual, mas também cerebral, contrariando o ato de decifrar (adivinhar-percepção visual). Contudo, indica-se que Cagliari usou o termo *decifrar* no sentido de conhecer, codificar. Como diz este, a leitura opera de forma tal que a linguagem é fruto da fusão entre os significados e os significantes, cuja leitura de mundo como dito por Freire é tão importante quanto à leitura das palavras, na construção dos significados.

Alliende & Condemarín (2005)²⁰ apontam inúmeros fatores que maximizam o ato de ler: fatores físicos e fisiológicos; fatores sociais, emocionais e culturais; fatores perceptivos; fatores cognitivos e fatores linguísticos. Enfim, eles operam decisivamente na função leitora, ora positiva e negativamente, uns com subjetividade, outros não, uns com princípios científicos outros nem tanto.

Interessa-nos com essa discussão sobre leitura e escrita a apropriação dessas competências pelo sujeito para agir no mundo, o que concorre para o conceito de letramento. Segundo Soares (2010), este termo surgiu no Brasil na década de 80 como uma versão portuguesa da palavra *literacy* da língua inglesa, que é

[...] o estado ou condição que assume aquele que aprende a ler e escrever. [...] Em outras palavras: do ponto de vista individual, o aprender a ler e escrever – *alfabetizar-se*, deixar de ser *analfabeto*, tornar-se *alfabetizado*, adquirir “tecnologia” do ler e escrever e envolver-se nas práticas sociais de leitura e de escrita [...] (SOARES, 2010, pp.17-18).

Conforme a autora, a sociedade torna-se cada vez mais *grafocêntrica*²¹, exigindo do sujeito alfabetizado (saber ler e escrever) prática sociais que altere seu *estado* ou *condição* em todos os aspectos da vida em sociedade, inclusive linguísticos.

Consubstanciando a ideia de Soares (2010), Rojo (1998) assevera que o processo de letramento mantém uma forte ligação com a construção do discurso oral, e adotar uma visão socioconstrutivista do letramento e da escrita significa re (pensar) às relações entre a linguagem oral e a escrita de forma processual, porque “[...] o desenvolvimento da linguagem escrita ou do processo de letramento da criança é dependente, por um lado, do grau de letramento da instituição familiar [...], em seu cotidiano, de prática de leitura e de escrita” (ROJO, 1998, p.123).

²⁰ Saber mais sobre fatores envolvidos na aprendizagem de ler, veja o livro **A leitura** desses autores, p. 24-40.

²¹ Sociedade centrada na escrita.

Para Angela Kleiman (1995), o uso do termo *letramento* se constitui e se justifica pelos seguintes motivos: a) seu estudo acompanha a evolução do uso da escrita desde o século XVI (a formação dos Estados nacionais, a mudança sociocultural das massas em plena emergência da Revolução Industrial no século XVIII e da escola); b) devido à ampliação do poder do uso da escrita por grupos minoritários face aos grupos majoritários em sociedades não-industrializadas; c) ser substituto do tradicional termo *alfabetização* para justificar as estratégias orais letrada de crianças que ainda não sabem ler e escrever e, portanto, são considerada letradas. Por isso:

[...] conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia. [...] Pode-se afirmar que a escola, a mais importante das *agências de letramento*, preocupa-se, não com o letramento, prática social, mas com apenas um tipo de prática de letramento, a alfabetização, o processos de aquisição de códigos [...] (KLEIMAN, 1995, pp.19-20).

Seria oportuno frisar que alfabetização é levar o sujeito adquirir conhecimento sobre o alfabeto (ensinar a ler e escrever). Conforme Soares (2011), este processo ultrapassa a aprendizagem da leitura e da escrita, pois sendo permanente, há um aspecto paradoxal entre *aquisição* e *desenvolvimento* da língua oral e escrita, porque a aquisição é finalístico e o desenvolvimento cognitivo é processual, como prática discursiva, como letramento.

Propomos a seguir, mostrar para o leitor que o desenvolvimento cognitivo é processual, ao passo que procede a aprendizagem, segundo o sociointeracionista Lev Vygotsky. Nosso cuidado será configurado no sentido de explicar o processo da aprendizagem em duas frentes: processo coletivo (relações socioculturais) e processo individual (reflexão metacognitiva).

1.3 Desenvolvimento cognitivo: processo internalização da aprendizagem

À luz do pensamento pedagógico contemporâneo de pensadores seminais do século XX, como Montessori, Ferrer, John Dewey, Freinet, Neil, Makarenko, Piaget, Carl Rogers, Paulo Freire, Bruner, Papert e Vygotsky, a aprendizagem e o desenvolvimento cognitivo estabelecem-se numa outra perspectiva, a de que esses processos estão diretamente ligados aos contextos sociais do qual o sujeito é parte integrante e ativo.

Montessori e Paulo Freire, por exemplo, simpatizam com ideia libertária que a educação promove. Nesta mesma linha de pensamento com Ferrer, Piaget e Papert, o ensino e

a aprendizagem se legitimam na prática, onde o sujeito age sobre o objeto. O movimento da Escola Nova no final do século XIX ganha impulso com as ideias de Freinet e John Dewey, retomando o papel ativo e reflexivo do professor no processo de aprendizagem das crianças.

Alexander S. Neil, fundamentado no iluminismo de Rousseau, propõe um novo paradigma educacional, opondo-se à escola tradicional e fundando a educação humanística. Jerome Bruner inaugura a teoria que o aprendizado é processo ativo, uma relação associativa entre os saberes anteriores e atuais. Anton Makarenko revoluciona a educação no início do século XX, propondo uma educação democrática, coletiva, mas disciplinar. Através do pensamento psicológico terapêutico (centrado na pessoa), Carl Rogers mostrou que a aprendizagem é responsabilidade do aluno, e o professor apenas facilitaria esse processo oferecendo-lhe situações e metodologias.

Lev Vygotsky corrobora com o pensamento de que o desenvolvimento intelectual decorre das interações sociais, e ao passo que o sujeito reflete sobre, desenvolve-se numa intrínseca relação entre o pensamento e a linguagem. Assim: “o desenvolvimento do pensamento é determinado pela linguagem, isto é, pelos instrumentos linguísticos do pensamento e pela experiência sociocultural da criança”, (VYGOTSKY, 1989, p. 44). O autor considera a importante influência da interação no desenvolvimento, no aprendizado e no pensamento infantil que é particular a cada faixa etária.

De forma análoga, Piaget (1974), embora não tenha discutido em sua teoria a influência das relações socioculturais no aprendizado, ele considera que a interação se dá principalmente entre o sujeito e os objetos do conhecimento (o meio físico e social) ao estabelecer quatro fatores relevantes para aprendizagem: maturação, interação social, experiência com o objeto e equilíbrio.

Da mesma forma pensa Luria (1990), quando diz que a formação dos conceitos resultante da atividade cognitiva se forma quando o sujeito reflete sobre o mundo externo e faz inferências conclusivas frente ao objeto percebido, isto é, a conexão entre a experiência coletiva e a experiência pessoal expressa à aquisição do conhecimento de modo discursivo e lógico verbal.

Um dos mecanismos objetivos que surgem no processo de desenvolvimento da atividade cognitiva é o silogismo – um conjunto de julgamentos individuais com graus variados de generalidade e com determinadas relações de necessidade entre si. [...] Uma parte considerável de nossas operações intelectuais envolve esses sistemas lógico-verbais; eles compreendem a rede básica de códigos através da qual as conexões do pensamento humano discursivo são canalizadas (LURIA, 1990, p.136).

No entanto Piaget discorda colocando, segundo Luria (1990), que esses processos são resultados do desenvolvimento e que “[...] substituídos por formas menos sofisticadas de ‘transdução’, nas quais as impressões diretas desempenham um papel muito maior do que os esquemas verbal-lógicos ainda não desenvolvidos” (*idem*, p. 137). Outros pós-Piaget proclamaram que essas formas básicas existente no consciente é resultante de um complexo desenvolvimento psicológico, assevera o autor.

E com essa informação, Piaget (1974) coloca que a criança não é passiva e receptiva em seu processo de aprendizagem. Ele indicava que a gênese do conhecimento se encontra num estágio de passagem do conhecimento mínimo para conhecimento mais elaborado, como nos apregoa também Paulo Freire (2011) ao falar da transitividade ingênua para a transitividade científica.

Se o conhecimento é construído ou não, adquirido ou não, se há ou não conhecimento prévio ante ao objeto ser conhecido, cabe aqui parafrasear Sousa (2010), quando questiona se realmente o conhecimento existe propriamente e que independente do sujeito querer conhecer. Dizemos assim que a aquisição do conhecimento científico na modernidade é utilitarista. Isto é, “o conhecimento científico moderno assume, desta forma, uma dimensão funcional e utilitária que visa não tanto compreender a essência da natureza, mas conhecê-la para dominá-la, para transformá-la” (SOUSA, 2010, p.6).

Sublinhamos que, como lecto-escritos, aprendemos para transformar o mundo que nos cerca, porque ao conhecermos, somos transformados pelo objeto. Segundo Piaget (1974) o objeto é assimilado pelo sujeito porque o primeiro é modificado pelas ações do segundo, e este toma conhecimento de si mesmo enquanto sujeito cognoscente, tendo em vista as transformações que o objeto provoca nas suas ações.

Para tanto, “[...] a fonte de informação para as crianças é tanto escolar quanto extra-escolar [...] sabemos também que as crianças podem aprender com seus companheiros e que todos podem contribuir para a mútua alfabetização [...]” (TEBEROSKY, 2005, p. 34). Pois, como discorre Vygotsky (1989, p.74): “[...] os conceitos se formam e se desenvolvem sob condições internas e externas totalmente diferentes, dependendo do fato de se originarem do aprendizado em sala de aula, ou da experiência pessoal da criança”.

Essas condições externas de que fala o autor diz respeito ao processo de reflexão da aprendizagem em contato com outro (interpsicológico), com a cultura. Já as condições externas estão relacionadas ao processo de internalização reflexiva do próprio sujeito ao assimilar o que é externo com que já conhece (intrapicológico). Enfim, conhecemos

(aprendemos) para desenvolver-se como já dizia Vygotsky (1989). Portanto, que paradigmas a escola atual nos apresenta para correlacionarmos, ou promover a aprendizagem e o desenvolvimento cognitivo? E a escola está preparada para atender as novas demandas intelectuais do homem pós-moderno?

2 PARADIGMAS CONSTITUINDO INOVAÇÃO PEDAGÓGICA

Tudo, mas “tudo acontece, presentemente, num contexto de mudança, incerteza e imprevisibilidade, sendo importante reflectir a inovação, enquanto mudança consciente e deliberada [...]” (SOUSA & FINO, 2007, p.12). Toda mudança provoca sentimentos e comportamentos contrários à situação anterior vivenciada, por isso, a razão de ser de sua etimologia, do latim *mutatio*, de *mutare*, que significa mudar.

Com esse sentido, o leitor vai conhecer a fundamentação epistemológica do que são paradigmas, enquanto quebra de modelos postos pela sociedade fabril, e da inovação pedagógica como produto dessa ruptura. Cujos *locus* é a escola, onde o sistema educativo encontra-se atualmente num fosso cada vez mais definido entre a escola e a sociedade, e aquela precisa ser ela própria a mudança, sem que precise se adaptar a sociedade, como comentou Sousa & Fino (2007).

2.1 A escola de ontem e hoje e o mundo do futuro-paradigmas à vista:

Paradigma provém do grego *parádeigma*, sinónimo de padrão, exemplo. Esta acepção denota de modelo que causa anomalias e críticas descendente²², há uma quebra e cria-se um novo paradigma. Pois, “[...] quando uma série de novos aderentes alcança uma massa crítica, pode dizer-se que ocorreu uma mudança de paradigma” (WHITAKER, 1999, p.29). E, segundo o autor, Kuhn desafia quem preconiza que toda mudança é um processo natural, pois a própria mudança, causa dificuldades de adaptação, resistências com relação ao paradigma anterior.

Dado que a noção global do paradigma é uma limitação rígida em torno de crenças e ideias específicas, a mudança deve ser encarada como o processo doloroso e prolongado da reinvenção, reordenamento e redefinição. [...] Sempre que o paradigma é redefinido, desenvolve-se uma crença de que ali está, finalmente, a última solução correcta (WHITAKER, 1999, p.29).

Com efeito, a escola no padrão fabril, pouco desenvolvia a mente da massa que queria libertar-se desse modelo. Na verdade, servia-lhe como reprodutores de um modelo excludente. Dessa forma, a escola precisava mudar, por que ela tem se apresentado como

²² No sentido de desprezar o paradigma posto, de atacá-lo.

instrumento de nosso conformismo, como uma patologia, denominado por Whitaker (1990) como *doença pedagógica*.

Quanto maiores forem a precisão e o alcance de um paradigma, tanto mais sensível este será como indicador de anomalias e, conseqüentemente de uma ocasião para a mudança de paradigma [...] as anomalias que conduzem a uma mudança de paradigma afetarão profundamente os conhecimentos existentes (KUHN, 2003, p.92).

A era tecnológica e pós-moderna tem mudado constantemente o pensamento pedagógico clássico, muito embora Perrenoud (1994, p. 11) reconheça que: “[...] a escola é fundamentalmente conservadora e que vai sempre a reboque das mudanças da sociedade, há apenas um passo que rapidamente se transpõe”. Mas, a escola surge como ato deliberado da classe dirigente da Revolução Industrial com ideários da Revolução Francesa, de que instituir a escolarização para as massas seria a forma de “calar suas bocas”, de inibir a subversão dada às condições desumanas nas fábricas, cuja medida retornava como bônus para burguesia, conforme escreve Fino (2001b) em “Um novo paradigma (para a escola): precisa-se”.

Muito embora Toffler (1972) apregoe que a escola de massas era uma máquina de fabricar operários de que a indústria necessitava e assim consolidar a força motriz da sociedade industrial, o mesmo reconhece que, “seria um erro supor-se que o sistema educacional atual não está em processo de mudança. Ao contrário, está submetido a um processo de mutações rápidas” (*idem*, pp.338).

E completam Correias e Dias (1998, p.114): “a sociedade industrial conferiu um papel à escolarização de produção de uma força de trabalho qualificada, com vista a uma reprodução social e à criação de uma escola de massas”. Segundo os autores, o paradigma fabril arregimentou um modelo de ensino unidirecional, só o professor sabe e o aluno é receptivo ao objeto de ensino (o currículo).

O modelo curricular a que os autores se referem tende a sofrer uma mudança paradigmática com nova cultura pós-moderna, que “[...] marcada pela [...] pluralidade e múltiplas narrativas, tem vindo a ser amplificada pelas TIC [...], por darem livre acesso a outros territórios do conhecimento que não apenas o conhecimento monolítico ocidental [...]” (SOUSA, 2007, p.9). Assinalamos ainda segundo a autora que com as TIC, toma-se consciência da inadequação curricular e a fragmentação das disciplinas, frente a realidade hodierna: multidimensional, global e transnacional.

É este paradigma que se busca romper com a inovação pedagógica. A educação está em crise, crise de paradigmas, de conceitos, como ressalta Marcondes (1994, pp.17-18):

“Uma *crise de paradigmas* caracteriza-se assim como uma mudança conceitual, [...] de visão de mundo, consequência de uma insatisfação com os modelos anteriormente predominantes [...]. A crise de paradigmas leva geralmente a uma mudança de paradigmas [...]”.

A crise paradigmática segundo este autor, parafraseando Kuhn, tem causas internas e externas, as primeiras dizem respeito às questões teórico-metodológicas dentro da própria teoria, bem como a perda de forças de padrões tradicionais; já as segundas refletem as mudanças sociais que provoca no modelo vigente um sentimento de inutilidade.

Enfim, como diz Toffler (1972, p.4): “[...] a aceleração das mudanças não apenas nos açoita, meramente, [...] as nações. É uma força concreta que penetra fundamente nas nossas vidas pessoais, que nos obriga a atuar dentro dos nossos novos papéis [...]”. E esses papéis nos direcionam para uma nova visão de fazer escola, da prática pedagógica propriamente dita, onde romper com os paradigmas expostos é desafio da inovação pedagógica.

2.2 O que é e como se configura a Inovação Pedagógica?

Respondendo esta questão, entende-se Inovação Pedagógica como uma atitude e um posicionamento crítico, explícito e implícito que envolve as práticas pedagógicas, como ressaltou Fino (2008a), porque nada tem haver com reformas de ensino, de currículo e programas, embora elas também se façam necessárias e sugiram qualidade no fazer pedagógica, ainda apregoado pelo autor.

A inovação pedagógica combate culturalmente às práticas tradicionais a que se mostravam ortodoxamente ligadas à escola paradigmamente fabril, “e consiste na criação de contextos *de aprendizagem*, incomuns relativamente aos que são habituais nas escolas, como alternativa à insistência nos contextos *de ensino*” (FINO, 2008a, p. 1).

O mundo pós-moderno inclui entre outras características a capacidade ideológico do homem conceber a sociedade e suas relações com o outro a nível cultural e estético, dado o contexto da Revolução Industrial ao fim da Guerra Fria. É nesse interstício que a escola passa ser repensada em seu papel enquanto *lócus* de informação como disse Fino (2008a), pois ela é um espaço (ambiente formal) quer seja físico, mas cultural de interação social. Dessa forma a inovação se apropriando desse aspecto interacional amplia seus contextos de aprendizagem, não excluindo os ambientes informais para construção de conhecimento, uma vez que,

segundo o autor supracitado, as práticas pedagógicas coexistem onde há pessoas e com desejo de aprender algo coletivamente.

Nessa perspectiva, em que a pós-modernidade também se vincula à era das revoluções tecnológicas, é necessário que se desmistifique que inovação pedagógica não se restringe a aquisição de instrumentos tecnológicos, mas que a mudança no seu sentido amplo, vá, além disso, além da “a incorporação de tecnologia na escola, por muito avançada que seja essa tecnologia, não é capaz, só por si, se transformar em inovação pedagógica” (FINO, 2003c, pp. 2-3), ela reside em um contexto como mediadora de ambientes inovadores, afirma o autor.

É fato que a escola paradigmaticamente fabril não foi capaz de discutir e repensar sua prática e acolher os impactos da sociedade pós-moderna, como expõe Carbonel (2002, p.17): “a escola foi justamente criticada [...] de não ser receptiva aos novos impactos culturais que recebem diariamente e intensamente a infância e a juventude e que vão formando novas identidades, com outros modelos de pensar e comportar-se. [...]” e compreender a realidade.

A compreensão da realidade é ideológica, e por si pressupõe mudanças de atitude frente o que está posto, isto é, “inovação como um conjunto de intervenções, decisões e processos, com certo grau de intencionalidade e sistematização, que tratam de modificar atitudes, ideias, culturas, conteúdos, modelos e práticas pedagógicas” (CARBONEL, 2002, p.19). E ao discutir a mudança da prática pedagógica, o autor tem o mesmo pensamento de Fino (2008a), quando anuncia que em contextos determinados a inovação associa-se a renovação pedagógica.

Ou seja, a inclusão deste campo de investigação na UMA- Universidade da Madeira/Funchal-Portugal permeia uma consciência de que a essência do fazer educação está nas práticas pedagógicas, com ou sem tecnologias envolvidas, porque na verdade o que emerge da incorporação das TIC-Tecnologias de Informação e Comunicação na escola reforça radicalmente suas característica mais conservadoras, como apregoa Fino (2011a).

Inovar a prática pedagógica requer antes de tudo atitude e coragem para romper dogmas e pragmatismos; ruptura é o termo mais apropriado para a inovação. Por essa razão, Christensen (2009) propõe a *inovação por ruptura*. O que vem a ser isso? É uma prática centrada no aluno, ele é foco, seja qual for a ferramenta usada pelo professor como deliberação intencional e sistematizada na fomentação da aprendizagem.

Supormos superar os paradigmas tradicionais é pretendermos reelaborar os conceitos e práticas visionárias, que se propaga em sua contemporaneidade e é

invariavelmente necessária. Cujos olhos pouco foram ativados no século XIX para as transformações que batiam em nossa porta, o *Choque do Futuro* de que fala Toffler (1972) diz respeito à voluptuosa e acelerada mudança ideológica que o mundo está imerso, nos obrigando a um novo olhar e novos papéis.

Desse modo, a inovação está mais vinculada aos ambientes e contextos provocadores de aprendizagens, do que aos instrumentos utilizados para tal fim (as TIC), ou seja, segundo Fino (2011b) a inovação pedagógica só se opera em termos de mudança e de transformação da escola a nível micro (no espaço da sala de aula), onde o professor garanta mais aprendizagem com o mínimo de ensino. É mais um aspecto qualitativo de produzir conhecimento, do que a quantidade de materiais (as tecnologias/computadores) disponibilizados na escola. É mais uma mudança cultural escolar e integradora, do que a simples incorporação de novidades informacionais associadas à eficiência do processo ensino e aprendizagem, como elas postergassem a forma conservadora das práticas pedagógicas fabris. Assim, “[...] a inovação pedagógica passa por uma mudança na **atitude do professor**, que presta muito maior atenção à criação dos **contextos da aprendizagem** para seus alunos do que a aquela que é tradicionalmente comum, centrando neles, e na atividade deles [...]” (FINO, 2011b, p. 34, *grifo nosso*).

A relação entre inovação pedagógica e a inserção das tecnologias na escola como ferramenta de aprendizagem, da qualidade da prática pedagógica na mediação na aprendizagem discente, será pauta de nosso próximo capítulo, tendo em vista que trataremos sobre letramento digital, *software* educativo e a relação tecnologia e educação.

3 LETRAMENTO DIGITAL E SUA GÊNESE

Segundo Rojo (1998), a linguagem pode contribuir com a aprendizagem no que se refere ser ela um lugar de constituição de sentidos. E o letramento contribui com esse processo como estado ou condição individual e/ou coletivamente de disseminação de práticas sociais de leitura e escrita dos sujeitos que estão em processo de alfabetização ou que estão alfabetizados.

A concepção de letramento defendida por Soares (2010 e 2011), por Kleiman (1995) nos propõe o uso *continuum* da linguagem escrita, como prática sociocultural, como funcionalidade. No entanto, observa-se que “[...] essa concepção de letramento não o limita aos eventos e práticas que envolvem de fato ler escrever” (ROJO, 1998, p. 181).

Por esta razão, o *letramento digital* nada mais é do que a apropriação (uso social) da leitura e da escrita através de instrumentos tecnológicos digitais, como o computador, e propriamente dito o *software*, e *software* educativo. Mas que seu uso seja significativo pelo aprendiz dando sentido à construção de sua linguagem. Marcuschi e Xavier (2010) usa o termo como expressão para resumir o fenômeno sociotecnológico surgido na sociedade hodierna dos anos de 1998, especialmente com introdução da escrita eletrônica e o uso de inúmeras expressões com o sufixo *e-* (*e-mail*), como coloca o autor segundo D. Crystal.

Neste mesmo sentido, em entrevista para *Revista Educarede/2003* no Brasil, Marcelo E. K. Buzato fala que *letramento digital* – LD diz respeito ao conjunto de conhecimentos que permite o sujeito participar de práticas de letramento mediadas por computadores e outros aparatos eletrônicos na sociedade contemporânea.

Além disso, o *letramento digital* está diretamente ligado à inserção de uma massa excluída do processo de construção do conhecimento através da tecnologia, o que chamamos de inclusão digital. “O letramento adquire múltiplas funções e significados dependendo do contexto em que ele é desenvolvido, isto é, da agência de letramento por ele responsável” (ROJO, 1998, p.182). E a escola, como agente ideológico, tem, após a família, um papel necessário na inclusão digital, porque ela “[...] não virá a usar computadores ‘adequadamente’ pelo fato de os pesquisadores apontarem como fazê-lo. Ela virá a usá-los bem (se o fizer algum dia) como uma parte integral de um processo [...] de desenvolvimento” (PAPERT, 2008, p.52).

Nesse panorama, a inclusão digital, a introdução do computador nas escolas como possibilidade de favorecer ambientes de aprendizagem é essencial, “[...], não é apenas uma

ferramenta a mais para a produção de textos, sons e imagens, é antes de qualquer coisa um operador de virtualização da informação” (LÉVY, 1999, p.57). E para Xavier (2002, p. 3-4), “a competência para usar os equipamentos digitais [...] permite ao aprendiz contemporâneo a possibilidade de reinventar, [...] novas formas de ação, que se revelam em práticas sociais [...] e em modos diferentes de utilização da linguagem verbal e não-verbal[...]”.

O autor aponta ainda que o *letramento digital* requer do sujeito um novo papel: o de assumir uma nova maneira de realizar as atividades de leitura e escrita, e que exige do professor diferentes abordagens pedagógicas, que ultrapassam as barreiras físicas das escolas. Dessa forma leitor, vamos, nos próximos pontos, re (conhecer) a relação existente entre a educação e tecnologia, principalmente o papel do *software* educativo como promotor de construção de conhecimentos. Conheceremos nas linhas e entrelinhas o Projeto Luz do Saber Infantil, um *software* criado especialmente com o objetivo de alfabetizar, letrar e incluir digitalmente crianças que não tiveram oportunidade de alfabetizarem-se no “período certo”.

3.1 Informática, educação e aprendizagem: o *software* promovendo conhecimentos:

Para Marcuschi e Xavier (2010), a incorporação e o papel da tecnologia digital na sociedade atual e suas novas formas de comunicação, deve nos levar a pensá-las como um aporte mais numa perspectiva sócio-histórica do que tecnicista, pois a tecnologia por ela mesma não nos garante a *empowering* na linguagem escrita para agirmos como letrados na sociedade pós-moderna.

Pressupomos que a informática seja parte integrante da prática escolar, que o professor conheça as potencialidades do computador e, alterando e adequando as práticas tradicionais com os dispositivos computacionais, como disse Valente (1999, p.1), seja capaz de desenvolver um ambiente de aprendizagem.

Inicialmente, as escolas pensaram estar se modernizando, pois “[...] a própria ideia de uma criança usar um computador dava às pessoas uma sensação de que algo novo, empolgante e um pouco perturbador estava no ar” (PAPERT, 2008, p. 48). E, embora criticando o laboratório de informática, diz que, se ele estiver voltado para o encontro de ideias que se mantiveram separadas, já seria válida a ideia da incorporação tecnológica na escola.

Levando em conta que o mundo virtual é uma realidade da qual não fugiremos, produzir gêneros textuais do discurso eletrônico é uma forma concreta dos sujeitos se apropriarem da linguagem oral e escrita, como disse Marcuschi e Xavier (2010). O sentido que buscamos é mudar a instrução programada por computador pela construção motivada da própria aprendizagem, num ambiente colaborativo, de interação. Dessa forma, a proposta de Seymour Papert com a *Linguagem Logo*, tem uma perspectiva de potencializar a construção de saberes para além do currículo, com foco na aprendizagem, reforçou Sousa & Fino (2008).

A concepção do uso do *software* como mudança está implicada à sua finalidade, isto é, um projeto pedagógico que tem como cerne a aprendizagem, não o ensino, porque proporciona maior inteligibilidade na construção de saberes, liberdade e subjetividade do ato de aprender, sem prender-se a um programa rígido, como bem apregouo Toffler (1972, p. 229): “[...] a educação à base da assistência dos computadores, [...]. Permite a cada um dos estudantes seguir o seu próprio roteiro em direção ao conhecimento, em lugar de submeter-se a um programa rígido como acontece com o currículo tradicional da era tradicional”.

Completa Fino (2001a, p.3): “A tecnologia tem um efeito positivo na atitude dos alunos em relação à aprendizagem e potencia o seu auto-conceito, envolvendo a sua utilização uma maior motivação para aprendizagem”. De modo que, a inclusão de *softwares* educativos em algumas escolas como proposta pedagógica é uma realidade constante, principalmente no processo de alfabetização das crianças, pelo seu aspecto pragmático e motivador.

Os *softwares* podem ser vistos como ricos recursos no enfrentamento de problemas e/ou maximizador da prática pedagógica na escola, porque “o limite da inovação é, apenas, o limite da imaginação, e capacidade de transgressão e de romper com a rotina as qualidades mínimas requeridas pelo acto de inovar” (FINO, 2003c, p. 3). Ainda que, para Pereira e Cordenonsi (2009, p. 4): “o fascínio que as atividades informatizadas promovem no cotidiano infantil leva as crianças realizarem as mesmas de forma lúdica, pois podem jogar, criar, aprender e comunicar-se com prazer e criatividade”, porque “as novas tecnologias [...] permitem que sejam criadas situações de aprendizagem ricas, complexas, diversificadas, [...]” (PERRENOUD, 2000, p.139). De modo que as TIC dão

[...] livre acesso a outros territórios do conhecimento que não apenas o conhecimento monolítico ocidental, europeu, branco, masculino e de uma determinada classe social, veiculado pela escola.

Com elas se toma consciência da inadequação [...] dos saberes fragmentados [...] das diferentes disciplinas, face a realidades multidimensionais, globais e transnacionais, dos nossos dias. (SOUSA, 2007, p.9).

Portanto, considerando que “o uso de softwares educativos em alfabetização tem se mostrado como eficazes na apropriação da leitura e escrita” (PEREIRA e CORDENONSI, 2009, p. 6), questionamos: que experiências com *software* educativo estão sendo vivenciadas no Brasil, especialmente nas escolas públicas do Ceará, que valham a pena conhecer?

3.2 No Ceará é assim – uma experiência com o *software* Luz do Saber Infantil

Inicialmente, conheceremos a teoria que embasa nosso estudo: *o construcionismo* de Papert, para expormos na sequência a história do SLSI, sua estrutura e funcionamento.

Supomos que foi no pós-guerra (II Guerra Mundial) que a ideia de instrução foi sendo sumariamente destruída por concepções mais construtivistas, em que, segundo Piaget (1974) o sujeito aprende quando toma conhecimento do objeto e este é modificado pelas ações daquele, o que “implicam transformar a mente de quem aprende, que deve *reconstruir*, em nível pessoal, os produtos e os processos culturais com o propósito de apropriar-se deles” (BARBERÀ et al, 2004, p. 41).

Em relação ao Construcionismo, as ideias de Lev Vygotsky sobre a ZDP²³ e sobre a interdependência entre desenvolvimento e aprendizagem, entre pensamento e linguagem, foram determinantes para configuração do paradigma construcionista, por dois aspectos: primeiro, porque o Sociointeracionismo caracteriza-se pela conexão entre o que se aprende entre as interações sociais e reconstrução destas operações externas internalizadas; e segundo, porque a abordagem de Papert (2008) pressupõe quatro elementos básicos: o aluno, o *software*, o computador e o mediador.

Tomando como referência estes pensamentos, Seymour Papert rompe o paradigma instrucionista²⁴ da escola fabril para propor o paradigma construcionista²⁵, em que as crianças aprenderiam agindo sobre o objeto, construindo sua aprendizagem usando a Linguagem de programação *Logo*²⁶. Segundo Valente (2005, p. 2), Papert diferenciou sua teoria do construtivista de Piaget em dois aspectos:

²³Zona de Desenvolvimento Proximal – A principal contribuição de Vygotsky para a educação postulada em 1978, que consiste na distancia entre o nível de desenvolvimento atual do sujeito (aquilo que ele é capaz de realizar independentemente) e o nível de desenvolvimento potencial (aquilo que ele é capaz de realizar com auxílio de um mediador, seja um adulto ou colegas mais capazes).

²⁴Refere-se ao computador como máquina de ensinar como propunha Skinner em 1950.

²⁵Refere-se ao computador como máquina a ser ensinada

²⁶Criado no *Massachusetts Institute of Technology* – MIT entre anos 60-70 em Boston – EUA.

Primeiro, o aprendiz constrói alguma coisa, ou seja, é o aprendizado por meio do fazer, do "colocar a mão na massa". Segundo, o fato de o aprendiz estar construindo algo do seu interesse e para o qual ele está bastante motivado. O envolvimento afetivo torna a aprendizagem mais significativa (VALENTE, 2005, p.2).

Nasce assim o *construcionismo*, uma restauração paradigmática e epistemológica do construtivismo piagetiano (não somente um trocadilho sufixal do termo), que consiste na criação de um ambiente de aprendizagem em que a criança é protagonista. Enquanto Piaget descreveu a maturação biológica (estágios de desenvolvimento da lógica) para estruturar o pensamento, Papert (mesmo considerando-os) diz serem os materiais disponibilizados (a informática/*software*) no meio, terem igual valor para fixação dos processos mentais.

Ou seja, o construcionismo está a serviço da *matética* (aprendizagem), assim como o construtivismo está a serviço do desenvolvimento cognitivo. Para tanto, “[...] a habilidade matética importante é aquela para construção de conhecimento concreto” (PAPERT, 2008, p.138), como aspecto revelador da aprendizagem, segundo o autor. Como um projeto pedagógico, o construcionismo tem sua ênfase na aprendizagem e não no ensino.

O diferencial do trabalho com o *software* está na sua intrínseca forma de suscitar a aprendizagem, e como prática inovadora se reveste da concretude do fazer pedagógico, pois “utilizando sistemas de ensino-aprendizagem altamente interativos é possível oportunizar um ambiente ativo e aberto de aprendizagem, onde os estudantes trabalham visando desenvolver seus planos individuais, com base em suas habilidades, conhecimento e interesses” (GRANDO *et al*, 2003, p. 2).

O *software* Luz do Saber foi, desde sua concepção, uma vontade política e social de melhoria das condições da aprendizagem de pessoas que não tiveram oportunidade de estudar no momento certo, bem como incluí-las digitalmente. Segundo Costa e Alves (2010) o *software* Luz do Saber nasceu como proposta de melhoria do Projeto Luz da Letras de iniciativa da Companhia Paranaense de Energia – COPEL²⁷, uma ação de responsabilidade social da companhia que utilizava seus computadores antigos e ociosos, montando laboratórios de informática para reutilização pelas comunidades ribeirinhas do Paraná.

O sucesso da iniciativa se popularizou de tal maneira que a CEB - Companhia Energética de Brasília firmou um convênio com a COPEL montando o mesmo projeto no Distrito Federal, com o mesmo intuito: alfabetizar pessoas da região que não aprenderam a ler e escrever.

²⁷ Esta companhia tinha como objetivo alfabetizar os moradores das comunidades ribeirinhas que tinham suas terras desapropriadas para construção de represas.

Segundo os pesquisadores, a história de êxito continuou, foi então que a CEB em 2000 firmou parceria com a Casa da União²⁸, para dar continuidade ao trabalho como sistema de alfabetização digital, uma vez que, a COPEL passara por mudanças administrativas e se desvinculou do projeto. A posteriori o Projeto Luz das Letras foi apresentado ao Centro de Educação a Distância da Universidade de Brasília – CEAD/UnB e depois ao Projeto Casa Brasil²⁹, que com suporte operacional e financeiro do CNPq – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico, propôs reformular todo o Projeto Luz das Letras, criando assim o Projeto Luz do Saber, cuja proposta teve profundas mudanças, tanto nos aspectos pedagógicos como nos tecnológicos.

O *software* de autoria “Luz do Saber” é um recurso didático criado pela Casa Brasil (Projeto Federal) e a SEDUC-CE em 2008 que busca através da tecnologia alfabetizar Jovens e Adultos, com embasamento teórico nos estudos de Paulo Freire e nas contribuições sobre a construção do código linguístico de Emília Ferreiro e Ana Teberosky. Organizado em quatro módulos, é uma ferramenta que estimula o aluno através de jogos, o conhecimento dos fonemas e grafemas, ou seja, busca alfabetizá-los.

Sendo autoral, o professor com o aluno pode criar atividades adaptadas ao seu contexto, a sua cultura – vinculando-as ao universo vocabular dos aprendizes, como fez Paulo Freire da década de 60 no Brasil com seu método de alfabetização. Porque como diz Freire (2011), uma prática educativa torna-se exitosa quando esta proporciona diálogo e participação crítica dos educandos na construção de sua autonomia, que é essencial para corporeificação do *círculo de cultura*, que “[...] é um dos princípios essenciais [...] que substitui a “escola”, autoritária por estrutura e tradição” (FREIRE, 2011, pp. 9-10).

É com essa perspectiva que professor autora as aulas, dando significado simbólico de respeito ao contexto sociocultural dos aprendizes, que de maneira peculiar favorece e estimula os avanços na aprendizagem, porque “[...] aprendizado deve encontrar-se intimamente associado à tomada de consciência da situação real vivida pelo educando” (*idem*, p. 11).

Em 2011 foi feita a adaptação do *software* para a alfabetização de crianças e criadas atividades nos módulos existentes, buscando melhorar a condição de leitura e escrita

²⁸ Denominada de Associação Beneficente Casa da União criada em 10 de fev. de 1982 como entidade civil filantrópica, de caráter assistencial, educacional e cultural. Mais informações: <http://www.casadaunia.org.br>

²⁹ Idealizada em 2003 pelos esforços de diversos ministérios, órgãos públicos, bancos e empresas estatais brasileiras. Visa à construção de espaços públicos informatizados. Seu principal objetivo é a inclusão digital e inserção de pessoas no mundo globalizado. Até 2009 foram construídos mais de 80 unidades Casa Brasil.

dos aprendizes com pouco avanço cognitivo nessa área, especialmente aqueles entre 08 e 10 anos. Em 2012, foi criado o módulo – o karaokê – que visa estimular a leitura através da música.

Sabendo que o *software* Luz do Saber Infantil tem como base teórica o Método de Alfabetização de Paulo Freire e as contribuições psicogenéticas da língua escrita de Ferreiro e Teberosky (1985), foi necessário para seu desenvolvimento, sua implementação e conseqüentemente seu uso pelos aprendizes, alguns requisitos, conforme Nascimento (2009, p.43): a) está disponível na rede (*software* livre); b) seu desenvolvimento em módulos; c) poder funcionar *off-line*; d) ter conteúdos lúdicos com inclusão de jogos virtuais; e) ser interativo de fácil manuseio; f) ser editável e possibilitar armazenamento de dados para o uso em outras máquinas, etc.

Com base nesses requisitos, o *software* passou a estruturar-se em seis módulos: Módulo Começar, Módulo Ler, Módulo Escrever, Módulo Aplicativo, Módulo Karaokê e Módulo Professor. Juntos, os módulos têm como finalidades:

- a) Contribuir para a alfabetização de crianças;
- b) Promover a inserção na cultura digital, ou ampliar a mesma a serviço da aprendizagem;
- c) Reinsere os alunos não alfabetizados no mundo do letramento;
- d) Apropriar os alunos, professores e a escola de um instrumento digital de alfabetização.

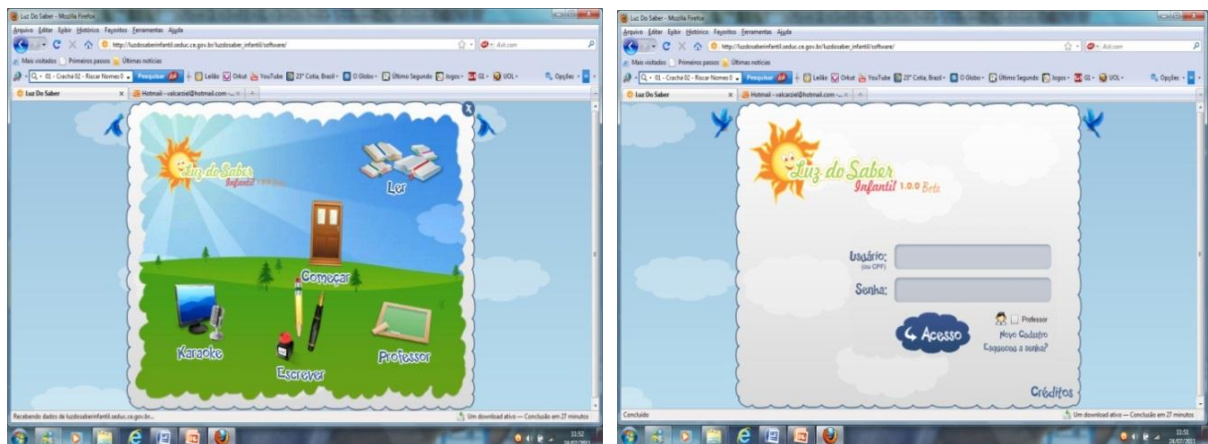
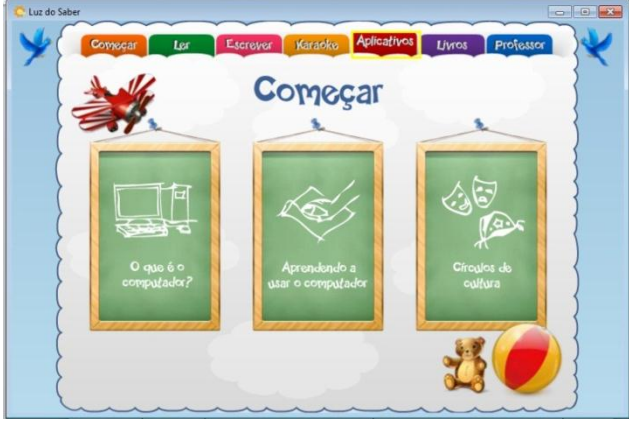






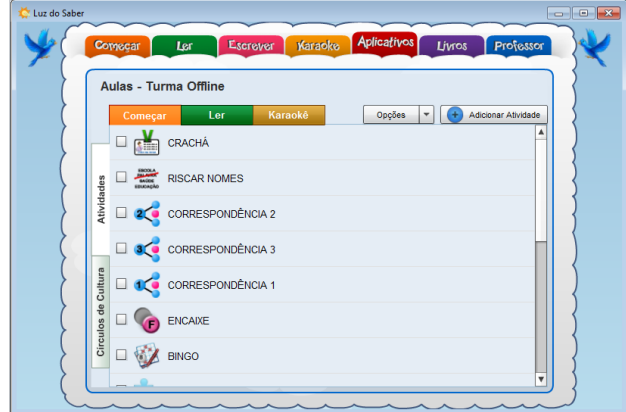
Figura 4 – Tela inicial e entrada no *software*

Observamos abaixo o *Quadro 2*, a caracterização dos módulos.

Quadro 2 – Caracterização dos módulos

| Módulos | Caracterização | Figuras |
|------------------------|--|---|
| <p>Começar</p> | <p>São 10 atividades que estimulam o conhecimento dos fonemas e grafemas que compõem o nome do aluno e, paralelamente, desenvolve as competências necessárias ao uso do mouse e do teclado;</p> |  <p>Figura 5 – Módulo Começar</p> |
| <p>Ler</p> | <p>São 14 aulas, em média com 12 atividades cada, nas quais o aluno pode desenvolver ludicamente, as competências necessárias para aprendizagem da leitura e escrita; pode ser editável, onde o professor pode criar as suas atividades adaptadas ao contexto do aluno, como também realizar alterações nas aulas já existentes.</p> |  <p>Figura 6 – Módulo Ler</p> |
| <p>Escrever</p> | <p>São 04 atividades de escrita, para estimular o aluno a produzir textos nas modalidades, ou gêneros textuais: cartão postal, jornal, texto e gibi.</p> |  <p>Figura 7 – Módulo Escrever</p> |

Continua

| Módulos | Caracterização | Figuras |
|------------------------------------|---|---|
| <p>Aplicativos</p> | <p>São 02 atividades de leitura, uma com a sequência do alfabeto sonoro, outra com nomes e imagens, para estimular o aluno a melhorar sua fluência na leitura.</p> |  <p>Figura 8 – Módulo Aplicativo</p> |
| <p>Karaoke³⁰</p> | <p>São 06 músicas populares brasileiras, que visa estimular a leitura da letra da musica e divertir ao mesmo tempo. O karaoke não pontua o aprendiz no final da música.</p> |  <p>Figura 9 – Módulo Karaoke</p> |
| <p>Professor</p> | <p>Um espaço dedicado ao docente para criar sua turma (on-line), editar aulas, editar atividades, cadastrar alunos (on-line), editar Perfil(on-line).</p> |  <p>Figura 10 – Módulo Professor</p> |

³⁰ Módulo criado em 2012

O **MÓDULO COMEÇAR** é composto por três *links* de navegação:

O primeiro – **O que é o computador?** Que consiste em um vídeo para familiarizar o uso do computador pelos aprendizes, apresentado por um ratinho interativo (mouse);

O segundo – **Aprendendo a usar o computador** – que se trata de 10 atividades que trabalha especialmente com o nome próprio, distribuídas com os seguintes temas/conteúdos:

- 01-Crachá;
- 02-Riscar Nomes;
- 03-Correspondência Simples;
- 04-Correspondências Complexas;
- 05-Digitar Nomes;
- 06-Jogo dos Encaixes;
- 07-Bingo;
- 08-Quebra-cabeças;
- 09-Memória; e
- 10-Dominó de Nomes.

O nome próprio tem uma finalidade específica: servir como modelo de escrita, segundo Ferreira & Teberosky (1985, p.215) é: “[...] a primeira forma escrita dotada de estabilidade, como protótipo de toda escrita posterior, [...] cumpre a função muito especial na psicogênese [...]” da língua escrita (*grifo nosso*). Por esse motivo, ao se cadastrar, o aprendiz realiza todas as atividades deste módulo com seu nome, além de conhecer outros já cadastrados pelo sistema. Segundo Nascimento (2009), o conceito das autoras reforçaram a opção dos criadores do *software* iniciarem o processo de alfabetização pelos nomes dos próprios aprendizes.

Apropriar-se do código linguístico é reconhecer os sons dos nomes, das letras e das sílabas, por isso este módulo tem os seguintes fins: a) reconhecer as letras que estruturam seu nome; b) compreender que as palavras constituem-se por letras distintas; c) reconhecer sons iniciais de palavras significativas; d) analisar fonologicamente as palavras (letra inicial e final, número e ordem das letras); e) memorizar palavras significativas.

O terceiro – **Círculo de Cultura** – compõe-se de 06 vídeos com temas reais e atuais, que tem o objetivo de gerar boas discussões entre o grupo. Vale salientar que esta parte também é autorável, onde professor posta vídeos que tratem da realidade dos seus alunos.

O **MÓDULO LER** é composto de 14 aulas que tem a finalidade de auxiliar os aprendizes na apropriação da leitura e da escrita. Este módulo é autorável, isto é, o professor pode editar textos, sons, imagens, vídeos, títulos e enunciados, onde o sistema possibilita a gravação de sons e inseri-los automaticamente, diversificando dessa forma, temas e conteúdos. Segundo Nascimento (1999), nesta interface o aluno deverá: a) estabelecer a relação entre os fonemas e os grafemas (representação); b) compreender que as palavras são formadas por sílabas e por unidades menores que aquelas; c) ler textos e escrever palavras.

Cada aula tem em média até 12 atividades. Cada aula é desenvolvida por uma palavra geradora, e são elas:

- Aula 1: BOLA;
- Aula 2: BONECA;
- Aula 3: PANELA;
- Aula 4: FUTEBOL;
- Aula 5: AMARELINHA;
- Aula 6: COLETA;
- Aula 7: ÁRVORE;
- Aula 8: PATO;
- Aula 9: NATUREZA;
- Aula 10: ECOLOGIA;
- Aula 11: CURUPIRA;
- Aula 12: JACARÉ;
- Aula 13: LAGARTIXA
- Aula 14: PIRULITO.

As aulas são inicialmente apresentadas com um **Gif animado** (textos, imagens e/ou vídeos), que contextualiza a palavra geradora, bem como a letra inicial da palavra trabalhada em quatro tipos (imprensa e cursiva, maiúsculas e minúsculas).

As atividades são organizadas com os seguintes títulos/conteúdos, a saber: Palavra geradora; Decomposição da palavra geradora; Família silábica; Formação de palavras; Palavra secreta; Marque as palavras; Marcação de sílabas; Bingo de sílabas; Ligação

(palavras-imagem, imagem-imagem, palavra-palavra); Jogo da memória; Segredo das palavras; Agrupamento de sílabas iniciais a imagens. Além das apresentadas, existem muitas outras. Salientamos que elas não são por si mesmas garantia de sucesso no processo de alfabetização dos aprendizes. Mas o papel do professor como mediador é essencial.

O **MÓDULO ESCREVER** estimula o aprendiz a produzir textos de forma interativa e divertida. São quatro os tipos de proposta de produção: cartão postal, jornal, texto, gibi. No que tange aos tipos dos textos, o professor é quem proporá para os aprendizes, se de livre escolha, ou frente a um contexto sociocomunicativo. Este módulo não é autorável.

No **MÓDULO APLICATIVO**, onde há uma sequência alfabética com sonorização, e cartões com gravuras e palavras, também sonorizados, ficando a critério do professor a escolha da melhor abordagem metodológica e intervencionista. Este módulo não é autorável.

No **MÓDULO KARAOKÊ**, as músicas, embora não sendo do universo cultural dos alunos, elas podem ser usadas tranquilamente com a função de estimular a leitura. Além disso, o professor pode inserir novas músicas.

O **MÓDULO DO PROFESSOR** é um espaço onde ele autora as aulas, introduz novas aulas e atividades nos módulos, insere vídeos e músicas. Neste módulo, pode-se: restaurar, importar e exportar aulas.

Enfim, o *software* Luz do Saber Infantil seguindo proposições ideológicas de melhorar a aprendizagem dos aprendizes vêm nos possibilitar inúmeros olhares sobre a prática pedagógica com seu uso. A seguir apresentaremos os instrumentos e técnicas de pesquisa da coleta dos dados que investiga as implicações do *software* na aprendizagem das crianças, enquanto paradigma construcionista.

4 CAMINHO METODOLÓGICO – ABORDAGEM TEÓRICA

4.1 Enfoque teórico da metodologia

Realizar uma pesquisa em educação pressupõe compor um estudo reflexivo dos fenômenos da cultura escolar, e esta reflexão deve configurar-se com o mínimo de subjetividade do pesquisador, para compreender o fenômeno com mais autenticidade, como ressaltou Macêdo (2010).

Nesta investigação, intitulada “Letramento digital: as implicações do uso do software na aprendizagem de crianças com baixa proficiência em leitura e escrita” de natureza descritiva³¹ utilizou-se o método fenomenológico³² cuja pesquisa é de abordagem qualitativa de concepção etnográfica, esta caracterizada “[...] como um processo indutivo ou baseado na descoberta, em vez de ser limitado pela testagem de hipóteses explícitas” (FINO, 2008b, p.6). E, conforme Macêdo (2010, p.39), “[...] para o olhar qualitativo, é necessário conviver com o desejo, a curiosidade e a criatividade humana; [...] com as incertezas e o imprevisto”.

Vale salientar, conforme Sousa (2000, p.4), que esta concepção etnográfica encontra fundamento na etnografia da educação, especialmente ligada à antropologia e à sociologia qualitativa, que se opõe aos paradigmas positivistas quantitativos. Para a autora, a etnografia da educação é encarada ora como técnica descritiva a serviço de um método, ora como próprio método; ora como uma teoria, ou até mesmo como perspectiva. Dessa forma, a pesquisa quanto aos procedimentos classifica-se como participante, cuja técnica essencial é a observação participante, e escolheu-se utilizar a *active membership* – observação participante ativa. Conforme Fino (2003a), é o *status* adquirido pelo pesquisador dentro do grupo em estudo, embora o papel a desempenhar exija dele certo distanciamento.

Frente a estas informações, o empirismo positivista não dá conta do aspecto etnográfico qualitativo da investigação em educação, pois “experimentar a diferença no campo de pesquisa no mundo do outro, passa a ser um imperativo etnográfico” (MACEDO, 2010, p.27). Portanto, conhecer como o outro vive é imprescindível para o exercício de sairmos de nós mesmos, para interpretarmos a realidade implicada.

³¹ Conforme Cartoni (2009, p. 30): “Observa, registra, analisa e correlaciona fatos ou fenômenos (variáveis) sem manipulá-los [...] tem por objetivo definir melhor um problema, descrever comportamento dos fenômenos, definir e classificar fatos e variáveis, sem a pretensão de explicá-los”.

³² Como método de investigação dos fenômenos humanos, de visualizar a realidade, onde ela é “o compreendido, o interpretado e o comunicado. Não havendo uma só realidade, mas tantas quantas forem suas interpretações e comunicações, a realidade é *perspectival*”, segundo Macedo (2010, p.15).

Entende-se dessa forma que o imperativo etnográfico defendido pelo autor vincula-se ao que ele denominou de *etnopesquisa*³³, ou seja, um trabalho de campo no *locus* escolar, uma busca das implicações dos sujeitos. “[...] As pesquisas de campo de inspiração qualitativa realizam uma verdadeira “garimpagem” de ações, realizações e sentidos e estão interessadas acima de tudo com o vivido impregnado da cultura daqueles que os instituem” (MACEDO, 2010, p.87).

Na abordagem qualitativa de concepção etnográfica, o pesquisador tem um importante papel na interpretação dos dados. Na pesquisa em questão, por exemplo, envolvendo as relações na sala de aula e na escola, o pesquisador deve ser capaz de distanciar-se de sua implicação e de sua subjetividade, para não por em risco sua investigação. Para Fino (2003a):

[...] o êxito da investigação etnográfica decorre em grande medida da capacidade interpretativa do investigador, o que, se é verdade que lhe atribui, aparentemente pelo menos, grande liberdade na mobilização dos instrumentos teóricos de análise, tem o inconveniente de o deixar à mercê dessa capacidade interpretativa, bem como do risco de uma subjectividade que nunca é completamente controlada. (FINO, 2003a, p.11).

Como preconiza Lapassade e Lorau (1972, p.47): “[...] a implicação, longe de ser um obstáculo, é uma condição da pesquisa”. Segundo Fino (2003a, p.3), foi com Lapassade que o termo *fieldwork*³⁴ ganhou espaço no campo da pesquisa etnográfica, principalmente quando indica que etnografia é um trabalho de campo implicado nas relações sociais entre o pesquisado e pesquisador.

Sublinhamos que o trabalho de campo se sobressai com e pela observação participante, que é por natureza etnografia pura. Evidencia-se dessa forma que o termo observação participante é sinônimo da pesquisa etnográfica, cuja gênese se deu ao longo do século XX em Chicago-EUA, e sem ela tampouco haverá etnopesquisa. Para tanto, esta se enquadra no método de pesquisa dialética e fenomenológica, porque se configura como procedimento de investigação da realidade dialógica entre os sujeitos (o professor – sua prática docente e o aluno) e o objeto (o *software*), cujos fenômenos intersubjetivos simbolizam-se por uma mudança constante, contrário a qualquer conhecimento rígido, como nas ciências naturais. E ainda, porque o pesquisador observa os fenômenos tais como se

³³ É “[...] um modo *intercrítico*, de se fazer pesquisa antropológica e educacional. Os atores sociais não falam pela boca da teoria [...] eles são percebidos como estruturantes, em meio às estruturas que, em muitos momentos, reflexivamente os configuram” (MACÊDO, 2010, p.10).

³⁴ O termo para Lapassade (1991) foi utilizado pelos antropólogos para designar a expressão *etnografia*, sinônimo do trabalho do pesquisador em campo na busca de dados para elaborar posteriormente uma teoria.

apresentam, longe de quaisquer proposições ou ideias preconcebidas, mantendo-se distante do fenômeno observado, ainda que seja parte dele.

Por isso, lançar mão de procedimentos e técnicas próprias da etnopesquisa é essencial para não concebermos a mesma com achismos. Assim se faz necessário explorar como procedemos nossa investigação.

4.2 Procedimentos metodológicos

Na tentativa de investigar a hipótese de que o *software* educativo *Luz do Saber* estará a serviço da *matética* para favorecer a sistematização dos conhecimentos dos aprendizes com baixa proficiência de leitura e de escrita, buscamos utilizar os seguintes procedimentos para coleta de dados: observação participante, entrevistas semiestruturada, grupo focal e nominal. Quanto aos instrumentos, utilizou-se questionário, diário de campo, câmera fotográfica e gravador de voz. A seguir, o detalhamento dos procedimentos metodológicos, delimitados em quatro aspectos, a saber: os contextos da investigação, os sujeitos, as técnicas e os instrumentos etnográficos.

4.2.1 Os contextos da investigação

Os contextos de investigação carregam significados simbólicos, pois eles demonstram formas subjetivas e objetivas de interações entre as pessoas, pois estas “[...] são produtoras de suas próprias ações e significações. Elas vivem num ambiente material, mas os objetos desse mundo têm um “sentido” particular para cada uma, conforme os momentos” (LAPASSADE, 2005, p.19). E é com um olhar de objetividade que a subjetividade das interações será vista.

4.2.2 O campo da pesquisa – a Escola

Esta investigação ocorreu numa escola pública municipal da cidade de Jaguaribara-CE, a qual, como tantas outras, estão inclusas no programa de cooperação com o

Estado do Ceará para alfabetização de crianças na idade certa - PAIC. A escolha dessa escola, que nomeamos de “Escola Caminho Encantado-ECE”, deu-se por três critérios. Primeiro, por ser uma escola pública de Ensino Fundamental; segundo, ter turmas de “reforço escolar”³⁵ que utilizam o *software* educativo *Luz do Saber Infantil-LSI*, como ferramenta de aprendizagem, em que conjuguem aprendizes do 3º ao 5º ano do Ensino Fundamental I (EF I), demonstrando baixa proficiência em leitura e escrita.

E o terceiro critério, pelo fato do pesquisador ter acesso a esta escola e por esta estar localizada na sede do município. Acentuamos que, embora o pesquisador exerça a função de Gerente do PAIC³⁶ e formador do “Projeto Software Luz do Saber Infantil-PLSI”³⁷, realizando as ações de acompanhamento pedagógico da escola, de formação do professor e da evolução da aprendizagem dos aprendizes, no período corresponde a agosto de 2011 a junho de 2012, ele procurou, conforme citado anteriormente, “distanciar-se de sua implicação e de sua subjetividade, para não por em risco sua investigação”.

A implementação do PLSI³⁸ na ECE se deu em agosto/2011, funcionando com duas turmas, dois professores e trinta alunos. A turma B do professor DAN³⁹ era composta por 15 (quinze) alunos⁴⁰, que contava com o auxílio da professora Glayd⁴¹. Inicialmente o PLSI sofreu certa resistência por parte de alguns sujeitos (gestores e professores) da escola, os quais argumentaram que os computadores não seriam exclusivos do Projeto, assim estariam interrompendo o uso pelos demais alunos da escola.

No mesmo período da implementação do Projeto deu-se o início da investigação, um período de exploração do *locus* da pesquisa, de conhecimento do contexto e dos sujeitos, onde o pesquisador foi aceito tanto pelos professores como pelos gestores e, a compreensão dos objetivos e da metodologia da pesquisa, apresentados pelo pesquisador aos envolvidos – foi relevante para o andamento da investigação.

Foi nesse decurso que o professor DAN (que já utilizava a informática como ferramenta educativa), a PC Glayd e a coordenadora pedagógica ELI (nome fictício)

³⁵ É uma atividade extra-sala com metodologia e horário diferenciada, no contraturno. Concebida para atender alunos com baixo rendimento escolar, e tem como objetivo elevar o nível de desenvolvimento dos alunos.

³⁶ Representante do PAIC a nível municipal e tem como principal função gerenciar a rede municipal de ensino com vistas a garantir entre outras metas, que todas as crianças até o fim do 2º ano se alfabetizem.

³⁷ É uma das estratégias assumidas como compromisso em 2011 pelo Governo do Estado do Ceará e pelos municípios da constituição do PAIC+, consiste numa prática de reforço escolar com *software* “Luz do Saber”.

³⁸ No decurso da descrição da pesquisa, trataremos o Projeto Software Luz do Saber Infantil apenas de PLSI, para evitar redundâncias, e quando tratarmos apenas de “Projeto” estamos nos referindo ao mesmo.

³⁹ Nome fictício do professor-sujeito da investigação e como se vai denominá-lo por todo trabalho.

⁴⁰ Sendo seis do 4º ano e nove do 5º ano.

⁴¹ Nome fictício da professora. Esta atende a turma A pela manhã e auxilia o professor DAN à tarde, cuja função por vezes será objeto de nossa análise investigativa, e que trataremos de Professora Colaboradora-PC.

convocaram os pais de alunos do 3º ao 5º ano (alunos pré-selecionados⁴²) para apresentar o PLSI e propor-lhes uma parceria de intervenção na vida escolar dos seus filhos, com o reforço em leitura e escrita, por meio do uso do *software*.

Nesse período exploratório, pretendia-se inicialmente observar apenas os 08 (oito) alunos da turma do 4º ano D⁴³ do EF I, pelos seguintes fatos: a turma ter vivenciado troca de professores várias vezes durante o semestre letivo, apresentar convivência indisciplinada e baixo rendimento escolar, além disso, eles tinham idade entre 09 e 15 anos, caracterizando a distorção série-idade⁴⁴. No entanto, constada a falta de interesse pelo Projeto e a infrequência de algumas crianças, a partir de 2012 decidiu-se selecionar os aprendizes-sujeitos entres as turmas do 3º ao 5º ano do universo de 33 alunos, totalizando 09 (nove) aprendizes.

Embora o percentual dos aprendizes-sujeitos da pesquisa seja apenas 27% dos trinta e três que participam do PLSI, o pesquisador destaca alguns motivos pela escolha: a) o professor DAN atende os aprendizes somente no turno tarde; b) em um dia da semana ele atende um aluno pela manhã, porque este trabalha à tarde; c) dos 12 (doze) de sua turma B, escolhi observar 9 (nove), por alguns serem remanescentes de 2011(cinco) e pelos novatos (quatro) apresentarem segundo o professor DAN maiores dificuldades em leitura e escrita; e d) por entender que o universo de observação quanto menor, melhor será a capacidade interpretativa. Abaixo, demonstraremos um quadro dos dados do PLSI, caracterizando quantos e quem são os sujeitos da pesquisa.

QUADRO 3 – CARACTERIZAÇÃO DO PLSI E DOS SUJEITOS

| SUJEITOS | | TURMAS | | |
|---------------------------|--------------------------------------|-----------------------------------|-------------|-------------|
| | | 3º ANO | 4º ANO | 5º ANO |
| Sujeitos professores | Identificação | PC | DAN | DAN |
| | Escolaridade | Nível Médio | Nível Médio | Nível Médio |
| | Tempo de serviço/magistério | 04 anos | 02 anos | 02 anos |
| Sujeitos aprendizes | Nº de crianças participantes no PLSI | 21 | 09 | 03 |
| | Nº de crianças sujeitos da pesquisa | 01 | 05 | 03 |
| Estrutura e funcionamento | Horário de atendimento no PLSI | 07h às 11h e 12h30min às 16h30min | | |
| | Período da Semana de atendimento | Segunda a quinta-feira | | |

⁴² Escolhidos pelo do teste das quatro palavras e uma frase, apontado os alunos com dificuldades em escrita.

⁴³ Desta turma que o professor DAN era o responsável e ministrava aula pela manhã, ele selecionou 08 alunos com dificuldades de leitura e escrita para participarem do PLSI para serem atendidos na turma B, à tarde.

⁴⁴ O Censo Escolar/Educacenso (INEP) considera fora da faixa, aquele aluno com idade que ultrapasse em dois anos a idade de referência da classe. Por exemplo, no 4º ano – os alunos devem ter idade igual a 9 anos, aquele que tem 11 anos já se enquadram neste parâmetro.

O professor DAN e a professora Glayd embora tendo ensino médio, ambos estão cursando pedagogia. No que tange ao tempo de serviço, a professora encontra-se há mais tempo no magistério, pois iniciou cedo suas atividades como auxiliar de sala de educação infantil. Quanto ao DAN, em 2011 foi sua primeira experiência com a turma do 4º ano D como já mencionado, e em 2012 se dedica ao PLSI.

Cabe ressaltar que a ação investigada na ECE trata-se de uma ação pedagógica de “reforço escolar”, cuja prática docente utiliza a ferramenta o Software Luz do Saber Infantil como principal objeto do conhecimento, ou seja, como *instrumento de sua práxis pedagógica*. Os aprendizes de diferentes salas (de 3º ao 5º ano), conforme *Quadro 3* vivenciam na sala de informática situações de aprendizagem desafiadoras, mediados pelo professor DAN e a PC Glayd com: o *software* LSI, jogos de linguagem e jogos educativos.

A estrutura e funcionamento do PLSI contam com a colaboração das professoras da escola, especialmente as responsáveis pelas turmas do 3º ao 5º ano, que participaram junto com os professores do Projeto da pré-seleção dos aprendizes. Diante da necessidade os alunos são liberados das salas regulares, inclusive os aprendizes-sujeitos, para participar do reforço no PLS frente alguns entraves, a saber:

- a) não havia transporte para que os aprendizes se deslocassem no horário contraturno para vir à escola e participar das atividades do PLSI. E, embora havendo, o número de vaga⁴⁵ era suficiente apenas para os alunos daquele horário;
- b) a falta de acompanhamento dos pais por não compreenderem a importância do reforço e assim estimular seus filhos a frequentar a atividade;
- c) o desinteresse de alguns alunos em frequentar o projeto LSI, por se tratar do horário contraturno.

Estes fatores são desafios enfrentados atualmente quando dizem respeito à intenção da escola em atender o preconizado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira-LDB nº 9.394/96, em seu artigo 12, inciso V e VII:

⁴⁵ Os transportes escolares são licitados para atividades letivas normais com a quantidade X para os alunos de cada horário, se um aluno de um turno precisa frequentar outro horário, como aconteceu com uma aluna do PLSI, o carro não tem vaga pra ela, somente pra os alunos daquele horário, cabendo aos pais a responsabilidade, uma vez que, a escola não trabalha com tempo integral.

Art.12. Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de: [...]:
 V – prover meios para a recuperação dos alunos de menor rendimento;
 VII – informar pai e mãe, conviventes ou não com seus filhos, e, se for o caso, os responsáveis legais, sobre a frequência e rendimento dos alunos, bem como sobre a execução da proposta pedagógica da escola; (BRASIL, 2010, p.16).

O exposto é necessário para entendermos a importância da colaboração da família, levando os filhos para a escola e incentivando-os a estudar, bem como no enfrentamento e combate ao analfabetismo funcional, entendido como a condição dos alunos que pouco adquiriu as competências de leitura e escrita em idade escolar. Por isso, é necessário conhecer o contexto familiar dos aprendizes da pesquisa.

4.2.3 O contexto familiar

A educação e cultura são consideradas como processos de perpetuação de conhecimento a cada geração, em que os pais determinavam o que seria bom para os filhos. No entanto, como diz Kilpatrick (1967) precisamos levar as crianças pensar por si mesmas, embora ele reconheça que “as causas fundamentais não mudam” (KILPATRICK, 1967, p.45).

Embora seja necessário co-construir autonomia nas crianças, não é clichê afirmamos que a escola está fazendo o papel da educação natural, que é papel das famílias, como assevera o autor: “esse insucesso dos agentes naturais da educação aumenta em grau e em qualidade o *dever da escola*. [...] os pais, cada vez mais, se estão retirando da vida dos filhos, a escola e outros fatores dirigentes carecem de incumbir-se de viver com a criança” (*idem*, p.47-48).

Embora os aprendizes apresentem déficit⁴⁶ de aprendizagem há alguns anos, consequência de multirepetência escolar, sabemos que, devido a fatores históricos, econômicos e socioculturais, as famílias muitas vezes deixam de cumprir seu papel na educação dos filhos, exigindo estratégias cada vez mais desafiadoras da escola.

Os domicílios das famílias dos 07 (sete) aprendizes se localizam, em sua maioria, na periferia da cidade, no entanto, sem muitos riscos aparentes de violência ou vulnerabilidade social, ou seja, estarem passíveis a riscos sociais: drogas, criminalidade e

⁴⁶ Termo da área econômica, que traduz saldo negativo entre a receita e despesa, mas aplicamos aqui apenas o termo **saldo negativo** na aprendizagem, entre o que o aluno deveria saber e não sabe, em leitura e escrita.

violência sexual. São famílias predominantes pertencentes à classe social C⁴⁷, com arranjos familiares de convivência bem diversos, que foge as convenções ortodoxas – pai, mãe e filhos.

O pesquisador tem acesso facilitado a todos os domicílios, e percebe-se que as condições de moradia são precárias. Os domicílios, em geral são pequenos, com aparência de descuido. A maioria das famílias reside em casas de mutirão, ou na circunvizinhança, como em lugarejos rurais próximos a cidade. Compõem as famílias dos aprendizes-sujeitos da pesquisa 38 (trinta e oito) membros que constitui o nosso contexto familiar, dos quais podemos dividi-los em quatro categorias de competência de leitura e escrita, a saber:

I – Sabe ler e escrever: 24 (vinte e quatro) membros, 63,2%;

II – Não sabe ler e escrever: 08 (oito) membros, 21%;

III – Escreve apenas o nome: 1 (um) membro, 2,6%;

IV – sabe pouco⁴⁸, uma ou outra competência: 05 (cinco) membros, uns 13,2%.

Podemos aqui fazer uma ressalva importante: boa parte dos parentes dos aprendizes sabe ler e escrever, o que contraria de certo modo o grau de influência, o pouco avanço na apropriação de leitura e escrita pelas crianças. Muito embora, reconhecemos que o papel da educação formal cabe à escola e que o grau de alfabetização dos familiares apenas ajuda no processo de alfabetização das crianças. Mesmo assim, os “contextos de letramento”⁴⁹ que deveriam ser necessariamente motivadores para os alunos, eles, nesse sentido, está fazendo o caminho inverso, dada a situação de repetência⁵⁰ dos alunos e suas dificuldades.

No mesmo sentido, e para concluir essa descrição, os arranjos⁵¹ familiares apresentam algumas relações bem diversas, a citar: aprendiz que convive com padrasto, mãe e irmãos; aprendiz que convive entre a casa da bisavó e a casa da mãe; aprendiz que convive com todos os membros de uma família padrão, com agregados (cunhado) e aprendiz que convive com mãe e irmãos.

⁴⁷ Considerada pela Fundação Getúlio Vargas como a classe baixa, aquele estrato social com pouca capacidade financeira, com dificuldades econômicas.

⁴⁸ Os membros declararam que: quando ler, não escreve; escreve alguma coisa; ler e escreve pouco.

⁴⁹ Referimos não as práticas de leitura e escrita no domicílio ou a disposição de material impresso, etc.; mas que, os familiares que sabem ler e escrever deveriam influenciar via de regra, o bom desempenho dos filhos.

⁵⁰ A média do grupo é de pelos menos 02 (dois) anos de repetência por aprendiz.

⁵¹ A formação familiar tem passado por inúmeras transformações dado as inúmeras fontes de sua constituição. A família deixa de ser nuclear pura (pai, mãe, filhos) para dar lugar a novas formações e organizações parentais.

Diferentemente do arranjo nuclear puro, as novas formações demonstram uma dinâmica de organização diferente, deixando de ser uma família monoparental para ser poliparental. Por essa diversidade, o pesquisador não optou por incluir as famílias como sujeitos na pesquisa, mas seus depoimentos nas entrevistas foram relevantes para refletirmos sobre a influência da instituição familiar na educação dos seus filhos, especialmente no que concerne no PSLI, e esse contexto influencia certamente a formação dos sujeitos investigados, como os aprendizes e ação pedagógica dos professores.

4.2.4 Os aprendizes e os professores: informações preliminares dos sujeitos

Quando do início da pesquisa (2011) de cunho exploratório, do universo⁵² de 30 (trinta) alunos atendidos pelo Projeto *Software Luz do Saber Infantil – PLSI* havíamos escolhido 08 (oito) alunos do 4º ano D da ECE, turma que o professor DAN era o responsável pela manhã, e no turno tarde, ministrava as aulas de “reforço” com *software*.

O motivo da escolha se deu por se tratar de aprendizes com baixa proficiência em leitura e escrita, proveniente de dois aspectos: por um lado, da Avaliação Diagnóstica de escrita no início do ano letivo-2011 feita pelo professor DAN, onde 42% das 19 crianças do 4º ano D apresentaram dificuldades para ler e escrever; por outro lado, supõe-se, dos fatores interescolares e intraescolares que determinam o baixo rendimento: a multirepetência; a ausência dos pais nos processos escolares (falta de acompanhamento de atividades escolares dos filhos); a distorção série-idade e os diferentes interesses socioculturais dos aprendizes, por conta de suas diferentes faixas etárias.

Frente ao primeiro encontro do PLSI, observou-se a evasão de 03 (três) aprendizes, no entanto apenas 01 (um) desistiu de fato, disse *não vou participar, eu trabalho*. Assim até agosto/2011 havia 07 (sete) aprendizes. No decurso da pesquisa, 03 (três) aprendizes ingressaram no Projeto por pedido das professoras regentes⁵³ de sala, por indicarem que eles necessitavam de ajuda na leitura e na escrita, e o *software* LSI poderia ajuda-los nesse sentido, contabilizando 10 (dez) alunos até nov/2011; no mesmo período outros 03 (três) aprendizes que já faziam parte do PLSI, que se mostraram infrequentes, acabaram desistindo, concluindo, assim, 2011 com apenas 07 (sete) aprendizes.

⁵² Atualmente (2012) o PLSI atende 33 aprendizes.

⁵³ São professores efetivos, responsáveis pela sala de aula, que ministra as disciplinas.

No início do ano letivo de 2012, ingressaram 05 (cinco) novos aprendizes na pesquisa, e tendo em vista a constante infrequência dos alunos, com desistências e transferências, os três aprendizes que haviam saído no final de 2011, retornaram, totalizando assim 15 (quinze) sujeitos. Nos primeiros dias do mês de fevereiro, contabilizamos a saída de 05 (cinco) aprendizes, pelas seguintes razões:

- a) por livre espontânea vontade, ou por acreditarem não necessitarem mais das aulas de reforço com o *software* (Dan, And),
- b) transferido para outros municípios – êxodo urbano⁵⁴ (Jon, May);
- c) aprovação de uma ano/série para outro, e já mostrar avanço significativo na leitura e na escrita (Mano).

Na mesma lógica de desvinculo do grupo, até o final de fevereiro saíram mais 03 (três) sujeitos, pelos seguintes motivos: a) por acreditar não necessitar mais do PLSI, embora não tenha sido aprovado de ano/série (Glau); b) por ter demonstrado avanço significativo (Luf); e c) por ter viajado para São Paulo para morar com o pai, sem pedir transferência da escola (Ole). Portanto, a mobilidade dos aprendizes se deu em três fases⁵⁵ da pesquisa, como mostra o *Quadro 4*.

QUADRO 4 – MOBILIDADE DOS SUJEITOS (APRENDIZES)

| Aprendizes | Fase da pesquisa | | | | | | |
|---------------------------|---------------------------------|-------------------|--|-------|--------------------------------------|-------|--------------|
| | Início da pesquisa agos/2011 | | Pesquisa em andamento até dez/2011 | | Início da pesquisa fev a jun/2012 | | |
| | Ingressos | Saída | Ingressos | Saída | Ingressos | Saída | Permaneceram |
| Nº de crianças | 08 | 01 | 10 | 03 | 15 | 08 | 07 |
| Nomes⁵⁶ | Dani, And, | Ita ⁵⁷ | Dani, And, | Luci, | Dani, And, | Dani, | Luci, Nic, |
| | Glau, Jon | | Glau, Jon | Jon, | Glau, Jon | And, | Marlu, Alne, |
| | Ita, Luci | | Mano, | Nic | Mano, Luci | Jon, | Wel, Grazi, |
| | Mano, Nic | | Nic, Luci, | | Nic, Marlu | May, | Wander |
| | | | Marlu | | May, LuF | Ole, | |
| | | | May, | | Ole, Alne, | Mano, | |
| | | | LuF | | Wel, Grazi, | Glau, | |
| | | | | | Wander | LuF | |

⁵⁴ Movimento de migração de famílias que buscam melhores condições de vida, entre espaços urbanos.

⁵⁵ A primeira – início da pesquisa, tipo exploratória em agosto/2011, a segunda – pesquisa em andamento até dezembro/2011 e a terceira – início do ano letivo 2012, outra etapa do projeto e se concluiu em junho/2012.

⁵⁶ Os nomes são fictícios para evitar divulgação da identidade dos mesmos, por serem de menores e estarem resguardados pelo ECA Lei nº 8.069 de 13/07/1990.

⁵⁷ Esse aprendiz na verdade participou apenas do questionário inicial, logo desistiu de participar.

Os sujeitos da pesquisa constituíram-se de sete aprendizes, na faixa etária entre 09 (nove) e 16 (dezesesseis) anos de idade e 01 (um) professor. Dado o contexto de investigação e a participação da PC Glayd, faremos no decurso do trabalho algumas referências a seu respeito, nas situações que modificaram os sujeitos da pesquisa.

Portanto, concluímos nossa investigação com 07 (sete) aprendizes (visualizar no *Quadro 4*, coluna: ingressos de fev a jun/2012), que tem frequentado o Projeto continuamente. Contudo, um deles saiu do grupo em meados de abril/2012, pelo fato de que o professor DAN atestou que o mesmo demonstrou ter avançado nas habilidades de leitura e escrita. Enfim, em todo caso, o pesquisador lançará mão dos dados coleados dos 07 (sete) aprendizes para realizar suas interpretações. E quem são eles?

a) Os aprendizes: os sujeitos que constroem saberes

A intenção do pesquisador era observar a atuação do professor e a relação deste com a aprendizagem das crianças no uso do *software*. Com a decisão política da Secretaria de Estado da Educação do Ceará – SEDUC em 2011, o *software* Luz do Saber Infantil passa a fazer parte de uma estratégia metodológica e de ampliação do PAIC para as turmas do 3º ao 5º ano, que se tornaria PAIC+⁵⁸. Por se tratar de uma turma que o professor DAN já utilizava a tecnologia em sua metodologia de ensino, logo que tomou conhecimento do SLSI optou usar a ferramenta em sua prática pedagógica.

Por essa razão os aprendizes foram participando das atividades com o *software* LSI por livre adesão⁵⁹ deles próprios, porém contaram com o consentimento da família, porque uma das regras era a disponibilidade para a frequência à escola no contraturno.

O PAIC+ é uma política pública de cooperação (entre os municípios cearenses e o Governo do Estado do Ceará) de desenvolvimento no âmbito da alfabetização até o final do Ensino Fundamental I. O Governo se comprometera oferecer: mais apoio à gestão municipal; formação continuada para os professores do 3º, 4º e 5º ano em Língua Portuguesa-LP e em Matemática-MT; mais livros de literatura infantil; mais apoio na sensibilização e participação

⁵⁸ O PAIC tornou-se PAIC + em abril/2011, na oportunidade em que se divulgavam os resultados da avaliação externa da alfabetização do Ceará – SPAECE-Alfa, com a presença do Ministro da Educação Fernando Haddad. E em meados de 2012 o programa é redenominado de PAIC+5, por se tratar de uma política pública estendida até o 5º ano.

⁵⁹ Opção que acarretou dificuldade para o professor em suas ações e para o pesquisador, pois havia 30 crianças, das quais 08 são sujeitos, mas 03 disseram que não participariam. Sendo que duas acabaram ficando no PLSI, pois conseguimos um horário diferenciado para atendê-las.

das famílias e *mais reforço para os alunos com dificuldades de aprendizagem em alfabetização com o software Luz do Saber*. A adesão ao PLSI da cidade de Jaguaribara se deu no dia 28 de junho de 2011. Abaixo apresentamos o resumo dos motivos dos ingressos dos aprendizes no PLSI.

QUADRO 5 – INGRESSO DOS APRENDIZES NA PESQUISA

| Aprendizes | Motivos do ingresso | |
|--------------|--|---|
| | Indicado pelo professor, com conhecimento de algumas famílias* | Por outros professores da escola (3º ao 5º ano) |
| Quantitativo | 08 | 07 |
| Permaneceram | 03 | 04 |

* Quando o projeto foi apresentado, das crianças indicadas (08), apenas 02 (duas) mães compareceram ao encontro.

Embora tendo estabelecido, a priori, uma quantidade (08) de aprendizes para a pesquisa, e chegando a observar 15 (quinze) durante a investigação, o pesquisador considerará as descrições de 07 (sete), por ser este o grupo que foi até o fim da investigação. Segue abaixo, uma breve descrição de cada sujeito:

QUADRO 6 – DESCRIÇÃO DE CARACTERÍSTICAS DOS APRENDIZES

| Aprendizes | Características |
|------------|--|
| ALNE | Sujeito do sexo masculino de 16 anos, que cursa o 5º ano e está com seis de distorção série-idade, ou seja, era para está cursando o 2º ano do Ensino Médio. Ficou retido ⁶⁰ no 4º ano por três anos (2008-2010). Em 2011 era para está no 5º ano, mas por está com idade avançada foi matriculado numa sala de EJA ⁶¹ , no entanto foi retido novamente. É leitor sem fluência, e sua escrita é silábico-alfabética. Realiza de vez em quando as atividades de casa de Língua Portuguesa e de outras disciplinas, e declarou gostar de estudar, mas pretende ao concluir o 5º ano, trabalhar e estudar. |
| LUCI | Sujeito do sexo masculino de 15 anos, cursa o 4º ano e está com seis de distorção série-idade, ou seja, era para está cursando o 1º ano do Ensino Médio. Está retido no 4º ano por cinco anos (2008-2012). É leitor sem fluência e sua escrita é alfabética. Realiza de vez em quando suas atividades de casa. Declarou gostar de estudar, mas pretende trabalhar e estudar quando concluir o 5º ano. Contudo, aprendiz já trabalha e estuda. |
| GRAZI | Do sexo feminino, tem 11 anos, cursa o 4º ano e está apenas um ano com distorção série-idade. Fico retido no ano de 2010 no 3º ano. É leitora com fluência e sua escrita é alfabética. Realize sempre suas atividades de casa e declarou gostar de estudar, e pretende continuar somente estudando quando concluir o 5º ano. |

⁶⁰ Usaremos este termo para se referir a reprovado, tendo em vista que o impacto pré-conceitual é menor.

⁶¹ Educação de Jovens e Adultos – uma modalidade de ensino. Mais informações - Art. 37 da LDB 9.394/96, (BRASIL, 1996) acesso o portal do planalto, legislação: <http://www2.planalto.gov.br/>.

Continua

| Aprendizes | Características |
|-------------------|--|
| MARLU | Do sexo masculino, tem 11 anos, cursa o 5º ano e está somente com um ano de distorção série-idade. Repetiu o 4º ano em 2011. É leitor com fluência e sua escrita é alfabética. Realiza sempre suas atividades de casa. Declarou que gosta mais ou menos de estudar, e pretende após terminar o 5º ano, continuar apenas estudando. |
| NIC | Sujeito do sexo masculino tem 10 anos, cursa o 4º ano e está somente um ano de distorção série-idade. Repetiu o 4º ano 3 vezes (2010-2012). É leitor com fluência e sua escrita é alfabética. Realiza sempre as atividades de casa. Declarou que gosta de estudar e pretende continuar estudando após concluir o 5º ano. |
| WANDER | Sujeito do sexo masculino tem 09 anos, cursa o 3º ano e está somente um ano com distorção série-idade. Repetiu o 2º ano uma vez (2011). É leitor com fluência e sua escrita alfabética. Realiza sempre suas atividades de casa. Declarou que gosta de estudar e pretende somente estudar após concluir o 5º ano. |
| WEL | Do sexo masculino tem 14 anos, cursa o 4º ano pela 5ª vez e está com cinco anos de distorção série-idade, ou seja, o aprendiz já era para está cursando o 9º ano do EF I. Das vezes que repetiu o 4º ano, dois anos o mesmo se abandonou a escola. É leitor sem fluência e sua escrita é silábico-alfabética. Declarou realizar as atividades de vez em quando, e que às vezes gosta de estudar, embora pretenda trabalhar e estudar após a conclusão do 5º ano. |

Consubstancialmente a caracterização de cada aprendiz, indicamos ser relevante observarmos o *Quadro 7*, que trata do histórico do fluxo escolar (aprovação, reprovação, abandono, evasão) dos aprendizes.

QUADRO 7 – FLUXO ESCOLAR DOS APRENDIZES 2009-2012

| Nº | APRENDIZES | IDADE | SÉRIE/ANO MATRICULA - FLUXO ANUAL: APR/REP/EVA | | | | | | | |
|----|------------|-------|--|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|
| | | | 2009 | STATUS | 2010 | STATUS | 2011 | STATUS | 2012 | STATUS |
| 1 | WANDER | 09 | 1º ano | APR | 2º ano | REP | 2º ano | APR | 3º ano | RFA |
| 2 | LUCI | 15 | 4º ano | REP | 4º ano | REP | 4º ano | REP | 4º ano | RFA |
| 3 | NIC | 11 | 3º ano | APR | 4º ano | REP | 4º ano | REP | 4º ano | RFA |
| 4 | WEL | 14 | 4º ano | REP | 4º ano | EVA | 4º ano | EVA | 4º ano | RFA |
| 5 | GRAZI | 11 | 2º ano | APR | 3º ano | REP | 3º ano | APR | 4º ano | RFA |
| 6 | MARLU | 12 | 3º ano | APR | 4º ano | REP | 4º ano | REP | 5º ano | RFA |
| 7 | ALNE | 16 | 4º ano | REP | 4º ano | APR | EJA | REP | 5º ano | RFA |

Aprov- aprovado; Repro-reprovado; Eva-evadido; EJA- Educação de Jovens e Adultos; RFA-resultado no fim do ano.
Fonte: Relatório do PLSI 2011

Pelo que observamos no quadro, em média os alunos foram reprovados pelo menos 1,7 ano, isto é, praticamente 2 (dois) anos. E um detalhe: escolheu-se aqui expor apenas o fluxo a partir de 2009, mas se apresentássemos os dados desde 2007, haveria aprendiz como o LUCI que já se encontra 05 (cinco) anos no 4º ano, o que nos leva

questionar: o que a escola está fazendo para superar o baixo desenvolvimento desses alunos, como LUCI? Em que momento a família interfere para mudar a situação em amostra? Que estratégias pedagógicas os professores utilizam no sentido de melhorar os índices acima citados? Essas são questões que se responde com ações atitudinais, partindo do abstrato pra o concreto, da teoria pra prática, como é o caso do projeto SLSI.

b) O professor DAN e a PC Glayd

O professor DAN cursa pedagogia, tem 21 anos, está em seu 2º ano de experiência docente. Ele constitui o principal sujeito da pesquisa de inovação pedagógica. Trabalha 40 horas semanais, dividindo sua função docente com o PLSI e a coordenação administrativa de 03 (três) turmas anexas em outra escola. Somente uma vez por semana se dedica em tempo integral a sala de “reforço”, e nos demais dias cumpre outras atividades no período da tarde, atendendo ora alunos do turno manhã (3º e 4º ano), ora alunos do 5º ano (turno tarde).

A professora colaboradora-PC Glayd cursa pedagogia, é uma jovem de 28 anos, com experiência no magistério a pelo menos 02 anos. Em 2012 tornou-se professora de reforço escolar da ECE, passando a trabalhar com o *software* LSI em suas aulas pela manhã, e a tarde auxiliava o professor DAN. Ela trabalha 40 horas semanais, especialmente na sala de informática com o Projeto. Atende com prioridade os alunos do 3º ano, mas com o andamento das atividades passou a atender alguns alunos do 4º e 5º ano, aqueles que frequentavam no contraturno.

A prática dos professores foi coletada seguindo alguns procedimentos metodológicos, dentre elas as técnicas, as quais conheceremos a seguir.

4.3 Técnicas da coleta de dados

Por entendermos que “[...] o trabalho de campo assume em geral, um contínuo processo de reflexão e de mudanças de foco de observação [...]” (MACEDO, 2010, p.102), o pesquisador ao se deparar com o campo de investigação ele previamente faz escolhas com relação aos instrumentos e as técnicas de coleta de dados. Como a nossa principal técnica de

pesquisa é a observação participante, para dar conta da abordagem qualitativa da pesquisa, necessitamos de outras como: entrevista semiestruturada, grupo focal e nominal e análise documental (Proposta Pedagógica da escola, Fichas-testes de escrita, Avaliação diagnóstica⁶² do PAIC e Relatórios dos Professores).

QUADRO 8 – INSTRUMENTOS E TÉCNICAS DA PESQUISA

| Fases | Sujeitos-aprendizes | Professor-sujeito | Sujeitos-Famílias |
|---|--|--|--|
| Início da pesquisa agos/2011 | No contexto escolar | No contexto escolar | No contexto escolar |
| | Observação participante | Observação participante | - |
| | Procedimentos | Procedimentos | Procedimentos |
| | Apresentação dos objetivos e metodologia da pesquisa | Apresentação dos objetivos e metodologia da pesquisa | Apresentação dos objetivos e metodologia da pesquisa |
| | Análise documental | Análise documental | - |
| | Aplicação do questionário socioeconômico e cultural | - | - |
| Pesquisa em andamento até dez/2011 | No contexto escolar | No contexto escolar | No contexto escolar |
| | Observação participante | Observação participante | - |
| | - | Grupo focal com professor e gestores | - |
| | Procedimentos | Procedimentos | Procedimentos |
| | Análise documental | Observação do planejamento | - |
| | - | Análise documental | - |
| Início fev a jun/2012 | No contexto escolar | No contexto escolar | No contexto escolar |
| | Observação participante | Observação participante | - |
| | Procedimentos | Procedimentos | Procedimentos |
| | - | Grupo focal com professor e gestores | - |
| | Entrevistas | Entrevistas | Entrevistas |
| | Análise documental | Análise documental | - |
| | Aplicação da Avaliação do PAIC | - | - |
| | Avaliação da pesquisa | Avaliação da pesquisa | Avaliação da pesquisa |

⁶² Esta a avaliação é externa a escola, elaborada por especialistas da Universidade Federal do Ceará-UFC que prestam assessoria técnico-pedagógica ao PAIC. A avaliação foi aplicada no ano de 2011 em meados dos meses de maio a junho, tendo como caráter principal objetivo diagnosticar o nível de leitura dos alunos. Elas tiveram num primeiro momento um importante aspecto na coleta de dados referente à leitura dos alunos.

A escolha dos procedimentos e dos instrumentos dá conta do aspecto qualitativo que demanda uma pesquisa etnográfica. Contudo, como a principal técnica da etnopesquisa aqui delineada é a observação participante, a descrição abaixo nos possibilita um olhar social para o objeto e os sujeitos investigados.

4.3.1 Observação participante: uma técnica etnográfica

Quanto à observação participante, “parece não haver meio de torner a apreciação subjectiva, decorrendo o seu grau do grau de implicação do investigador” (FINO, 2003a, p.11). Para Lapassade (1991), *apud* Fino (2003a, p.4):

[...], um dispositivo de trabalho, não uma forma particular de observação. (...) O estudo das interações entre os pesquisadores de campo e os atores torna-se, como observação participante, um aspecto de fundamental investigação. A pessoa do pesquisador é, [...], a principal ferramenta de trabalho de campo.

Conforme Macedo (2010) estando o pesquisador implicado na pesquisa, quando mais ele se envolver com os sujeitos, estará ele, mais capaz de compreender os sentidos das coisas que busca saber, especialmente os significados que parecem brotar do cotidiano das pessoas.

Entendendo a observação participante e suas variáveis⁶³ (observação participante periférica, ativa e completa) optamos pela a observação participante ativa, pois ela configura-se como aquisição de estatuto de aproximação e intimidade nas atividades enquanto membro, embora sendo necessária uma determinada distância do campo implicado, ou seja, “um pé dentro e outro fora”, como bem ressalta FINO (2008b).

a) observação no contexto escolar:

As visitas *in lócus* foi o procedimento utilizado para legitimar a observação participante. Realizamos visitas em duas etapas: numa primeira etapa, a busca de explorar o campo de estudo, observando os significados das relações entre os sujeitos implicados.

⁶³ Saber mais sobre os tipos de observação participante, ver em FINO (2003a, p. 4-5) no artigo *FAQ, Etnografia e observação participante*. Disponível em: <<http://www3.uma.pt/carlosfino/publicacoes.htm> >

Fazíamos duas visitas/mês, observando sala de aula, sala do PLSI, e outros espaços, pois as relações implicadas estão em todos os lugares, da entrada da escola à sala de aula, no intervalo, nas reuniões, nos jogos, no pátio, “fazendo uso de uma imensidão de técnicas bem ao alcance de cada um, se se estiver, acima de tudo, etnograficamente implicado” (SOUSA, 2000, p.4).

Numa segunda etapa (fase/2012 da pesquisa), as visitas à sala do PLSI tornaram-se contínuas, para realização da observação da prática pedagógica do professor e uso do *software* Luz do Saber Infantil pelos aprendizes, uma vez que o pesquisador viu a necessidade de sistematizar os dados colhidos. Por isso, foram previamente agendadas 02 (duas) visitas por semana na sala interativa, por um período delimitado de 03 (três) meses. Contudo, devido a alguns acontecimentos que fugiram do controle do pesquisador, as visitas se estenderam até primeira quinzena do mês de maio.

Em outro momento, o pesquisador também observou a aplicação da Avaliação PAIC (2011), cujo instrumento foi sugerido para que o professor DAN e a PC Glayd verificasse a competência leitora dos alunos, após intervirem com o *software* LSI. O professor tabulou os resultados da avaliação e o pesquisador os interpretou *a posteriori*. Outro momento da visita do pesquisador a escola se deu para finalizar os procedimentos técnicos: entrevistar os aprendizes, o professor DAN e a PC Glayd, e promover o segundo grupo focal com os gestores (diretores e coordenadores pedagógicos) e professores.

Durante as observações dos aprendizes com o uso do *software*, ou realizando atividade de escrita (Lápis e Papel), que se deu principalmente na sala de informática, no contexto do projeto de reforço escolar, pudemos recolher importantes dados sobre a intervenção pedagógica do professor DAN, as interações entre os aprendizes, seus avanços e dificuldades.



Foto 2- Uso mediado pelo professor DAN



Foto 3- Aprendizes interagindo no software



Foto 4-Atividade com um jogo de linguagem



Foto 5-Aprendizes realizando atividades de escrita

Nessas observações, mantivemos uma certa distância da prática pedagógica, como assevera Fino (2003a), para olharmos com outro olhar a implicação dos sujeitos na ação pedagógica investigada. O distanciamento é preciso, pois a pesquisa em questão não nos permitiu fazer nenhuma intervenção na prática docente. Essa investigação não se trata de uma pesquisa-ação, e sim uma pesquisa descritiva de abordagem qualitativa, cuja observação participante tem como cerne a descrição da cultura escolar, isto é, a relação entre professor e aluno e a possível constatação das demandas de inovação pedagógica na prática docente.

“É notório como a observação participante exercitada de início como um recurso metodológico, adquire um tal *status*, a ponto de atrair para si uma densidade teórica que transcende uma simples posição de recurso em metodologia” (MACÊDO, 2010, pp.95-96). Ou seja, este etnométodo, como preconiza o autor, é a própria pesquisa participante.

Outra técnica, como as entrevistas, sejam elas semiestrutura ou grupo focal e nominal, respondem a uma exigência também da etnopesquisa, cujo trabalho de campo torna-se mais evidente com as impressões que a observação por vezes fica implícita. Elas são a seguir, delineadas como técnicas de apreciação do *lôcus* social interescolar e intraescolar.

b) observação no contexto familiar:

Quanto aos pais, eles foram visitados para a realização das entrevistas, muito embora o pesquisador não tenha agendado horário, dia e lugar, apenas chegava à casa dos aprendizes e fazia a abordagem. Esse procedimento se deu dessa forma devido ao grau de familiaridade que ele tinha com as famílias dos aprendizes. E foi nesse momento que ele pode

fazer sua observação participante do contexto familiar, mesmo que fosse por alguns minutos, como dito anteriormente, sem intenção de investigá-lo como sujeitos, mas copartícipes da pesquisa.

4.3.2 Entrevistas semiestruturadas: uma perspectiva oral da pesquisa

As entrevistas são instrumentos que condiciona representações da implicação do trabalho de campo, e por essa conduzimos nossa investigação através de dois tipos: a semiestruturada e, grupo focal e nominal, por entendermos que a entrevista aberta ou semiestruturada conforme Macedo (2010) é o contato entre o pesquisador e os entrevistados, onde aquele busca compreender as perspectivas que esses últimos têm sobre a vida e suas experiências.

Por ora, a entrevista é um tipo de técnica que une o pesquisador e os sujeitos, uma técnica essencial nas pesquisas sociais. Permite a coleta de informações que interessa o pesquisador no delineamento de categorias analíticas. E podemos apregoar que é uma forma de comunicação mais usual na etnopesquisa.

Para isso, aplicamos uma entrevista com os pais, visando compreender o contexto familiar em que os aprendizes estão inseridos, suas impressões sobre as duas relações que muito nos interessa: família x escola e tecnologia x educação. Como da mesma forma, para professores, técnicos da sala de informática e gestores da escola. Por outro lado, para os aprendizes, aplicamos uma entrevista, buscando entender a visão deles sobre aprendizagem, sobre a participação de seus pais em sua vida escolar e, a importância do *software* para sua apropriação da leitura e da escrita.

As entrevistas foram aplicadas entre maio e junho, tendo em vista seu objetivo que é investigar as implicações do *software* Luz do Saber Infantil na melhoria da aprendizagem dos aprendizes. Por isso, o pesquisador abordou no diálogo com os sujeitos da pesquisa e os co-sujeitos (um membro da família de cada criança), pontos que revelaram as impressões subjetivas numa temporalidade, isto é, a visão deles no decurso do PLSI. Justifica-se, assim, a opção por não realizar mais de uma abordagem, ou seja, mais de uma entrevista por sujeito.

As entrevistas ora foram registradas em gravador, ora apenas no formulário próprio, cujo vocabulário estava adequado ao conhecimento linguístico dos sujeitos.

Destacamos que todas as entrevistas foram realizadas face a face com o entrevistado. A entrevista dos pais (APÊNDICE 1), dos aprendizes (APÊNDICE 2), dos professores (APÊNDICE 3) e dos gestores e monitores de informática (APÊNDICE 4) obedeciam a um mesmo roteiro, bem como, sobre as mesmas perguntas, justamente para facilitar a categorização das informações dadas pelos entrevistados.

4.3.2.1 Entrevistas com os pais: olhar da família

A entrevista (APÊNDICE 5-6) com os pais foi realizada com a pesquisa em andamento, buscando informações/dados para os seguintes aspectos: a) os dados pessoais dos sujeitos (entrevistados); b) a relação família escola (interação); c) a prática de leitura e escrita na família mediada ou não por computador; d) a participação em programas/projetos de incentivo ao letramento.

Eram 09 (nove) famílias que participaram da pesquisa, no entanto com as variáveis⁶⁴ que levaram os aprendizes a não frequentar mais o PLSI, decidimos então analisar apenas 07 (sete). Dessas, 06 (seis) famílias foram entrevistadas em sua residência, e 01 (uma) foi entrevistada no seu local trabalho. Ressaltamos que, no horário em que aconteceram as entrevistas, dos sete aprendizes três estavam presentes.

Quanto ao membro que foi entrevistado, optamos por aquele responsável⁶⁵ pelo aprendiz – a mãe. Somente numa família das 07 (sete), a entrevista foi compartilhada entre o pai e a mãe. Ao chegar aos domicílios o pesquisador foi bem recebido pelos pais, e cuja entrevista tornou-se mais uma conversa descontraída, do que, a formalidade que muitas vezes pelo rigor metodológico exige. No entanto, não deixamos de recolher os dados pretendidos. E assim deu-se a entrevista com as famílias dos aprendizes.

4.3.2.2 Entrevista com os aprendizes: uma autovisão sobre a escola e a família

Para com os aprendizes, a entrevista (APÊNDICE 7-8) foi realizada no ambiente escolar. Por esse motivo, o pesquisador contou com a colaboração do professor de sala para

⁶⁴ Indisponibilidade dos alunos frequentarem o Projeto no contraturno, a falta de conhecimento dos pais para a importância do mesmo etc.

⁶⁵ A escolha desse membro da família se deu devido ao fato de ser ela a pessoa que está mais próxima do aprendiz, no sentido de acompanhá-lo em sua vida escolar. Ser a responsável pelos processos escolares.

liberar o aluno. Foram sete os entrevistados, e o roteiro da entrevista obedeciam praticamente o mesmo roteiro da dos pais, por uma questão lógica de categorização das impressões simbólica sobre os aspectos abordados.

4.3.2.3 Entrevista com os professores (DAN e Glayd): uma visão pedagógica

Os professores responderam a entrevista (APÊNDICE 9-10) na própria escola. Embora seguindo o mesmo roteiro dos demais sujeitos, as questões eram bem mais complexas e gerou uma boa discussão. Por isso, alguns assuntos ou temas permearam toda a entrevista, por exemplo, a metodologia do *software* e a fascinante caminhada e/ou resultados imediatos que o projeto vem ser capaz de demonstrar.

Além das entrevistas semiestruturadas, usou-se outro tipo de entrevista – grupo focal e nominal, entendida como uma conversa informal dada algumas de suas características: ser intergrupos e aberta, onde o diálogo através de esquema-roteiro direciona as discussões sobre a investigação. Assim, delineamos a seguir como se procedeu com essa técnica.

4.3.3 Grupo focal e nominal

Este tipo de entrevista “[...], configura-se como uma entrevista coletiva aberta e centrada. [...] esse recurso exercita a pluralidade dialógica [...] é um instrumento ideal para a constituição das tipologias qualitativas em etnopesquisa” (MACEDO, 2010, p.116-117).

Segundo o autor, este tipo de entrevista é um recurso metodológico que pressupõe, a partir de questões abertas, que as informações sejam obtidas com um número elevado de pessoas em um curto período de tempo. Além disso, a natureza que conduz a entrevista está diretamente ligada aos pressupostos delineados pelo pesquisador em sua ação de pesquisar.

Foram realizadas quatro entrevistas: duas com os pais dos aprendizes no início da investigação e no seu decurso, e duas com os gestores da escola (Diretor e Coordenadores pedagógicos) e professores (DAN, Glayd e os professores do 3º ao 5º ano): uma na fase em que a pesquisa estava em andamento e outro no final da mesma. Nosso objetivo era verificar a visão dos participantes frente o processo de ensino e aprendizagem, o uso do computador

como suporte/ferramenta didático-pedagógico (*software*) e os programas e/ou projetos de alfabetização e letramento existentes na escola.

4.3.3.1 Primeira e a segunda entrevista focal com os pais

O primeiro contato com os pais se deu quando os mesmos foram convidados para apresentação do PLSI pela escola e seus respectivos objetivos, estrutura e funcionamento. Momento esse em que o pesquisador se apresentou e expôs para o plenário presente, de que se tratava a pesquisa e sua finalidade, solicitando dos pais a parceria, e assinatura da autorização (APÊNDICE 11) para o uso das informações sobre seus filhos (textos e imagens). Presentes, estavam 05 (cinco) pais dos 30 (trinta) convidados.

Embora atuando, apenas como pesquisador, num segundo momento, fui convidado pela escola e pelo professor DAN para reforçar junto aos pais a importância da participação dos filhos no projeto, uma vez que, os aprendizes aos poucos foram ficando infrequentes nas atividades, acumulando muitas faltas, o que acarretaria insucesso no final do processo.

De maneira análoga, os pais que compareceram foi praticamente os mesmos da primeira entrevista, um mínimo de representantes dos aprendizes buscando fazer alguma coisa para que seus filhos aprendessem. Por esse motivo, algumas das entrevistas estarão anexadas no final do trabalho. Cabe pontuar que o registro com esse grupo se deu basicamente por meio escrito, não necessitando de apoio de gravador.

Diferentemente deste grupo, o quórum dos professores foi bem mais significativo, compareceram boa parte dos envolvidos no processo, como veremos na sequência.

4.3.3.2 Primeira e a segunda entrevista focal com gestores e professores

A primeira entrevista focal aconteceu ainda no ano de 2011. O encontro (APÊNDICE 12) com os referidos sujeitos se deu pela necessidade (segundo a Coordenadora Pedagógica ELI) de avaliar, digamos assim, os primeiros dois meses do PLSI.

Foi observada uma conversa aberta entre os participantes (o professor DAN, a PC Glayd e a Coordenadora Pedagógica e a Diretora Adjunta da Escola Caminho Encantado-

ECE) sobre o andamento das atividades, as dificuldades enfrentadas, os pontos positivos e as perspectivas.

A segunda entrevista focal (APÊNDICE 12) foi promovida com a pesquisa praticamente em seu término, para verificarmos as impressões dos sujeitos sobre o PLSI. Estiveram presentes Diretor e as Coordenadoras Pedagógicas da ECE, Professor DAN e PC Glayd, os Monitores de informática e os professores do 3º ao 5º ano dos aprendizes que participaram do Projeto. Como o quórum desse momento foi bem maior, utilizemos instrumentos audiovisuais (filmadora e gravador), tendo em vista a captação de todos os detalhes das informações proferidas no encontro.

Neste momento foram colocados alguns pontos essenciais que teve como foco avaliar o Projeto Luz do Saber Infantil, seus aspectos positivos e negativos, bem como seus resultados. As impressões do momento serão mais bem delineadas na parte *análise dos dados*, no qual discutiremos as categorias de análise da pesquisa.

A seguir apresentaremos outra técnica de pesquisa que, segundo Macêdo (2010), é um recurso significativo na tradição metodológica da pesquisa etnográfica.

4.3.4 Análise documental

As técnicas de análise de documentos e interpretação de dados são procedimentos essenciais para completude do ciclo da etnografia. A primeira “[...] constitui-se um recurso precioso para esse tipo de investigação, seja revelando novos aspectos de uma questão, seja aprofundando-a” (MACEDO, 2010, p.107), pois os documentos são fontes estáveis, que facilita a compreensão dos significados das práticas humanas, como ressalta o próprio autor. Quanto à segunda, a interpretação de dados:

[...] o pesquisador deve indagar-se sobre a relevância dos seus “dados”, [...]. Tal reflexão aponta para o recurso denominado de *saturação dos “dados”*, indicativo da suficiência das informações e da possibilidade do início da análise e da interpretação final do conjunto do *corpus* empírico. (*idem*, 2010, p.136).

E, para realizar a saturação dos dados, é preciso concretizar a redução fenomenológica, ou seja, refletir sobre as partes da experiência etnográfica de forma interdependente, ressalta o autor. Simetricamente semelhante, o princípio primeiro da análise estrutural de uma pesquisa é também o princípio da totalidade, uma vez que, é através do todo

que se conhecem as partes, e seus elementos, como indica Lapassade e Lourau (1972, p.38): “[...] não se pode conhecer as partes sem encarar o *todo* dessas partes. É preciso situar os elementos num sistema tal que toda modificação de um elemento do sistema modifique o equilíbrio do conjunto desse sistema, e modifique, portanto, os demais elementos”.

Os documentos, ao serem analisados, nos representa uma simbologia peculiar para a etnopesquisa, pois conforme Macêdo (2010, p.107) a análise de documentos, “[...] constitui-se um recurso precioso para esse tipo de investigação, seja revelando novos aspectos de uma questão, seja aprofundando-a”.

Essa análise foi constituída pelos seguintes documentos: as avaliações de leitura e escrita (avaliações do PAIC e as fichas-teste de escrita diagnóstica e final⁶⁶), a pasta escolar (fichas de matrícula anuais, boletins de resultados), os relatórios feitos pelo professor DAN. Na sequência, apresentamos a descrição e os procedimentos da coleta dos dados de cada documento. Vale ressaltar que, as análises desses documentos serão interpretada em parte específica neste trabalho.

4.3.4.1 Avaliações de leitura e escrita

Quando é estabelecido pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB N° 9.394/96) que a avaliação deve ser contínua e cumulativa, cujo processo de ensino e aprendizagem deve ser considerado mais que as eventuais provas ou momentos avaliativos, ela que indicar que os aspectos qualitativos devem ser priorizados, que o processo é mais importante do que números e notas (aspectos quantitativos).

Conforme Jussara Hoffmann, a avaliação na atualidade só tem sentido se ela for suporte para melhorar a aprendizagem. Nesse sentido, a avaliação de leitura e escrita dos aprendizes do PLSI é tão importante em dois momentos: num primeiro momento, tendo caráter diagnóstico, com o objetivo de verificar o que os aprendizes já sabem e em que medida eles sabem; e num segundo momento, tendo o caráter formativo e somativo, ou seja, caráter de *feedback* para planejamento do professor e para a progressão da aprendizagem dos próprios aprendizes, onde professor e alunos analisam até onde chegaram e até onde ainda pode ir. Por isso o professor lançou mão de três estratégias e instrumentos de avaliação para

⁶⁶ São as fichas que consta o nome da criança, data e as quatro palavras que foi ditado para ela escrever, bem como a frase, A diagnóstica é conhecida como teste de entrada e foi realizada no início do processo como ponto de partida para realizar as intervenções com o *software*. A final é conhecida como teste de saída e foi realizada no fim do processo para verificar se houve avanço ou não das crianças na escrita.

verificar o desenvolvimento de leitura e escrita dos sujeitos, como veremos a seguir, como processo *continuum* de ensino e aprendizagem.

a) fichas-testes de avaliação diagnóstica e final (Teste psicogenético da escrita)

Esta avaliação foi realizada através do ditado de 04 (palavras) e 01 (uma) frase, que consiste no professor ditar palavras para os alunos grafarem em uma ficha própria, a posteriori é ditado uma frase formada a partir de uma das quatro palavras. Esse tipo de teste (APÊNDICE 13) deve indicar para o professor DAN em que nível conceitual de escrita o aluno se encontra, como já descrito neste trabalho, e que foram definidos por Emília Ferreira nos anos 80, no México,

Os testes foram realizados no mês de fevereiro (diagnóstico) e no mês de junho (final). As pesquisadoras recomendam que as palavras escolhidas para o teste sejam do mesmo campo semântico⁶⁷.

No teste inicial, o professor DAN definiu as seguintes palavras – ELEFANTE, GALINHA, PEIXE, BOI; Sendo O PEIXE MORA NO RIO a frase sugerida para os aprendizes grafarem na ficha-teste. No teste final, as palavras definidas foram: AMARELO, LARANJA, PRETO E ROSA, e a seguinte frase: AMARELO É A COR DO OURO. Os testes será instrumento de análise no capítulo V.

b) prova PAIC (2º ao 5º ano) entrada e saída

Estas provas tem o objetivo de identificar as competências de leitura dos alunos do 2º ao 5º ano. Vale ressaltar que, no 2º ano verifica também a escrita. Atribui-se o termo Prova PAIC de entrada (ANEXO 1-3) todas as que foram aplicadas por aplicadores externos a escola (funcionários da Secretaria de Educação de Jaguaribara) no primeiro semestre de 2011, especificamente entre maio e junho. E provinha PAIC de saída, as que foram aplicadas pelo professor DAN e pela PC Glayd (nos meados de maio) para os aprendizes que participam do PLSI.

⁶⁷ Diz serem palavras que se enquadra num mesmo grupo de significação, de sentido, por exemplo, grupo de animais, grupo de brinquedos, lista de compras etc.

A avaliação consta de 20 (vinte) itens (questões) de múltipla escolha, das quais no 2º ano, o aluno faz as 11 (onze) questões iniciais com a colaboração da leitura do aplicador, além de ter uma parte escrita – nome, palavras, frase e texto; as do 3º ano, os três primeiros itens o aplicador leu, as demais os aprendizes leram sozinhos; já as do 4º somente as duas primeiras questões eram lidas pelo aplicador e as do 5º era toda lida pelos aprendizes. Acentuamos que, os itens da prova “[...] antes da aplicação, são previamente testados, o que garante confiabilidade nos resultados. Constituem, portanto, instrumentos fidedignos para o objetivo pretendido [...]” (FARIAS, 2010, p.65).



Foto 6- Aprendizes fazendo a Provinha PAIC de saída.

A intenção do pesquisador em analisar as Provas do PAIC de entrada diz respeito, sobretudo, identificar o nível de leitura dos aprendizes, antes da participação deles no PSLI. O pesquisador optou pelos níveis (parâmetros) definidos e organizados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP, responsável pela elaboração e execução da Provinha Brasil (MEC/INEP 2011), tendo como base fundamental o Guia de Correção da Provinha Brasil-Teste 1/2011 (disponível em: <http://provinhabrasil.inep.gov.br>).

Quadro 9 – NÍVEL DE DESEMPENHO DA PROVA BRASIL 2011

| Níveis | Acertos | Descrição |
|---------------|----------------|--|
| 1 | Até 4 | Neste nível, encontram-se alunos que estão em um estágio muito inicial em relação à aprendizagem da linguagem escrita. Estão começando a se apropriar das habilidades referentes ao domínio das regras que orientam o uso do sistema alfabético para ler e escrever. |

Continua

| Níveis | Acertos | Descrição |
|--------|------------|---|
| 2 | de 05 a 09 | Os alunos que se encontram neste nível, além de já terem consolidado as habilidades do nível anterior, referentes ao conhecimento e uso do sistema de escrita, já associam adequadamente letras e sons. Embora ainda apresentem algumas dificuldades na leitura de palavras com ortografia mais complexa, neste nível, demonstram ser capazes de ler palavras com vários tipos de estrutura silábica. |
| 3 | de 10 a 15 | Neste nível, os alunos demonstram que consolidaram a capacidade de ler palavras de diferentes tamanhos e padrões silábicos, conseguem ler frases com sintaxe simples (sujeito + verbo + objeto) e utilizam algumas estratégias que permitem ler textos de curta extensão. |
| 4 | de 16 a 19 | Neste nível, os alunos leem textos simples e são capazes de interpretá-los, localizando informações, realizando inferências e reconhecendo o assunto ou a finalidade a partir da leitura autônoma desses textos. |
| 5 | de 19 a 20 | Neste nível, os alunos demonstram ter alcançado o domínio do sistema de escrita e a compreensão do princípio alfabético, apresentando um excelente desempenho, tendo em vista as habilidades que definem o aluno como alfabetizado e considerando as que são desejáveis para o fim do segundo ano de escolarização. |

Os níveis são definidos do grau que vai de 1 a 5, e para cada nível há uma quantidade de acertos previamente definidos pelo INEP. Portanto, a quantidade de acertos “define” qual nível de leitura o aprendiz se encontra, do nível mais elementar (nível 1 e 2), o mediano (nível 3), o suficiente (nível 4) ao desejável (nível 5).

O pesquisador optou por usar os parâmetros acima para avaliar o desempenho na Prova PAIC 2011 que foram aplicadas após o término do projeto PLSI em junho/2012 (prova de saída), objetivando fazer um comparativo entre elas, visando verificar o nível de desempenho de leitura antes e, após a intervenção pedagógica com o *software* Luz do Saber Infantil, muito embora este resultado não seja irrefutável, pois inúmeros fatores podem influenciar positiva e negativamente os resultados dos aprendizes tanto na primeira aplicação, quanto na segunda.

c) avaliação formativa (fichas-testes de escrita)

Reconhecemos esta avaliação como aquela que é contínua, objetiva melhorar as aprendizagens em curso, tem característica como retorno (*feedback*) do que foi ou não aprendido (tanto para o aprendiz como para o professor).

Por esta razão, quinzenalmente era feita pelo professor o teste das quatro palavras e uma frase (APÊNDICES 14), bem como de leitura de materiais impressos (pequenos textos) para avaliar os níveis de leitura e escrita dos aprendizes. Esses testes serviram para o professor DAN, segundo ele, *como forma de melhorar e dar dicas a sua forma de planejar e intervir na aprendizagem dos alunos*. E, para o pesquisador, como documento para definir os avanços ou os retrocessos demonstrados pelos alunos, e assim direcionar suas conclusões a respeito do uso do SLSI.

4.3.4.2 Pasta escolar dos aprendizes

A pasta escolar é um documento pessoal dos aprendizes e constitui de: fichas de matrículas anuais, boletins de resultados, atestados e laudos médicos etc. Esses documentos resume o histórico escolar individual de cada aprendiz. Foi com a pasta escolar que o pesquisador conheceu alguns dados dos aprendizes, como: idade, filiação, endereço completo, responsável pela criança, resultados finais de ano letivo etc.

4.3.4.3 Relatórios da prática docente

Os relatórios da prática docente são documentos que expõe os fatos observados das atividades PSLI. Eles são construídos pelo professor DAN e consolidados pela Coordenadora Pedagógica da ECE. Ele consta de duas partes distintas: a primeira relata os valores, comportamentos e sentimentos do professor e dos aprendizes, uma reflexão sobre o processo ensino e aprendizagem; a segunda relata o instrumental de acompanhamento do nível psicogenético da escrita dos alunos, que é realizada a cada período de quinze dias.

Este documento é importante para a pesquisa, porque simboliza os juízos de valores e sentimentos de quem faz parte e toma parte do processo, e nos servirá como equilíbrio quando o relato do diário de campo não for capaz de descrever os comportamentos apresentados na observação participante. Vale destacar que serão analisados somente dois relatórios, pois eles são construídos a cada bimestre, por ser uma exigência da própria organização do Projeto.

E como o conjunto de informações que confere a eles o adjetivo de subjetividade, procurar-se-á sermos os mais parciais possíveis. Portanto, na seção *análise de dados*, os descreveremos com mais detalhes. Adiante trataremos dos instrumentos de coleta dos dados, nos reportando quais e como foram utilizados.

4.4 Instrumentos de coleta de dados

Quanto aos instrumentos, utilizou-se:

- diário de campo⁶⁸ para registro da observação participante durante o decurso da pesquisa;
- questionário socioeconômico e cultural aplicados somente para os alunos (APENDICE 15), objetivando conhecer seu contextos de vida fora da escola;
- utilização de filmagens, gravação de entrevistas e registro fotográfico de alguns momentos da pesquisa.
- aplicação da *avaliação escrita* de saída⁶⁹ do PAIC (2º, 3º, 4º e 5º ano) com o objetivo de verificar a competência de leitura dos aprendizes, após intervenção com o PLSI, embora este não seja nosso principal foco, nem tampouco condiz com a instrumentalização da Inovação Pedagógica;

4.4.1 Questionário socioeconômico

O questionário socioeconômico tem o objetivo – conhecer o perfil socioeconômico e cultural das famílias as quais os aprendizes originam-se, visualizar a organização familiar onde eles estão inseridos. Além disso, identificar algumas impressões dos sujeitos sobre ensino, aprendizagem, alfabetização e letramento digital. Foi aplicado apenas para os estudantes no início da pesquisa.

⁶⁸ Os registros versam sobre todas as ações vinculadas a etnopesquisa aqui delineada, pois “[...] o diário registra a temporalidade cotidiana de uma investigação que engloba o projeto-processo científico, que muitas vezes lhe escapa” (MACEDO, 2010, p.134).

⁶⁹ Denomina-se assim, a segunda avaliação que foi re aplicada 01(um) ano depois da primeira aplicação (esta denominada de avaliação diagnóstica), para verificar como ponto de chegada a eficiência do *software* Luz do Saber. Saliencia-se que cada aluno fez exatamente a mesma prova, e o professor utilizou a comparação item a item para constatar a competência leitora dos alunos após as intervenções com o uso do PLSI.

Com 52 (cinquenta e duas) questões, ele versou sobre:

- a) dados pessoais;
- b) questões socioeconômicas da família;
- c) questões socioculturais da família;
- d) sucinto histórico escolar do aprendiz;
- e) práticas de leitura na família;
- f) relação aluno x professor em sala.

Os dados colhidos foram tabulados e servirão nesta pesquisa para análise de algumas situações que convergem e divergem para descrevermos conclusivamente as impressões sobre nosso objeto de estudo - *a prática pedagógica com o uso do software como ferramenta da aprendizagem*.

4.4.2 O diário de campo, câmera fotográfica e gravador: instrumentos de registro

O registro das ações foi realizado através do diário de campo que “[...] registra a temporalidade cotidiana de uma investigação que engloba o projeto-processo científico, que muitas vezes lhe escapa (MACEDO, 2010, p.134). Além do mais, ele se apresenta como reflexo da implicação do pesquisador, pois “[...] segundo Mao, e de acordo com toda a tradição marxista, “quem quiser conhecer um fenômeno não pode consegui-lo sem se pôr em contato com ele, isto é, sem viver (entregar-se à prática) no próprio meio desse fenômeno” (LAPASSADE e LOURAU, 1972, p.46), e pensando dessa forma, o diário é a própria prática da etnopesquisa.

O pesquisador utilizou ainda a fotografia, a gravação e filmagem das entrevistas (semiestruturada ou grupo focal) como forma de compreender os sujeitos e o contexto da situação investigada. No que tange ao diário de campo, por exemplo, vejamos um dos registros.

DIÁRIO DE CAMPO

Evento: 19ª Observação participante da prática docente

Local: Escola Caminho Encantado

Data: 03 de maio de 2012

Horário: 12h30min às 15h

Participantes: pesquisador, professor DAN, PC Glayd, e os aprendizes: NIC, ALNE, GRAZI e WANDER.

Quando cheguei, os alunos estavam realizando leitura em livros de literatura infantil, ora em dupla, ora apenas com o professor. O professor DAN ligou o data show, pedindo a atenção dos alunos, disse que iam a partir dali trabalhar com o software, e apresentou uma aula autorada, cuja palavra geradora era CHINELO. Pedi que um dos alunos fizesse a leitura do texto apresentado. O aprendiz NIC pediu para fazer a leitura e fez com bastante propriedade, sem silabar, ou até mesmo, fazer pequenas pausas.

Após a leitura do aprendiz o professor explorou a palavra geradora CHINELO e a sua família silábica, realizando perguntas para os aprendizes, quanto ao número de sílabas, a sílaba inicial, a sílaba final. Além disso, fez algumas supressões de sílabas e junção de letras para formação de novas palavras com ajudas dos aprendizes. (Neste momento eu pensei que o professor poderia ter ampliado as possibilidades de trabalhar com a unidade linguística – frase, formando-as a partir das palavras apresentadas ou formadas a partir da junção das sílabas).

O professor promoveu boas estratégias pra que eles percebessem os sons semelhantes entre as palavras quando as sílabas tomam posições diferentes, embora o som seja o mesmo, com sílabas diferentes, por exemplo: CHAVE e CAIXA – CHINELO e XÍCARA. A aprendiz GRAZI, estava ouvindo música com fone de ouvido no computador no momento dessas explicações, daí o professor reclamou, mas ela revidou dizendo quando terminasse a aula ela voltaria a ouvir; o professor disse que deixava somente se ela participasse da aula naquele momento.

DAN continuou a aula apresentando uma das atividades do software denominada de **marcação das sílabas** – onde o aprendiz NIC leu muito bem e mostrou-se consciente na formação de palavras, no entanto teve um momento que ele errou a leitura e o professor não realizou intervenção, deixando passar por despercebido.

Na atividade **segredo das palavras** – o professor DAN convidou todos os aprendizes para participarem, claro que um por um para não criar tumulto. A atividade consistia em digitar as sílabas na posição correta que estão embaralhadas e assim descobrir qual palavra é. Após faria a leitura da mesma. Por exemplo, a sílabas embaralhadas TAPECHU – ao digitá-las corretamente o aprendiz descobri que é a palavra CHUPETA.

Após esta atividade o professor DAN propôs a dinâmica do repolho das palavras, que consistia num jogo de linguagem, aonde os aprendizes vão passando uma bola com inúmeras folhas grudadas uma as outras (como um repolho), e quando a musica parasse o aprendiz tiraria uma folha e lia a palavras escrita. Observei que os aprendizes NIC e GRAZI, conseguiram ler 05 palavras cada, e de forma autônoma. Já ALNE conseguiu lê 04 palavras, mas com apoio do professor em algumas delas. O jogo terminou e o professor DAN mostrou e leu todas as palavras para os aprendizes, e assim concluiu a atividade, o sinal tocou para o recreio, o pesquisador se despediu dos mesmos, e concluiu a observação as 15h00min.

Frente ao que foi descrito, pode-se ver algumas imagens desta observação.

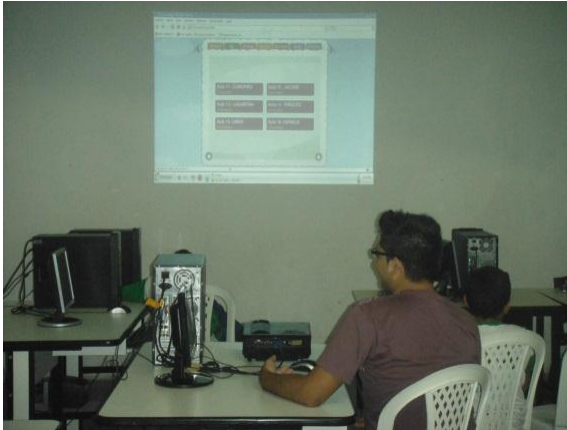


Foto 7- Prof. DAN expõe a aula no *software*



Foto 8- Prof. DAN e aprendizes usando o *software*



Foto 9- Aprendizes formando palavras no *software*



Foto 10- Aprendizes na dinâmica do repolho

5 INTERPRETAÇÃO INFERENCIAL DOS DADOS

O trabalho de interpretação de dados, que se traduz numa redução fenomenológica e conseqüentemente em reflexão imaginativa como operações cognitivas, é enumerado por Macedo (2010, p.139) como:

[...] distinção do fenômeno em elementos significativos; exame minucioso desses elementos; codificação dos elementos examinados; reagrupamento dos elementos por noções subsunçoras; sistematização textual do conjunto; produção de uma metanálise ou de uma nova interpretação do fenômeno estudado.

Dessa forma, faremos a análise dos dados em cinco categorias: a prática docente, a interação dos alunos, a sociabilidade dos pais e a escola, as avaliações de aprendizagem e o *software* como ferramenta de aprendizagem.

5.1 A prática pedagógica e seus pressupostos empíricos face a aprendizagem

Inicialmente faremos inferência à práxis pedagógica do professor DAN com um caráter fisionômico, isto é, o momento que tange o período de exploração⁷⁰ do *locus* da pesquisa, conhecimento do campo, do objeto e dos sujeitos, uma espécie de socialização, como declara Lapassade (2005) ao se referir à sociabilidade entre o pesquisador e os sujeitos.

Seguindo um rigor metodológico, o professor desenvolve sua aula em dois momentos diferentes: no primeiro momento, 02 (duas) horas de prática com o *software* e, no segundo momento, 02 (duas) horas com atividades de escrita denominada de Atividade Lápis e Papel⁷¹ e atividade com jogos de linguagem. Observou-se um empenho reflexivo do professor DAN no desenvolvimento dos exercícios do *software*, tendo como referência o seu planejamento diário e a formação da qual participou com a equipe do PAIC, pois “formar-se [...] é aprender, é mudar, a partir de diversos procedimentos pessoais e coletivos de autorformação” (PERRENOUD, 2000, p. 160).

A prática reflexiva desprende o professor de paradigmas ortodoxos. Essa alegoria de mudança é espetacular, pois o autor nos mostra que nada é constante, inclusive a prática pedagógica, cuja reflexão “[...] é fonte de aprendizagem e de regulação [...] ao passo que o

⁷⁰ Período de agosto a dezembro de 2011, mas os registros de fato foram até outubro.

⁷¹ Uma apostila com atividades de escrita correspondente a cada aula do *software* LSI.

exercício metódico da prática reflexiva poderia tornar-se uma alavanca essencial de autoformação e de inovação” (*ibidem*).

Tratando-se da prática, revelamos um de seus aspectos primordiais – a mediação pedagógica – e temos em Vygotsky uma referência, pois seu estudo sobre a Zona de Desenvolvimento Proximal-ZDP no final da década de 70 tornou-se base para configuração do paradigma construcionista, por que a abordagem de Papert (2008) pressupõe quatro elementos básicos: o aluno, o *software*, o computador e o mediador.

O professor realizava sua mediação de acordo com os níveis psicogenéticos de escrita dos aprendizes, integrados em dois grupos distintos: um que usava o *software* e outro que realizava as atividades de escrita. A condução didática do professor visava à mudança da situação de aprendizagem dos aprendizes, especialmente a da competência escrita. Inicialmente os testes psicogenéticos de escrita⁷² dos aprendizes, os definiram: 02 (dois) alunos pré-silábicos, 03 (três) silábicos e 03 (três) silábico-alfabéticos, como observamos abaixo (**palavras**: escola, amigo, sala, aprender; **frase**: a escola é um lugar onde se aprende – teste realizado em out/2011).

| Teste das 4 palavras | |
|----------------------|------------|
| 1. Escola | - ESCOLA |
| 2. Amigo | - AMIGO |
| 3. Sala | - SALA |
| 4. Aprender | - APRENDER |

Teste da frase

Figura 11 – Escrita de JON

| Teste das 4 palavras | |
|----------------------|---------|
| 1. | escola |
| 2. | amigo |
| 3. | sala |
| 4. | aprende |

Teste da frase

a escola e lugar de aprender

Figura 12 – Escrita de MAIK

| Teste das 4 palavras | |
|----------------------|--|
| 1. Escola | |
| 2. Amigo | |
| 3. SALA | |
| 4. APRENDE | |

Teste da frase

escola lugar de aprender

Figura 13 – Escrita de MARLU

| Teste das 4 palavras | |
|----------------------|------------|
| 1. CABO | (SALA) |
| 2. SADA | (ESCOLA) |
| 3. ABOD | (AMIGOS) |
| 4. ABDA | (APRENDER) |

Teste da frase

Alo mundo a união da BADA

A ESCOLA É O LUGAR ONDE SE APRENDE A LER E ESCREVER

Figura 14 – Escrita de GLAU

⁷²Estudo de Emília Ferreiro e Ana Teberosky, que teve como fundamento os estudos piagetianos para compreender como as crianças pensam sobre a leitura e a escrita, e como aprendem a ler e escrever, por isso definiu cinco níveis de escrita, a saber: 1- grafismo; 2-pré-silábica; 3-silábico; 4-silábico-alfabético; 5-alfabético. Ver mais Ferreiro (1985).

Outra observação que merece atenção foi ação do professor DAN firmar em comum acordo com os aprendizes um *contrato didático*⁷³, que consistia na liberação do uso computador para outros fins, após o término das atividades com o *software*, pois o professor percebera que os aprendizes também utilizava a máquina para jogar e acessar outras *homes pages*, enquanto ele atendia outros aprendizes.

Nesse sentido, é preciso reconhecer que a introdução das TIC na escola, se não for bem planejada e adequada aos interesses dos aprendizes, obstaculiza os fazeres pedagógicos tradicionais. Ou seja, essa discussão reflete uma outra, e inerente ao processo de condução didática, o *currículo*, enquanto instrumento social das atividades escolares e de formação humana e cultural. Mas o que escolher para lecionar? Que conteúdos são necessários para formar um cidadão? Como utilizar as ferramentas das TIC a favor do ensino e da aprendizagem?

Neste campo, conforme Mendonça (2009) a estrutura da escola se organiza com exclusividade para a instrução, estandardizando inclusive os currículos, a organização dos espaços e até nas avaliações, sem considerar a realidade plural dos alunos. O professor deveria adequar suas estratégias pedagógicas aos jogos, o que alguns autores apontam como *currículo oculto* (o que não está nas grades curriculares, mas socialmente vinculada à cultura aprendizes).

Consubstancialmente a prática docente, o currículo oficial “tem um papel atenuador das diferenças [...] nessa perspectiva, era um instrumento imprescindível do Estado [...]” (FINO, 1996, pp.4-5). Para o autor, é uma forma de integração nacional e cultural. No entanto, o papel do professor é desvincular essa ideia e prover outra formação para os alunos, onde eles possam ser quem eles são, seres únicos, com uma história de vida própria.

A partir de fev/2012 a pesquisa foi sendo sistematizada, consolidando seu objetivo inicial: analisar reflexivamente as implicações do uso pedagógico do *software* educativo *Luz do Saber* na aprendizagem das crianças que apresentam baixa proficiência em leitura e escrita.

E tais observações devem dar conta de nossa principal finalidade, que é verificar se os alunos partícipes do PLSI aprenderam no final do processo de intervenção. Entendendo que aprender “[...] significa tornar-se uma pessoa diferente face às possibilidades dos sistemas de relações, com significado, que as tarefas, as funções e compreensões possibilitam. Aprender é condição e forma evolutiva de pertença a uma comunidade social” (BRAZÃO, 2008, p.2).

⁷³ Uma espécie de acordo entre professor e aluno para organização, estrutura e funcionamento da sala de aula, ou seja, os acordos, as regras.

O pesquisador passou a realizar observação sistemática da prática docente, definida da seguinte forma: dois dias na semana, em média por quatro horas/dia, sendo que o professor atende⁷⁴ o aprendiz LUCI⁷⁵ pela manhã e os demais seis à tarde. As observações aconteceram no período de três meses (de fevereiro a maio/2012), prevendo 24 (vinte e quatro) visitas, no entanto, por motivos de força maior, algumas observações não foram realizadas e o período foi estendido até junho/2012, totalizando 22 (vinte e duas) visitas.

Segundo Ferreiro e Teberosky (1985), tradicionalmente, o problema da apropriação de leitura e escrita estavam relacionados aos métodos. E os professores tentavam buscar o mais eficaz, se o sintético ou analítico. “Os *métodos sintéticos*, que partem de elementos menores que a palavra, e *métodos analíticos*, que partem da palavra ou de unidades maiores” (FERREIRO & TEBEROSKY, 1985, p.48).

As autoras deixam claro no livro intitulado – *Psicogênese da língua escrita* (tradução brasileira), sua opção pelo método sintético, embora reconheça apoiando-se na posição de Decroly ser esse método mecânico. A referência nos apoia no sentido de reafirmar que professor DAN utiliza em sua prática ambos os métodos, para corroborar na apropriação da leitura e escrita pelos aprendizes, pois o *software* permite processos de análise e síntese.

Nesse sentido, o professor realizou relevantes intervenções para que os aprendizes se apropriassem dos sons das letras, ora fazendo trocas de letras, ora colocando outras, até que eles percebessem a diferença entre a fala e a escrita, para leitura de palavras. A título de exemplo, atividades como jogo da memória, formação de palavras, ligação (palavras x palavras, palavras x imagens) e segredo das palavras da aula AMARELINHA no *software*, possibilitou a acomodação e assimilação do código escrito.

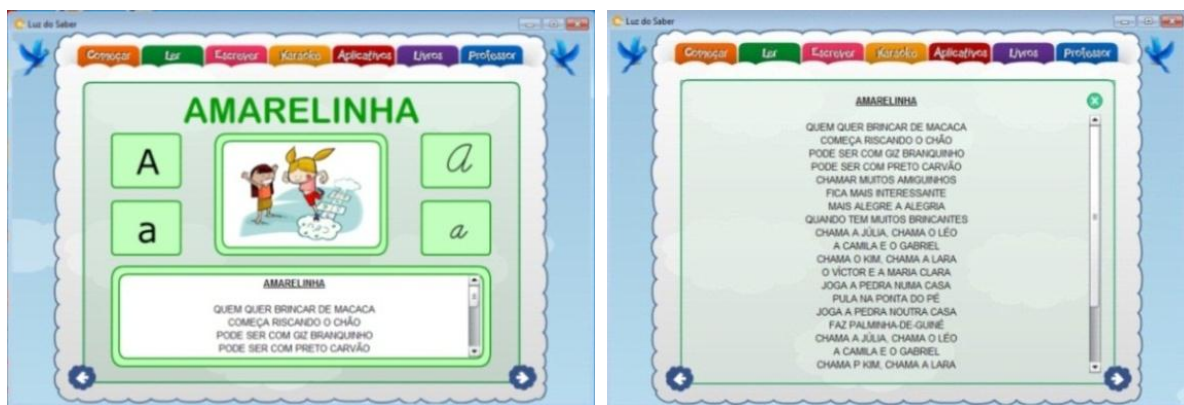


Figura 15 – Algumas atividades da AULA AMARELINHA

⁷⁴ Tem conotação de *trabalho pedagógico* direcionado ao aprendiz, do qual faz parte o ensino e aprendizagem.

⁷⁵ Este aprendiz é atendido pela manhã porque trabalha à tarde.



Figura 15 – Algumas atividades da AULA AMARELINHA

Como citado antes, a querela existente entre os métodos sintético e analítico de aprendizagem de leitura e escrita, fez com que o professor reconhecendo a dificuldade de alguns aprendizes (como percebido) para reconhecer o código escrito, opta-se pelo método sintético na realização da atividade com o aplicativo do *software* – Conhecendo o alfabeto (Figura 16). Ele mediou à atividade dizendo: *vou apontando as letras e você vai falando palavras que iniciem com a letra, após escutar o som, e repeti-la pra mim.*

De modo geral os aprendizes foram capazes de decifrar grande parte do código e falar palavras, no entanto, um deles teve dificuldade para falar palavras com as letras: K, W, Y, foi quando o professor DAN fez a intervenção: *geralmente as palavras com essas letras são nomes próprios, de pessoas.* Na mesma lógica, mas desta vez usando o método analítico, o professor utilizou o aplicativo – Nome x Imagem⁷⁶ (Figura 16). O professor usou as palavras: abelha, arara e bola, e fez as seguintes perguntas: *qual é a primeira letra? E a última? A primeira sílaba? E a última? Quantas sílabas há nas palavras?*

⁷⁶ Que consiste em o aprendiz ver o desenho, escutar o nome e posteriormente ver a grafia, associando assim, a figura a palavra, o que ajuda a memorizar como se escreve, uma ótima estratégia de leitura e escrita, segundo Ferreiro e Teberosky (1985).



Figura 16 – Aplicativo: ALFABETO e NOME X IMAGEM

A forma como o professor DAN conduz as atividades com o *software*, embora sejam eficazes na maioria das vezes, percebemos em sua totalidade a necessidade de orientação mais coletiva no uso do software para os aprendizes, uma vez que, as atividades são as mesmas, embora a intervenção diferenciada seja imprescindível.

Dessa forma percebemos alguns sujeitos passando de uma atividade para outra, que sem perceber a importância da sequência didática, acabam por prejudicar o fechamento de um ciclo, ou a consolidação de uma intervenção eficaz. O professor deve valorizar em sua

condução didática o tratamento sequenciado das atividades, cuidando para que cada aprendiz passe de um ponto a outro sem apresentar grandes dificuldades. Além disso, valorizar as concepções prévias dos alunos faz parte de um sistema de representações para compreendermos seus anseios, vontades e saberes, conforme Perrenoud (2000).

O trabalho com os *softwares* educativos representa para muitos educadores uma novidade, uma mudança radical na prática pedagógica, para outros um obstáculo na uniformização do cumprimento do currículo oficial. Embora o pesquisador considerando a primeira assertiva, ele demonstrou-se surpreso com as interrupções que o PLSI teve ao longo de sua execução. Essas interrupções no uso do *software* ocorreram durante um mês em que o professor DAN não o utilizou em sua rotina de sala, devido a questões externas.

Uma das rupturas se deu por questões técnicas e operacionais dos computadores, problema especificamente com o *download* de uma nova versão do *software* que deveria ser baixado. No entanto, a outra ruptura se deu porque o professor tinha reprogramado o horário das aulas de duas horas diárias pra quatro horas, utilizando assim todas as atividades do programa, esgotando assim a possibilidade de trabalho com o mesmo, onde a solução seria ele autorar novas aulas, atividades, textos e imagens. No entanto percebemos sua recusa em editar as aulas, mesmo ele admitindo que não o fez por questões técnicas. A não utilização do *software* repercute negativamente no andamento do Projeto, e conseqüentemente na coleta dos dados da pesquisa.

Ressalta-se ainda que as interrupções atingem diretamente o interesse dos aprendizes pelo PLSI. O pesquisador notou que a não utilização do SLSI⁷⁷ e o trabalho apenas com jogos de linguagem tem sobremaneira desestimulado a vinda dos alunos para o Projeto, pois o uso do computador/*software* tem estimulado os alunos a aprender e viabilizar cada vez mais seu gosto pela leitura, que está em decurso de alfabetização. O computador permite a inserção do aluno no mundo cultural, tirando-o do seu microcosmo individual, como ressaltou Sousa (2003).

Além do mais, o computador estimula a criatividade, fascina, e a própria ideia de usá-lo dava a nítida impressão nas pessoas uma sensação de novidade, empolgante, e é claro, um pouco perturbador, ressaltou Papert (2008). Dessa forma, nos perguntamos: as possibilidades do uso do *software* se esgotam quando acaba as atividades no módulo Ler? A resposta é não. Cabe ao professor o estímulo e disponibilidade pra autorar o SLSI e mediar aprendizagens entre os alunos, pois a utilidade dos computadores em contextos educativos

⁷⁷ Significa: Software Luz do Saber Infantil, que por vezes poderemos utilizar no texto.

deve permitir “[...] a colaboração [...] em termos de desenvolvimento cognitivo, entre aprendizes empenhados em realizar a mesma tarefa [...]” (FINO, 2008b, p.6).

Entretanto, o uso de outros *softwares* na internet possibilitou a continuidade das atividades do professor, resolvendo os problemas enfrentados no PLSI. Contudo, observaram-se equívocos de planejamento e execução, pois como disse Perrenoud (2000) o professor deve ser capaz de administrar a progressão das aprendizagens, concebendo e direcionando situações-problemas ajustadas ao nível e às possibilidades dos alunos.

Por exemplo, o professor ao utilizar o site <http://www.soportugues.com.br>⁷⁸ (Figura 17), para realizar uma atividade de escrita com o “jogo da forca”⁷⁹, que embora os aprendizes tenham se mostrado motivados, notamos que as palavras eram difíceis (vesícula, prosseguir, recíproco) para seu repertório vocabular, ficando nítida a dispersão dos alunos, causando o descontrolo de sala.

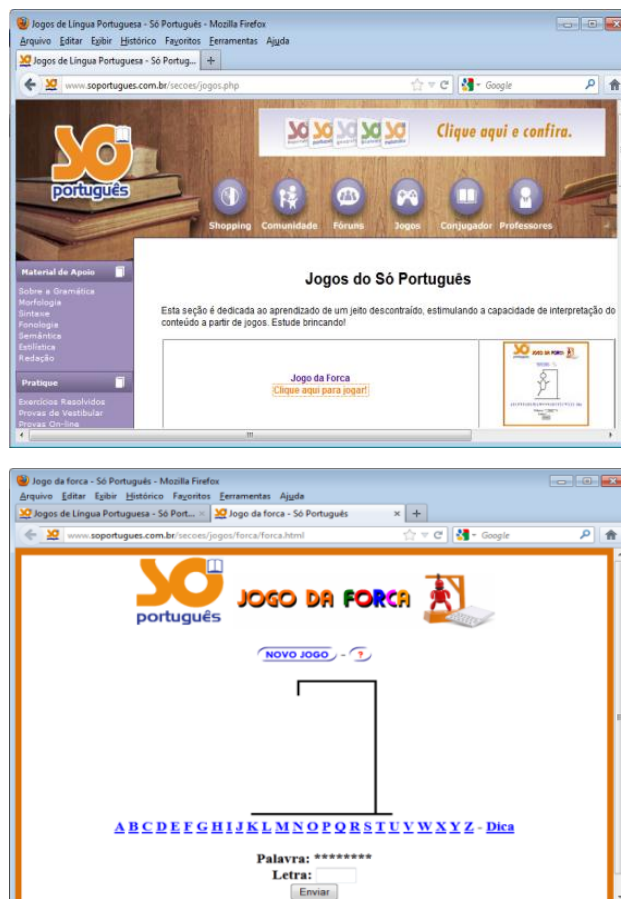


Figura 17 – Jogo da Forca do site www.soportugues.com.br

⁷⁸ Portal da Língua Portuguesa com conteúdos, exercícios, provas online, jogos, fóruns de discussão etc.

⁷⁹ É um jogo para acertar palavras, cuja dica é o número de letras. A cada letra errada, é desenhada uma parte do corpo do enforcado. O jogo termina ou com o acerto da palavra ou com o término do desenho do corpo.

O objetivo do professor DAN era apresentar as palavras e que eles verificassem a grafia. Para confirmar a contradição observada, o pesquisador verificando a *home page* do jogo, detectou que o *site* destinava-se para alunos do ensino médio, para pré-vestibulares.

Salientamos que o uso de outros *softwares* que versem sobre alfabetização e letramento são bastante louváveis, como outras fontes de conhecimento, sem exclusividade para o SLSI, pois, a inovação pedagógica não tem limites, porque para Fino (2003) o limite da inovação é a imaginação, é ser capaz de transgredir e romper rotinas pelo ato de inovar.

Na mesma perspectiva de substituição do SLSI, o professor utilizava com frequência atividades de alfabetização do *site* “escola games”⁸⁰ (Figura 18). As atividades em diversas áreas do conhecimento e em três níveis de dificuldade são bem ilustradas e interativas.

No desenvolvimento desta ferramenta o professor mostrou-se integrado com a proposta do SLSI e com o nível de aprendizagens dos aprendizes. E estes se mostraram bastante motivados. O professor DAN conduziu boas intervenções, especialmente para cada aprendiz, pois cada um utilizou atividades diferentes, associadas as suas habilidades.



Figura 18 – Tela de abertura do *software*

Para uns, o professor ofereceu um jogo para reconhecimento de letras, para outros com a finalidade de formar palavras, para outro a escrita de palavras com apoio de imagens e, para aqueles praticamente leitores, exercício de ortografia. Vejamos as figuras abaixo.

⁸⁰ ESCOLA GAMES é um site gratuito com 42 jogos educativos para crianças a partir de 5 anos e eles são desenvolvidos para que elas aprendam brincando. Para s mais acesse: <http://escolagame.com.br>



Figura 19 – Exemplos de Jogos do site Escola Games

Embora com atividades diferenciadas, DAN dava atenção a todos os aprendizes, realizando intervenções, demonstrando coerência na sua condução didática. Todavia, percebia-se a autonomia de alguns aprendizes na realização das atividades.

A prática docente retornou a “normalidade” com a aplicação de aulas autoradas do SLSI, e com um diferencial, o professor utilizou o *Data show*, porque houve problemas técnicos nos computadores que impossibilitaram o uso individualizado pelos aprendizes, que de forma análoga impossibilita a construção apropriada da leitura e da escrita pelos alunos. A partir desse momento foi evidente a participação dos aprendizes, onde o professor demonstrou mais coerência no uso de textos para alfabetização dos alunos.

Agiu coerentemente no uso do Método Paulo Freire, especialmente no trabalho com palavras geradoras e com as fichas-descobertas para formação de novas palavras. Por exemplo, abaixo citamos uma das aulas que nos chamou bastante atenção, porque o professor promoveu e garantiu a construção do conhecimento entre os sujeitos.



Figura 20 – Exemplo de atividades da Aula 17- LIMÃO

Mesmo com o sucesso das aulas com o retorno do uso do SLSI, frisamos que em um momento pontual parte da intervenção do professor não foi devida. Foi presenciado na atividade “segredo das palavras”, em que os aprendizes deviam descobrir numa sequência embaralhada de sílabas qual palavra formaria, especialmente em duas palavras que mostrava semelhança entre as sílabas e sua quantidade, como mostramos abaixo.



Figura 21 – Exemplo de atividade – segredo da palavra

Neste momento o professor deveria ter explorado mais a sensibilidade fonética dos aprendizes, para que eles percebessem as marcas gráficas das palavras, com as seguintes intervenções:

- ✓ Quantas sílabas têm?
- ✓ Qual é a primeira sílaba da palavra CAMINHO?
- ✓ E qual é a última da palavra MINHOCA?
- ✓ Qual é a primeira sílaba da palavra MINHOCA? E a segunda de CAMINHO?
- ✓ Qual é a segunda sílaba da palavra MINHOCA? E a última de CAMINHO?

Destacamos o papel significativo da professora colaboradora Glayd, ao perceber a falha e por ela própria intervir com as questões acima demonstradas, refletindo a sintonia entre os professores.

Na visão do pesquisador o trabalho com SLSI no data *show* encanta os aprendizes e é uma forma de usar outras tecnologias. No entanto, observa-se o monopólio do professor na condução do *software*, que do contrário poderia ter convidado os aprendizes a manusear o *mouse*. Contudo, as intervenções e a interação em nenhum momento deixaram de acontecer.

Desse modo geral, as aulas no SLSI foram exitosas, com intervenções eficazes que deram aos alunos a oportunidade de diferenciar as pausas na sonorização das palavras, inclusive com o reconhecimento quando as palavras são escritas com determinadas letras.

Tratando-se da prática pedagógica do professor DAN, em termos de Inovação Pedagógica, “olhando pela fechadura”, percebeu-se uma forte tendência para definirmos como uma promissora ação inovadora, mesmo que, a associação entre ensino-aprendizagem-informática não nos garante tal afirmação. Mas, como bem disse Lévy (1999, p.63) “o digital é o meio das metamorfoses”, e inovar tem tudo a ver com mudança, e mudanças qualitativas com atitude crítica frente às práticas tradicionais, como ressaltou Fino (2008a).

E sobremaneira, lançar mão de um projeto de ação pedagógica em que os alunos são selecionados porque já estão excluídos da sociedade por não ter aprendido na “idade certa”, e ainda sim, possibilitá-los aprender não de maneira convencional, com práticas obsoletas, mas com olhar pra o futuro, para ruptura, onde a construção das aprendizagens dos alunos foi assinalada na perspectiva do fazer fazendo, da prática, do concreto, considerado por Papert (2008) como princípio central do aprender, é por sua gênese criadora: inovação pedagógica.

A partir daqui direcionaremos a prática do professor para outro aspecto: ele fez bem seu papel como prática pedagógica inovadora usando o SLSI? A formação continuada do Projeto contribuiu significativamente com sua prática de maneira a capacitá-lo para a realização de suas intervenções pedagógicas? De maneira geral sim. Contudo, delinearemos alguns pontos que precisam ser revistos, tendo em vistas os registros realizados nas observações de sala. Primeiro, o professor necessitaria ter maior poder de coerção em sala, muito embora tenha contornado determinadas situações de indisciplinas. Entretanto, algumas sequências didáticas teriam sido mais produtivas, com mais controle de sala.

Segundo, sua condução didática com relação a uma sequência mínima do processo ensino e aprendizagem em duas observações, configurou-se como ações instantâneas, *fast instruction*, isto é, prática de ensino de última hora, pois as respostas dos alunos a seu estímulo não estavam previstas no planejamento ou o planejamento não estava adequado a sua didática.

Terceiro e último destaque, por si revelador: podemos assinalar que em alguns momentos pontuais (não mais do que três) as intervenções⁸¹ eram mais direcionadas pela PC Glayd do que pelo próprio DAN, se bem que, percebe-se que ambos estavam integrados no fazer pedagógico com o *software*.

Todavia, o professor DAN se mostrou competente no que se propôs fazer – criar um ambiente de aprendizagem. No sentido do paradigma construcionista, com olhar de permitir a construção da aprendizagem pelo aluno (*mateticamente*)⁸², com o auxílio de ferramentas como o computador, e com o SLSI. Essa foi uma das principais diferenças que delineou Papert (2008) ao criar sua teoria construcionista da teoria construtivista, onde o aprendiz devia ser autônomo para manipular o objeto, ensiná-lo (computador), e não o contrário. Segundo Valente (2005, p. 2), Papert diferenciou-se de Piaget em dois aspectos:

Primeiro, o aprendiz constrói alguma coisa, ou seja, é o aprendizado por meio do fazer, do "colocar a mão na massa". Segundo, o fato de o aprendiz estar construindo algo do seu interesse e para o qual ele está bastante motivado. O envolvimento afetivo torna a aprendizagem mais significativa (VALENTE, 2005, p.2).

Consideramos que o professor DAN encontra-se num rol de prática pedagógica que privilegia as *Dez novas competências para ensinar*, segundo Perrenoud (2000), como citamos algumas, e na sequência expomos alguns exemplos e depoimentos dos sujeitos.

⁸¹ Sentido de mediações, mediador do processo, como chamou Vygotsky, já que o professor age sobre a ZDP.

⁸² Termo referencial a *matética*, este utilizado por Papert (2008) para designar a arte de aprender.

- ✓ **Organiza e dirige situações de aprendizagem** – conhece princípios do processo ensino e aprendizagem; conhece muito bem os objetivos do PLSI e os conteúdos a serem ensinados; planeja a partir dos conhecimentos prévios dos alunos, de suas dificuldades e dos seus êxitos; Por exemplo, em um dos momentos da observação do planejamento semanal, o professor DAN juntamente com a PC Glayd buscavam frente aos testes de escrita, prever atividades que adequa-se a cada nível de escrita dos alunos, especialmente na edição de aula do *software* com as palavras geradoras de interesses dos alunos;
- ✓ **Administra a progressão das aprendizagens** – reconhece as representações dos alunos e intervém para evolução dos mesmos. Ajusta sua prática ao progresso do aluno, observando e avaliando-o de acordo com a sua abordagem formativa; Ficou visível esta competência quando questionamos uma das mães sobre sua crença com relação ao computador ser ou não capaz de fazer evoluir a aprendizagem do seu filho e, ela declarou: “*Eu acho que sim, que ele já aprendeu, uma coisa que ele nunca fazia. É bom que tendo [...] ele faz, pelo menos num vai pra rua*”. Ou seja, fica claro que o professor administra bem a progressão das aprendizagens, quando a mãe reforça dizendo que ele já aprendeu.
- ✓ **Concebe e faz evoluir os dispositivos de diferenciação** – direciona as atividades com respeito à heterogeneidade; abre espaços para os diferentes níveis cognitivos, desenvolve cooperação mútua de aprendizagem entre os alunos; a cooperação declarada foi observada especialmente nas atividades com SLSI, quando algumas vezes alunos usavam coletivamente o *software*, como mostra as imagens abaixo:



Foto 11 – Uso coletivo do *software*



Foto 12 – Wander colaborando com a leitura de ALNE

- ✓ **Envolve os alunos em suas aprendizagens e em seu trabalho** – estimula os alunos o desejo pelo aprender e continuar aprendendo; oferece aos mesmos, opções de aprendizagem, inúmeras estratégias de aprendizagem e atividades; Evidenciou-se esta competência com práticas direcionadas com jogos de linguagem e nas atividades e *Lápis e Papel*, para que os aprendizes desenvolvessem suas próprias estratégias de leitura e escrita.



Foto 13 – Aprendizes realizando atividades *Lápis e Papel*

- ✓ **Trabalha em equipe** – o desenvolvimento do PLSI tem dado certo porque é um trabalho feito em parceria; elabora as atividades em equipe junto com a PC Glayd e Coordenadora Pedagógica ELI; Todos os momentos de planejamento semanal era nítida a relação de cumplicidade pedagógica entre os professores e coordenadora pedagógica, principalmente buscando as atividades mais adequadas aos alunos e que eles alcançassem melhores resultados.
- ✓ **Informa e envolve os pais** – dirigi reuniões de pais e debate, buscando envolver os pais no projeto e nos contextos da escola, embora seja muito complexa essa relação, tendo em vista anos de separação paradigmática; Embora o professor reconheça que a participação dos pais precisa melhorar, ele demonstrou comprometido com escola em fortalecer esse elo, especialmente conversando com a coordenação quando alunos faltavam o Projeto; expondo para os pais em reuniões o objetivo do Projeto, a importância da participação da família; exibindo as produções dos seus filhos etc.;
- ✓ **Utiliza novas tecnologias** – explora as potencialidades didáticas dos programas (*softwares* educativos), em relação aos objetivos de ensino; utiliza as TIC como suporte a prática docente para maximizar as estratégias de ensino e aprendizagem;

Tendo em vista o Projeto já funcionar com o *software* LSI, o professor ainda sim, buscava pesquisar outras possibilidades com o computador, inclusive usando outros *sites* com propostas pedagógicas construtivistas (como já mencionado o *escola games*) e com o foco na aprendizagem.

- ✓ **Enfrenta os deveres e os dilemas éticos da profissão** – busca trabalhar na prevenção a violência, a qualquer tipo de preconceito ou discriminação; percebe-se como professor que quando ensina de repente aprende como disse Paulo Freire; desenvolve o senso de responsabilidade, solidariedade e justiça; As observações registradas dão conta que o professor DAN buscou sempre trabalhar com as diferenças, especialmente atendendo os alunos sem distinguir cor, raça, credo e sexo. E buscou, sempre na medida do possível, prevenir o *bullying* em sala de aula.
- ✓ **Administra sua própria formação contínua** – estabelece seus objetivos de vida quanto a sua formação; participa ativamente da formação de alfabetização, letramento e tecnologias. Claramente, o professor busca participar efetivamente das formações continuadas do PLSI. E buscando aprenderem mais, DAN e Glayd solicitaram da Secretaria de Educação duas vagas para participarem da formação continuada da alfabetização, visando melhorar suas práticas de alfabetizadores.

Por tudo isso, a prática docente do professor DAN com o *software* Luz do Saber Infantil nos possibilitou enxergar o quanto é valioso as ferramentas computacionais para vida dos próximos 100 anos. É gratificante perceber que elas são capazes de possibilitar através de seu manuseio e com a mediação do professor, a alfabetização de uma criança em idade escolar (com atraso) em pouco tempo, e libertá-la do estigma de analfabeta funcional.

A introdução da informática na educação tem se mostrado eficaz no que vem se propondo, ser uma ferramenta de aprendizagem prazerosa e criativa, pois para Pereira e Cordenonsi (2009, p. 4): “o fascínio que as atividades informatizadas promovem no cotidiano infantil leva as crianças realizarem as mesmas de forma lúdica, pois podem jogar, criar, aprender e comunicar-se com prazer e criatividade”.

O professor tem um papel importante na formação das crianças, e conseqüentemente a suas estratégias de ensino. Esses aspectos consubstanciam a questão funcionalista de Claparède, isto é, sua psicopedagogia utilitarista, para quem acredita que as coisas existam para um algum fim. Então, para que serve a escola e o professor?

Conforme Hameline (2010) citando Claparède, serve para adequar à ação educativa as manifestações biológicas das crianças; os métodos e os programas devem girar em torno das crianças e não ao contrário. Buscaremos descrever como se comporta a ação educativa do professor frente às relações que mantém com os alunos e sua própria formação continuada, como prática reflexiva.

O PLSI tem como rotina de avaliação formativa verificar a cada quinzena o nível conceitual de escrita dos aprendizes, onde o professor a faz através do teste das quatro palavras e uma frase, que após ditá-las, recolhe as fichas-testes e as analisam, indicando em que nível os aprendizes se encontram.

Contudo, presenciei na escolha das palavras uma desconexão semântica, isto é, segundo Ferreira e Teberosky (1985) as palavras para o teste deve ser do mesmo campo semântico⁸³. Além disso, recomenda-se que as palavras sejam escolhidas e ditadas em ordem decrescente: polissílaba, trissílaba, dissílaba e monossílaba. Após a observação, o pesquisador conversou com a Coordenadora Pedagógica a respeito, embora esse papel fuja de sua finalidade na pesquisa, ainda sim, considerando-se co-sujeito processo.

É bem verdade que é preciso o professor replanejar suas ações tendo como ponto de partida a relação socioeducativa que mantém com os alunos, pois, “a partir das relações [...] com a realidade, resultante de estar com ela e de estar nela, pelos atos de criação, recriação e decisão, vai ele dinamizando o seu mundo. Vai dominando a realidade [...]” (FREIRE, 2011, p.60). Portanto, a capacidade de decisão frente às situações vivenciadas em sala e na escola é um aspecto inerente ao ato de planejar, de pensar e agir.

Sublinhamos que, em algumas situações do teste, o professor usou da criatividade, utilizando gravuras para que os aprendizes apenas escrevessem as palavras, ainda que as ditasse, pois as palavras têm uma maneira peculiar de se escrever e a grafia em hipótese alguma deve ser fiel à representação sonora. Mas percebemos que as fichas-testes-imagens ainda permaneciam fora do padrão delineado pelas as autoras em questão.

Outra atitude do professor que chamou nossa atenção foi sua ação de planejar no momento em que estava com os alunos, preparando as fichas-teste e autorando aulas e na oportunidade os aprendizes estavam sendo mediados pela PC Glayd numa atividade de leitura e escrita no *software* “escola games”, embora o professor DAN vez por outra realizasse algumas intervenções.

⁸³ Do mesmo grupo de significado, por exemplo, grupo de: frutas, brinquedos, lista de compras e animais, etc.

Como supracitado, o problema da indisciplina⁸⁴ de alguns aprendizes em sala persistia, que contrariava o desenvolvimento das atividades, ora por não realizar as atividades propostas, ora acessando jogos na internet. E de maneira adversa o professor DAN reclamava, mas não obtia êxito, levando-o a ameaçar os sujeitos com a expulsão de sala. Mas é óbvio que o fato não se consumava, pois a PC Glayd ajudava no contorno da situação.

Percebe-se neste estágio o descumprimento de regras, sendo estímulo negativo para os demais presentes, pois o professor não encontrara uma maneira eficaz de lidar com situações de conflito com alunos indisciplinados. Será que o desinteresse deles tinha relação com a falta do uso do *software* Luz do Saber, ou seria resultante de outros fatores?

Longe de determinismos e reducionismo do trabalho do professor aos aspectos negativos, vimos a partir deste instante demonstrar seu reverso. Embora o magistério seja uma tarefa tipicamente feminina, cuja origem da palavra pedagogia⁸⁵ vem do grego *paidós* (criança) e *agogé* (condução) e durante a história ocidental configurou-se correlata à educação como ciência do ensino. O professor DAN vem mudando o espaço educativo com sua prática educativa diferenciada, ora impondo respeito pelo fato do gênero masculino naturalmente ser rústico e altivo, ora demonstrando afetividade e cuidado com os aprendizes.

A afetividade que para Wallon é construtor do sujeito, que em contato com o ambiente social (mediação cultural), instrumentaliza a atividade cognitiva, cuja razão (consciência) nasce da atividade emocional, ora orgânico ou racional, numa transitividade complexa e paradoxal, como explica Dantas (1992):

A emoção constitui também uma conduta com profundas raízes na vida orgânica [...] ela é simultaneamente social e biológica em sua natureza; realiza a transição entre o estado orgânico do ser e a sua etapa cognitiva, racional, que só pode ser atingida através da mediação cultural, isto é, social. [...] (DANTAS, 1992, p.85).

Somos sabedores da importância da afetividade para a formação socioeducativa e cultural das crianças. O professor DAN tem manifestado um grau e um nível de excelência afetiva com os aprendizes, em que admiração e respeito são demonstrados pelos alunos. E essa afetividade que nos referimos não é aquela com demonstrações de carinho propriamente dito, que também é importante no vínculo entre aluno e professor. Mas aquela afetividade em que cujo afeto refere-se a cuidado, a benevolência, a simpatia.

⁸⁴ Entendida como ações contrárias a proposta docente para continuidade da prática pedagógica.

⁸⁵ O termo designa uma atividade escrava na Hélade (cidade dos helenos, que ficou conhecida na Grécia). Somente pós-século XVIII na Europa terá vínculo com o processo educativo. Já o termo pedagogo tem origem etimológica e patenteada na Grécia Clássica e vem da palavra *παιδαγωγός* que significa preceptor, mestre, guia, o condutor, o escravo que conduzia os meninos até o *paedagogium* (escola).

Numa das observações, tivemos uma visão de carinho dos aprendizes com para o professor DAN, quando percebemos a demonstração de carinho recíproca entre dois alunos e o professor, com abraços, beijos, uma afetividade que muito tempo não se percebia. É compreensível que o vínculo afetivo produz no aprendiz uma segurança de que alguém na escola se interessa se importa com ele. E esse cuidar o faz participar de um ambiente sócio-historicamente construído que instrumentalizará sua atividade cognitiva.

Pelo vínculo imediato que instaura com o ambiente social, ela garante o acesso ao universo simbólico da cultura, elaborado e acumulado pelos homens ao longo da sua história. Dessa forma é ela que permitirá a tomada de posse dos instrumentos com os quais trabalha a atividade cognitiva. Nesse sentido, ela lhe dá origem (*idem*, p.86).

Considerando a afetividade importante aspecto para a prática pedagógica, podemos sublinhar que o professora DAN com colaboração da professora Glayd as executou com propriedade, demonstrando interesse na formação identitária dos aprendizes no processo de alfabetização.

No que tange à sua prática com outros materiais de alfabetização, afirmamos que a política ideológica do Projeto não se resume às atividades com o *software* LSI. Muitas outras estratégias são viabilizadas, como a promoção de um ambiente de alfabetização e letramento. Entendendo esse como um espaço também de apropriação das competências de leitura e escrita, pois não basta conhecer o código e decodificá-lo, mas principalmente estimular e fomentar o uso dessas habilidades, fazer uso social delas.

É a capacidade que o aluno deve demonstrar ao reconhecer rótulos num mercantil ao fazer compras com a mãe; é ler uma placa na rua, identificar um endereço; é ler uma carta, um e-mail, usar o *facebook*. Essas são algumas das habilidades que demonstram o que significa na prática o binômio – alfabetização e letramento, e com exatidão o letramento.

Neste sentido, foi notável encontrar na sala do professor DAN esse ambiente letrado, com: inúmeros textos fixados nas paredes; cestos com diversos livros de literatura infantil e infanto-juvenil; uma diversidade de jogos de linguagem e jogos pedagógicos; cartazes; alfabeto ilustrado; fantoches e fantasias, para melhorar condição de aprendizagem dos aprendizes.

O saber escolar é a soma da proposta pedagógica da escola e os saberes culturalmente acumulado pela sociedade ao longo do tempo. O currículo oficial e o currículo oculto entrelaçam-se e toma forma de formação de sujeitos. Foi imprescindível o uso de jogos de linguagem pra complementar as atividades do SLSI. O processo educativo, especialmente

com o objetivo de ampliar o universo de leitura dos alunos se deu com a “caixa de jogos” do CEEL⁸⁶. Por exemplo, o jogo “bingo dos sons sinais”⁸⁷ que favorece a reflexão fonológica das palavras.

Em síntese, os jogos colaboravam de igual forma como o *software*. No entanto, observou-se em um momento ímpar que a professora Glayd foi uma ótima interventora, enquanto o professor DAN apenas observava ação da mesma, permanecendo inerte às interações. E sua prática somente tomou sentido quando um aprendiz questionou se ele não iria participar da atividade, denotando assim sua consciência para com a relação existente entre o professor e os aprendizes.

Outro ponto a ser discutido: o ambiente da sala de aula poucas vezes se restringia ao espaço para o Projeto, pois ao mesmo tempo estavam presentes outros alunos realizando pesquisa, ou os monitores reproduzindo cópias de texto, para outros professores da escola, além do mais, o entra-e-sai de pessoas, produzindo barulho no ambiente alfabetizador.

Passando o tempo destinado ao uso do *software*, os aprendizes participam da atividade de escrita na apostilha, para consolidar melhor as competências de leitura e escrita. É significativa a presença mediadora do professor neste intervalo (semelhante ao que acontece com a ZDP), entre o que os alunos fazem independente no *software* ou com ajuda do professor e o que conseguem realizar sozinhos na atividade de escrita. Inclusive, observou-se a atenção dada pelo professor, andando de carteira em carteira, ora fazendo intervenção, ora dando apoio moral. É evidente que ele encontrou resistências por parte de alguns aprendizes em algumas situações, principalmente quando eles se recusavam a fazer a atividade escrita, que embora fosse rotina, parecia que o *software* lhes bastava.

Imprime-se aqui uma relação de autoridade e não de autoritarismo como foi percebido, embora o pesquisador tenha verificado que alguns aprendizes permaneciam com o monitor ligado na tela do SLSI, usando como cola para resolver a atividade de escrita, ou jogando videogames, dividindo-se entre o jogo e o tarefa de sala, comprometendo a concentração.

Até onde se pode observar, a prática pedagógica com os jogos de linguagem introduz de forma significativa os conceitos de que precisam os aprendizes para se apropriar do código escrito. Especialmente nas estratégias de reconhecimento de letras, palavras, trocas e substituições delas, memorização de palavras e leitura de imagem para apoiar a escrita etc.

⁸⁶ Centro de Estudos em Educação e Linguagem vinculada a Universidade Federal de Pernambuco

⁸⁷ O jogo consiste em a professora ler palavras das fichas, e cada aluno tem em mãos cartelas com gravuras, aquela que formar par com palavra lida, faz ponto (ANEXO 4)

além de favorecer-lhes rico instrumento de descoberta dos sons e escrita alfabética, que com propriedade os ajudam no uso do *software*.

Neste sentido, o ditado⁸⁸ cumpre função de ser um instrumento avaliativo, principalmente nas séries iniciais, num momento em que o aprendizado do sistema ortográfico é uma exigência do mundo grafofônico. O professor DAN utilizava desse instrumento como modelo para mapear as possíveis dificuldades que a classe apresentava em relação a um grupo de palavras que tenham sido objeto de estudo no *software*. E, com a intenção de alfabetizar os aprendizes, o professor utilizava o ditado não como uma estratégia de ensino somente para trabalhar ortografia, mas para contextualizar situações de escrita, onde a correção coletiva, registrando no quadro, fazendo intervenções, dava todo sentido à proposta de aprendizagem.

Espera-se que esta estratégia não deixe a turma numa postura passiva, cuja conferência na correção, o que errou e o que acertou, tome forma de exclusão, embora sejamos sabedores de que o foco do ditado é simplesmente avaliar o que é sabido ou não pelos aprendizes, mas uma forma de intervenção pedagógica na construção da escrita pelos aprendizes, das marcas gráficas própria das palavras.

Vale destacar que houve momentos que faltaram algumas mediações singulares, por exemplo, na oportunidade observada em que a palavra era CARROÇA, o professor devia ter explorado o RR e ÇA (embora seu objetivo não fosse esse, mas indicar o porquê se escreve carroça dessa forma). Mas, plausível foi à intervenção na marcação gráfica das palavras, em que se utilizaram palmas para demonstrar as pausas sonoras da leitura.

Importante visão estratégica pedagógica se deu quando na ocasião de um dos jogos de linguagem, a “Trinca Mágica” (ANEXO 5), o professor requereu dois grupos, o primeiro ficaria com ele (os silábicos e os silábico-alfabéticos), e o segundo com a PC Glayd (alfabéticos). Essa intervenção contribuiu para melhorar aprendizagem entre os pares, especialmente por conhecermos a estratégia de *agrupamentos produtivos*⁸⁹ como rica fonte de construção do saber. Portanto, observou-se a apropriação da condução didática dos professores, com objetivos claros, com algumas ideias boas e ótimas intervenções.

O título desta seção não foi escolhido ao acaso. O professor, todos os dias, começava com a prática de leitura e letramento, lendo textos e histórias. Neste sentido, a PC Glayd, promovendo rodas de leitura e contações de história, favorecia um ambiente de fantasia. Cada aprendiz escolhia um livro para ler e, conforme sua fala - *aqueles que tiverem*

⁸⁸ Consiste numa atividade de escrita, onde o aprendiz escuta a palavra, visualiza a imagem e deve digitar rápido em 30 seg. Após cada palavra digitada, ele deve conferir se a palavra esta correta ou não.

⁸⁹ Entende-se por agrupamento de alunos que tem aproximação de nível de conhecimento, no nosso caso, conhecimento do conceito da escrita.

dificuldade, eu vou fazer a leitura com vocês, ou o professor DAN. Esta assistência acontecia até que eles conseguissem ler de forma autônoma.



Foto 14 – Prof. DAN mediano a leitura de GRAZI

Desse modo, o uso de outros materiais foi exitoso, partindo do princípio do trabalho individualizado com o aprendiz, com o foco na aprendizagem. Mas faltou dar autonomia aos aprendizes na continuação de alguns exercícios, evitando, assim, o descontrole da sala, que é ainda um dos aspectos que obstam a concentração nas atividades, a vontade do aprendiz e por fim a sua aprendizagem.

Enfim, os dados analisados deram ao pesquisador uma visão geral do funcionamento do PLSI. No entanto, observamos que a participação dos aprendizes e a mediação do professor precisam ser mais eficazes. Mesmo utilizando instrumentos das TIC, se a didática do professor não levar em consideração as experiências culturais e os interesses dos alunos, estes não se sentirão motivados para aprendizagem, no caso para a leitura e a escrita.

5.2 Os aprendizes, o *software* e a integração: as relações de aprendizagem

O *primeiro contato*⁹⁰ com os aprendizes⁹¹ teve como objetivo conhecermos a realidade socioeconômica deles, por isso foi aplicado o questionário socioeconômico e cultural. Dos aprendizes que responderam, dois deles declaram que não iriam participar do PLSI e conseqüentemente da pesquisa.

⁹⁰ Aconteceu no dia 26 de agosto de 2011.

⁹¹ Dos oito alunos selecionados pelo professor, estavam presente apenas três. Optamos então por aplicar o questionário com os demais em outra oportunidade

Em se tratando da relação de ensino e aprendizagem entre os alunos, que é essencial para que o processo de assimilação do conhecimento se der de forma prazerosa e contínua, os aprendizes por vezes demonstraram aptidão no uso do SLSI, pois observamos inúmeras cenas típica de interação (ainda que peculiar), uns orientando outros na leitura de palavras, na resolução de atividades do *software*, e respondendo com satisfação a orientação do professor DAN.

Falamos em integração é tecermos um longo discurso sobre a obra de Lev Vygotsky (1989), que acreditava que o desenvolvimento intelectual sucedia a aprendizagem, e que aquele era resultado das interações do sujeito. Por isso, a sua teoria conhecida como Sociointeracionismo nos possibilita uma reflexão sobre o real significado e o papel do outro na formação da linguagem e dos conceitos, sendo estes aspectos seus legados. Vygotsky tem como cerne de seus estudos o pensamento, a influência dos processos mentais no desenvolvimento cognitivo, a formulação de conceitos e a relação pensamento-linguagem.

Gerar interação numa sala de aula é uma tarefa bastante simples. E numa sala em que as características comuns entre os alunos é o ponto de partida para prática docente, é, indica-se, mais fácil ainda. Nas diferentes situações vivenciadas pelos aprendizes, percebeu-se pouca interação entre eles com o manuseio do SLSI, devido à sistemática do projeto (um computador por aluno) e pela falta de situações interacionistas planejadas pelo professor DAN com o uso do computador.

Percebe-se na fala dos aprendizes, que a interação entre eles não se deu de maneira contínua. Mas salientamos que a interação era observada mais nas atividades de escrita – de *Lápis e Papel*, e nas atividades com jogos de linguagem. Dos sete aprendizes, apenas três disseram sim, quando foi lhes perguntado se eles tinham aprendido com os colegas, como mostra nas transcrições a seguir:

Sim. Um ajudava o outro, só isso. Quando era uma letra, me ajuda a ler uma palavra só isso (WANDER, 09 anos).

Sim. Na sala a gente resolve os dever em dupla. Ajudar a eles também, eles me ajuda. (MARLU, 12 anos).

Sim, eles quando tem uma questão eu peço ajuda pra botar a resposta (GRAZI, 11 anos).

Temos a clara convicção de que os aprendizes vivenciaram algum momento de ação recíproca de aprendizagem, onde a construção de conceitos os tornou seres potenciais em desenvolvimento, num *continuum* processo de ser e vir a ser, pois, entende-se por conceito

“[...] mais do que a soma de certas conexões associativas formadas pela memória, é mais do que um simples hábito mental: é um ato real e complexo de pensamento que não pode ser ensinado por meio de treinamento [...]” (VYGOTSKY, 1989, p. 71).

E essas conexões de que fala o estudioso simbolizam as interações entre os pares, que a simples instrução não daria conta de sua complexidade, pois a criança transitivamente ao passar do nível real para o potencial, atingi um nível das generalizações, que nos fala Vygotsky (1989), e este é o verdadeiro sentido da formação dos conceitos. Dos demais aprendizes, três responderam um não, um deles disse: *não, porque eu não aprendi, porque eles num ensinam (WELSON, 14 anos)*, denotando que aprender pra ele só tem sentido se aprender ensinado pelo professor, e não por outros mais capazes.

A ser questionada com a mesma pergunta, a PC Glayd diz: *Houve. No momento que eles estão na atividade, conseguem identificar sílabas, palavras, lendo os textos, algumas palavras conseguem, outras não.* Embora ela se refira à realização de atividades, fica subentendido no enunciado inicial – *no momento...* (como se fosse um advérbio temporal), que havia integração entre os alunos na realização de atividades.

Assim, a forma como os aprendizes interagem e de que forma interagem, e como o mediador (professor) “delibera” essas interações, determina preponderantemente o seu desenvolvimento psicológico, sociocultural e histórico, onde aquelas têm papel decisivo na formação humanística, por isso a ECE demonstra ser sociointeracionista.

Todavia, a concretização da estratégia pedagógica do reforço escolar com o *software* Luz do Saber Infantil é uma demonstração da intenção de romper com estereótipos de crianças analfabetas funcionais, que não tiveram oportunidade de aprender no período certo. E quanto maior e melhores as atividades e as interações, melhores serão os resultados.

E instruir determinados conceitos pelo conceito, ou ensinar palavras apenas pela própria palavra, Tolstoi admitiu que a criança terá verdadeira aversão a esse método, que ele denominou de verbalismo, segundo Vygotsky (1989), parafraseando o autor, a criança ao ouvir ou lê uma palavra desconhecida e com o tempo passa a usá-la por necessidade, o conceito lhe pertence, um novo conceito está instaurado na sua estrutura mental.

Outro aspecto interessante que Vygotsky (1989) nos mostra é que: o desenvolvimento intelectual existe predominantemente na idade escolar, no entanto admite que a formação de conceitos aconteça de maneira similar nas experiências cotidianas e, são tão importantes quanto e seria inútil considerar os dois isoladamente.

Nesse sentido, não podemos deixar de frisar que, em alguns momentos, os aprendizes acessavam o site de busca – *Google*, embora estivessem usando o *software*. Certamente pela simples curiosidade de conhecer, pois dos 07 (sete) aprendizes apenas 43% possui e faz uso do computador em casa, tornando, dessa forma, uma novidade seu uso na escola.

E nesse momento o professor poderia aproveitar a oportunidade e trabalhar com os hipertextos em prol da aprendizagem, para realizar pesquisa, buscar jogos e atividades, ir de um lugar a outro, que através de *links* caracteriza-se como ação de elos, de nós, do próprio hipertexto, como ressalta LÉVY (1999), pois eles ampliam os horizontes do macrocosmo, do microcosmo de cada sujeito cognoscente, na busca de informações, onde “[...] a tendência contemporânea à hipertextualização dos documentos pode ser definida como uma tendência à indeterminação, à mistura das funções de leitura e escrita” (LÉVY, 1999, pp.59-60).

Partindo do pressuposto de que o Projeto tem uma metodologia e objetivos claros, em que os aprendizes permanecem três meses com o professor DAN e depois de uma rigorosa avaliação os mesmos continuam frequentando o PLSI ou simplesmente são desvinculados, parcial ou totalmente.

Essa informação é relevante para constar que dois aprendizes foram desvinculados do grupo, um no mês de março (LUF - desvinculo total do Projeto) e outro em maio (MARLU - permaneceu frequentando em horários alternados). Por isso, o pesquisador optou por continuar apenas com o último na pesquisa, por entender que ainda era um sujeito ativo no processo de reflexão etnográfica.

No que tange à reação dos aprendizes frente às atividades, eles se mostraram entusiasmados, como aconteceu num jogo (formação de palavras) que presenciamos, em que o professor DAN mostrava-lhes gravuras e os aprendizes iriam por as letras e as sílabas para formar o nome da imagem. Percebemos a inter-relação entre os presentes na atividade para reconhecer rimas (ora um dizendo as vogais, ora dizendo as sílabas, ora retirando sílabas, ora colando, lendo e testando a audição para fazer suas escolhas).

Foi sensível a percepção ao testemunharmos a reação involuntária de inquietação de alguns aprendizes ao corrigir um ditado de palavras. Por exemplo, o aprendiz WEL chegou a chorar pelos seus erros. Mas o professor DAN o convenceu que errar faz parte do processo de aprendizagem, e não o tornava menos capaz do que os demais que havia acertado. Outros apagavam as palavras antes mesmo de corrigi-las.

Para Luria (1990), uma pessoa capaz de pensar abstratamente infere reflexões acerca do mundo que o circunda, tomando com base dois aspectos básicos, a experiência pessoal e os esquemas de pensamento lógico, que se constituem em um estágio avançado do desenvolvimento cognitivo.

Interessa-nos a preconização do autor para deduzir que os aprendizes serão capazes de desenvolver seu pensamento lógico discursivo (linguagem escrita – leitura e escrita) a partir de suas relações intersubjetivas (suas experiências pessoais) e das intrasubjetivas (sua metacognição), como já disse Vygotsky. Para tanto, é necessário a constante frequência em atividades formais de aprendizagem, neste caso, sua assiduidade com eficácia no PLSI.

Diferentemente do que se tem observado no campo de investigação, os aprendizes inclusos no Projeto tem se mostrado infrequentes, cujas faltas tem se tornado um desafio para a ECE. Para termos uma ideia, dos 06 (seis) sujeitos da pesquisa inicial, frequentavam constantemente em média dois a três aprendizes. Dado confirmado pelo diário de classe.

As causas da infrequência dos alunos, por exemplo, são: falta de cultura dos mesmos com atividades no contraturno, agregado a sua falta de interesse, e a falta de acompanhamento dos pais por não conhecer o Projeto, pois, como percebemos, as condições para o acesso e a operação do PLSI são bem estruturadas: a sala tem 12 (doze) computadores completos (monitor, teclado, mouse, CPU e fone de ouvido-*Foto 15*), e o professor DAN conta com dois monitores de informática, para dar suporte técnico. Dadas as infrequências dos alunos, o pesquisador optou por incluir dois *novos aprendizes*⁹², os quais o professor atendia.



Foto 15- Sala do PLSI, Prof. DAN e aprendizes usando o *software*

⁹² Eles demonstraram dificuldades de leitura e escrita, e tendo em vista que dos 06 (seis) alunos do grupo, dois estão infrequentes, resolvemos agrega-los como sujeitos da pesquisa.



Foto 15- Sala do PLSI, Profº. DAN e aprendizes usando o *software*

Todavia, o processo de aprendizagem não para. Como nos diz Luria (op. cit.), a formação do pensamento lógico e as experiências pessoais formam o pensamento abstrato da pessoa. Admite-se, a princípio, que alguns aprendizes por acarretar anos de repetência terão dificuldades de chegar ao pensamento abstrato.

É óbvio que alguns, ao trabalhar com a formação de palavras no *software*, ora reconhecem as letras, mas não conseguem juntá-las para formar sílabas e conseqüentemente lê-las como palavras; outros reconhecem as letras e ler algumas palavras simples. Acentua-se que as mediações do professor têm provocado avanços.

Assim, o processo de alfabetização acontece de forma integradora, e tomando como base a escrita, enquanto tecnologia social é “[...] fonte de informação para as crianças [...] tanto escolar quanto extraescolar [...] sabemos também que as crianças podem aprender com seus companheiros e que todos podem contribuir para a mútua alfabetização [...]” (TEBEROSKY, 2005, p. 34).

Ou seja: seus conceitos são construídos em suas relações socioculturais, na escola, ou fora dela, como discorre Vygotsky (1989, p.74): “[...] os conceitos se formam e se

desenvolvem sob condições internas e externas totalmente diferentes, dependendo do fato de se originarem do aprendizado em sala de aula, ou da experiência pessoal da criança”.

No tocante as práticas de leitura nas rodas de leitura, alguns apenas folheavam os livros (leitura de imagens), outros buscavam ler letra a letra, sílaba a sílaba, demonstrando dificuldade na compreensão do código e sua decodificação. Destacamos que os aprendizes NIC, WANDER, MARLU e GRAZI já se encontravam lendo com determinada autonomia.

Portanto, segundo Luria (1990), as relações históricas e sociais permitiram a consciência humana deixar de ser a-histórica, inacessível e intrínseca ao espírito humano, para ser um construto de reflexões acerca da realidade criada pelo desenvolvimento sócio-histórico. Ou seja, o desenvolvimento psicológico toma forma e produto da história, das relações, onde alguns processos mentais não mais se desenvolverão se não propriedades sociais. Essa perspectiva nos dar direcionamento para nosso próximo ponto, onde trataremos da socialização dos pais com a escola e o papel destes na aprendizagem dos filhos (sujeitos-aprendizes).

5.3 Da sociabilidade dos pais com os processos escolares

“Houve um tempo em que os pais preocupavam-se mais com a educação de seus filhos”. Esse discurso é constante, porque os profissionais da educação não entendem o real significado socioeconômico e cultural do desvinculo daqueles com a educação formal dos filhos. Tal discurso é resultado do pessimismo e da falta de alternativas eficazes que a escola tem praticado para envolver os pais no espaço escolar.

Mas, segundo Perrrenoud (2000), a escolaridade obrigatória a partir do século XX privou os pais de seu poder educativo, e talvez seja neste ponto a razão deles não participarem da vida escolar dos filhos, porque estes deixaram de pertencer à sua família.

Indica o autor que o diálogo entre os professores e os pais torna-se desigual, porque a visão, a competência formadora e a escolaridade e o trabalho educativo são totalmente diferentes. Julga-se que os pais não dão muita importância às aprendizagens da mesma forma que o professor. Por isso, “[...] o diálogo com os pais é fácil de ser assumido na teoria, enquanto na prática, quando inexistente a confiança e aparecem preconceitos, [...] críticas contínuas ou manobras desleais, a tentação de esgotar o diálogo é bem real” (PERRENOUD, 2000, p.112).

Na verdade são os professores, mesmo sendo obrigação deles, que encaram o trabalho de até 12h/dia para sustento da família por ganhar pouco, que cumpri normas e recebem constantemente agressões involuntárias, ironias, etc. Como ressalta o autor, alguns professores já temem ou não acreditam mais nos pais por tantas atitudes violentas. Observemos a fala dos pais, ao perguntar-lhes: Como você vê a aprendizagem de seu filho? Está satisfeito com que ele aprende na escola? Se lançarmos mãos de categorias⁹³ analíticas que unem os subconjuntos de informações dos conteúdos e etnotextos humanos – segundo Macêdo (2010), cujos etnotextos são as falas dos entrevistados, temos as três categorias para primeira questão: a) *não sabe de nada, fraca*; b) *hoje tá melhor, já lê algo*; c) *espero mais, muito mais*.

Podemos apontar que, das sete famílias entrevistadas, duas delas (28,5%) indicaram que seus filhos nada sabem, e automaticamente recai sobre a escola e o professor parte dessa constatação, “comprovando” o que Perrenoud nos disse anteriormente. Contudo, especialmente com ação do PLSI, três famílias (43%) apontaram que seus filhos têm desenvolvido com o *software* do projeto de reforço. Mas, o restante das famílias – 28,5% ficaram na expectativa, esperam muito mais do que a escola já oferece.

Para a segunda questão, 86% das famílias estão satisfeita com a escola, indicando que seus filhos estão aprendendo continuamente. Mas, 24% das famílias (uma das seis), afirma não está satisfeita. A partir do exposto temos um questionamento: essa insatisfação é diretamente ligada e proporcional ao papel da escola/professor ou de seus filhos/alunos?

O que sabemos ao certo é que a responsabilidade pela educação formal cabe exclusivamente à escola, segundo Perrenoud (2000) os professores carregam, mesmo sem saber, um poder institucional que vai além de suas iniciativas pessoais. E quando a criança não aprende, de um lado estão os pais e de outro os professores, ambos buscando a responsabilidade (culpa) pelos resultados. Como disse os professores:

DAN: a participação dos pais na escola é uma negação. Ausência total da família em relação à aprendizagem dos alunos. Completa a PC GLAYD: Os pais em geral, eles, muitos não tiveram educação própria para acompanhar seus filhos e por conta de não sabe ler e escrever não acompanham seus filhos.

Nota-se, nessa última fala, a consciência assertiva da professora, compreendendo as razões que dificultam a participação dos pais no processo de escolarização. O grande

⁹³ Esse processo de categorização, Macêdo (2010) prefere chama-lo de noções subsunçoras, perspectivas, frente à carga positivista que a prática de categorias analíticas historicamente carrega.

desafio dos pais atualmente é organizar seu tempo, não obstante se sabem ler-escrever ou não, para estimular e acompanhar a vida estudantil de seus filhos: monitorando tarefas de casa, propiciando momentos de estudo em família e dialogando com a escola (visitas e reuniões).

Segundo Perrenoud (2000), envolver os pais, independente da pedagogia adotado pelo professor, é necessário que este faça com que os pais a compreendam e adiram a suas concepções de ensino e aprendizagem, que não seja alvo de críticas permanentes, principalmente dos pais tentando minar a competência do professor, o que mina consequentemente autoestima dos filhos para aprender. Por isso, que o envolvimento dos pais é tão importante, porque, sozinha, a escola não é capaz de formar o cidadão que o mundo requer.

Enfim, com relação às entrevistas semiestruturadas, elas foram realizadas com 06 (seis) famílias, sendo 07 (sete) os aprendizes, pois 02 (dois) são irmãos. Neste caso foram entrevistadas cinco mães e uma bisavó. Dessas apenas uma mãe não sabe ler e escrever segundo os dados coletados, o que facilitaria as intervenções na vida escolar dos filhos.

Retomando ao tema ora discutido, o pesquisador fez a seguinte pergunta: você reserva um tempo para ele (a) estudar, ler, fazer as atividades de casa? Você acompanha? Três mães disseram sim; no entanto, uma delas, que é a mãe de dois aprendizes, indicou que eles fazem suas atividades nas casas dos vizinhos por ela não saber ler; outra disse que não tempo; uma disse que não reserva nenhum tempo e a última disse que os filhos fazem pesquisa no computador.

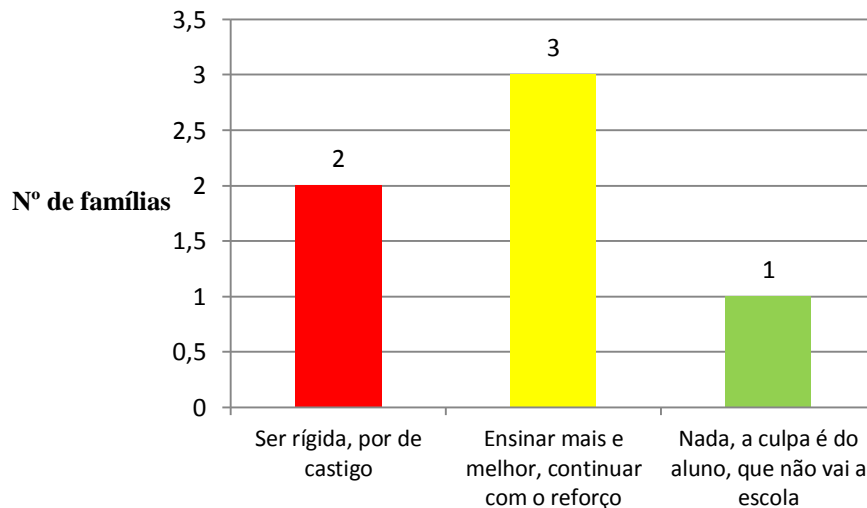
No que se referem ao acompanhamento dessas atividades, quatro mães afirmaram acompanhar, duas disseram que não acompanham, uma por indicar ler pouco e as tarefas serem difíceis, e outra simplesmente disse não, sem detalhes. Vale salientar que a mesma questão foi feita para os aprendizes e as respostas foram similares.

Prosseguindo com nossas ideias acerca da participação familiar na educação formal, o pesquisador quis saber – na família há momento de leitura? Quem costuma ler? Que material de leitura há na casa? Estes foram os questionamentos feitos tanto pra os pais como para os filhos.

As famílias declararam em sua maioria (83%) que não há momento de leitura em família, o que contradiz os seus filhos (83%) que afirmaram existir representações simbólicas de leitura pelos irmãos e irmãs leitores. Incomoda-nos essa contradição, e o que será que os pais entendem por momentos de leitura, já que todos seus filhos apontaram existir práticas leitoras em casa. No que tange aos tipos de materiais, todos disseram que há livros diversos,

livros da escola, livros de historia, livros de Deus (Bíblia), dicionários, gramáticas etc. Nessa mesma perspectiva, foi questionado o que a escola precisa fazer para melhorar a leitura e escrita de seus filhos. Observemos as respostas das mães no gráfico a seguir.

Gráfico 1 – Em que a escola precisar melhorar para o êxito dos filhos



Ao fazermos uma leitura global, é nítida a visão da maioria no campo da expectativa, querendo sempre mais da escola, embora consideremos que a escola já esteja cumprindo seu papel, voltando-se para o direito do aluno, que é aprender. Ainda é perceptível o olhar desconfiado dos pais sobre a pedagogia mais acertada para educar seus filhos: acreditam que o militarismo docente, fará seus filhos aprender mais e melhor, como duas famílias apontam. Segundo Perrenoud (2000, p.120) “[...] inúmeros pais ainda pensam que, para adquirir conhecimentos, é preciso sofrer, trabalhar duro, [...] aliar esforço a memória, atenção a disciplina, submissão e precisão”. Ou seja, eles reproduzem a época em que vivenciaram num contexto escolar rígido, onde aprenderam com negações e restrições. E quando veem que a escola mudou em estratégias e material didático, inclusive com auxílio financeiro do governo através do Bolsa Escola⁹⁴, parece não acreditar que seus filhos aprenderão, apontando a *escola* como causadora dos insucessos vistos atualmente.

Contrário a esse pensamento a mãe do aprendiz WANDER fala: “*Hoje é o que já está sendo feito [...], por que foi no reforço que ele começou a aprender ler, na sala muito lotada não tem como o professor dar conta de todos os alunos. Então é necessário*”. No

⁹⁴ Programa brasileiro de transferência de renda com condicionalidades (a presença regular). Universalizado em 2001 pelo governo de Fernando Henrique Cardoso. Em 2003 foi incorporado ao Programa Bolsa Família pelo presidente Lula, e permanece até hoje com a presidente Dilma Russel.

entanto, outra mãe transfere a responsabilidade total para escola, que ela deve “*chamar atenção dele e manda fazer; já que não tenho tempo de chamar também, mesmo assim eu chamo, [...]*”, ou seja, a escola tem um significado maternal, a ideia de que é o segundo lar, a segunda família.

Vale salientar que, pela diversidade cultural, os pais são diferentes, e sua relação interescolar também o será. Quando perguntamos ao professor DAN e a PC Glayd em que aspectos a escola teria que melhorar para tornar a aprendizagem dos alunos satisfatória, eles nos apontaram:

Acho primeiro buscar parceria com a família, depois encontrar projetos, aliás, desenvolver os que já estão; melhorando as estrutura física, só... (DAN), e [...] no meu caso, [...], eu sinto que a escola está muito distante [...] Tentar trazer mais os pais pra ver a realidade dos filhos trazerem os pais mais presentes (GLAYD).

Conclui-se brevemente que a família continua sendo uma grande parceira para melhoria da condição de aprendizagem dos alunos. No entanto, devido às transformações por quais as famílias tem passado, especialmente as socioeconômicas, como bem ressalta Farias (2010, p.102): “[...] cada vez mais observa-se que, por diferentes motivos [...], os pais estão perdendo a condição para exercerem plenamente duas obrigações para com os seus descendentes mais novos. Os cuidados e a educação [...]”.

E segundo a pesquisadora, ainda que haja por parte dos pais e da sociedade de modo geral interação familiar (pais e filhos), muitos filhos, seja de qual for o nível social, e vivendo sobre o mesmo teto, não compartilham, ou poucos integram valores e sentimentos, sendo substituído por avós, tios, parentes, vizinhos, ou babás, enquanto trabalham. Assim é exigida da escola, uma responsabilidade que não é somente sua. A seguir vamos nos debruçar sobre as avaliações da aprendizagem no contexto e uso do *software* Luz do Saber Infantil.

5.4 Das avaliações de aprendizagem: uma análise quanti-qualitativa

A primeira análise diz respeito aos Testes Cognitivos e seus Boletins Pedagógicos. Cada aprendiz fez uma avaliação externa em 2011 (Prova do PAIC – 2º, 3º ao 5º ano) que foi aplicada pelos técnicos da Secretaria Municipal de Educação. A prova versava sobre leitura e escrita para o 2º ano, e leitura e raciocínio lógico para os 3º, 4º e 5º anos.

Para fazer uma correlação entre aquela prova e a intervenção do PLSI, o professor reaplicou a mesma prova no final do Projeto. O pesquisador numa análise simples enumerou os acertos entre as duas provas, comparando e adotando um percentual de 50% de acertos para considerar e apontar o nível de leitura desejável.

Além desse percentual, utilizou-se o parâmetro⁹⁵ adotado pelo Sistema de Avaliação da Educação Básica – Saeb/Prova Brasil do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Inep, subordinado ao Ministério da Educação-MEC.

O professor DAN, em meados de maio, iniciou a aplicação do instrumento – Prova⁹⁶ PAIC do 2º ao 5º ano, com o objetivo de verificar as condições de término dos aprendizes (evolução/desenvolvimento ou retrocesso). Sabe-se que corremos o risco de polarizar o resultado, pois o resultado não medirá substancialmente em termos psicológicos e circunstanciais o desenvolvimento cognitivo dos alunos.

O procedimento é padrão: o aprendiz faz atividade com ajuda do professor, que lê os comandos das questões – para o aprendiz do 2º ano (11 questões), para o 3º, 4º e 5º ano foram lidos em média dois enunciados. Todos os alunos realizaram a prova, em dois dias diferenciados, por questões de infrequência. Assinalamos que os aprendizes ALNE e WEL não fizeram as Provas/2011, o primeiro por não ser aluno do PAIC e o outro por está evadido. Por isso, não há como comparar as duas avaliações desses alunos, bem como aferir resultados.

Após a aplicação, o professor DAN tabulou os resultados para verificar a evolução dos aprendizes. Para facilitar a leitura dos dados, as colunas de cor amarela simbolizam os “erros” e os de cor verde os acertos. Mesmo tratando de números, buscaremos fazer os comparativos qualitativamente.

E, para facilitar o olhar do leitor, optamos por definir quatro categorias de resultados e seus parâmetros:

- **Evoluiu** (acertos igual ou superior a 50% da prova);
- **Evolução tímida** (acertos inferiores a 50% da prova);
- **Sem resultado** (realizou apenas a prova/2012 e não tem como comparar);
- **Constante** (manteve os acertos de 2011).

⁹⁵ O parâmetro divide-se em níveis de leitura de 1 a 5, que se encontra detalhado na p. 72 deste trabalho.

⁹⁶ Esta provinha tem 20 questões de múltipla escolha e é a mesma que eles fizeram em 2011.

QUADRO 10 – DESEMPENHO DOS ALUNOS-PROVA PAIC LP 2011-2012

| APRENDIZES | ACERTOS | | | | ERROS | | | | RESULTADOS |
|------------|---------|-----|------|-----|-------|-----|------|-----|-----------------|
| | 2011 | % | 2012 | % | 2011 | % | 2012 | % | |
| LUCI | 05 | 25% | 06 | 30% | 15 | 75% | 14 | 70% | evolução tímida |
| ALNE | - | - | 07 | 35% | - | - | 13 | 65% | sem resultado |
| WANDER | 17 | 85% | 15 | 75% | 03 | 15% | 05 | 25% | constante |
| WEL | - | - | 06 | 30% | - | - | 14 | 70% | sem resultado |
| GRAZI | 07 | 35% | 10 | 50% | 13 | 65% | 10 | 50% | evoluiu |
| NIC | 11 | 55% | 14 | 70% | 09 | 45% | 06 | 30% | evoluiu |
| MARLU | 06 | 30% | 13 | 65% | 14 | 70% | 07 | 35% | evoluiu |

LP-Língua Portuguesa/ Fonte: Relatório PLSI 2012

Individualmente podemos afirmar que:

1. **LUCI** – ainda não consegue ler palavras complexas e, lê frases com apoio de imagens ou gravuras. Precisa consolidar suas competências básicas de leitura e escrita;
2. **ALNE** – lê com dificuldade, pois das 20 (vinte) questões acertou apenas 07 (sete), que corresponde a habilidades elementares, ou seja, ele lê timidamente unidades linguísticas mais simples (letra, sílaba, palavras);
3. **WANDER** – lê com autonomia, pois teve 15 (quinze) acertos em 2012, embora tenha acertado 17 (dezesete) em 2011. O que parece arriscado apontar seu decréscimo à intervenção do Projeto, pois seu desenvolvimento é significativo;
4. **WEL** – embora lendo um pouco, precisa melhorar sua leitura, pois das 20 questões, acertou 30%, não atingindo o parâmetro proposto pelo pesquisador;
5. **GRAZI** – a referida aprendiz avançou um pouco, 15% de melhora. O SLSI contribuiu certamente para este resultado, diferente do seu irmão ALNE;
6. **NIC** – este aprendiz evoluiu, a intervenção com o *software* revelou-se eficaz, porque ele cresceu seus acertos e diminuiu seus erros;

7. **MARLU** – comparando de modo geral as quantidades de acertos e erros, ele cresceu consideravelmente, e, diga-se de passagem, é o aprendiz que demonstrou mais desenvolvimento após a participação no PLSI, conseguiu evoluir 35%.

No que tange o parâmetro de leitura adotado pelo INEP com relação aos acertos de 2012, podemos dizer que: 03 (três) aprendizes estão no nível 2 (estão se apropriando do sistema alfabético para ler e escrever, associando adequadamente letras e sons) e 04 (quatro) estão no nível 3 (ler palavras simples e algumas complexas, ler frases simples e textos curtos). Esse dado nos mostra as implicações positivas do trabalho com o SLSI.

Outra análise se deu sobre o teste das quatro palavras e uma frase, cujo modelo reflete o nível conceitual de escrita⁹⁷ em que os alunos se encontram. O teste foi realizado a cada 15 (quinze) dias, e durante o período das observações sistemáticas foram realizados 07 (sete) testes. Após sua realização, os professores tabularam os dados, determinando o nível evolutivo da escrita de cada aluno. Por questões didáticas, observemos o quadro abaixo:

QUADRO 11 – INSTRUMENTO DE ACOMPANHAMENTO DA ESCRITA

| Nº | NOMES | ANO | PERÍODO DE AVALIAÇÃO DA ESCRITA-NÍVEIS DE ESCRITA | | | | | | |
|----|--------|--------|---|-------|-------|-------|-------|-------|-------|
| | | | 13/02 | 05/03 | 26/03 | 23/04 | 16/05 | 05/06 | 20/06 |
| 01 | WANDER | 3º ano | - | - | SA | A | A | A | A |
| 02 | LUCI | 4º ano | S | S | SA | SA | SA | A | A |
| 03 | NIC | 4º ano | A | A | A | A | A | A | O |
| 04 | WEL | 4º ano | S | SA | SA | SA | SA | A | A |
| 05 | GRAZI | 4º ano | SA | A | A | A | A | A | A |
| 06 | MARLU | 5º ano | A | A | A | A | A | O | O |
| 07 | ALNE | 5º ano | PS | S | S | SA | SA | SA | SA |

LEGENDA: PS-Pré-silábico; S-Silábico; SA-Silábico-Alfabético; A-Alfabético; O-Ortográfico.

Fonte: Relatório do PLSI jun/2012

A leitura que faremos do quadro acima será de forma didática para melhor entendimento do leitor, vejamos:

1. **WANDER** – houve uma crescente evolução, pois na primeira avaliação ele estava em transição em grafar palavras silábica e alfabeticamente. Na segunda escreveu

⁹⁷ Nível 1 – *grafismo*, composto de linhas curvas e retas, que não se aproxima da escrita convencional; Nível 2 – *pré-silábica*, onde os grafismos se aproximam da escrita de letras; Nível 3 – *silábica*, para criança cada letra é uma sílaba; Nível 4 – *silábico-alfabético*, o conflito entre a hipótese silábica e a alfabética, onde a criança reflete sobre a quantidade mínima de letras para se escrever uma palavra; Nível 5 – *alfabética*, a criança faz a correspondência entre os sons e as letras para escrever.

palavras fazendo relação letra e som, evoluindo para o nível alfabético nos últimos testes;

2. **LUCI** – sendo remanescente de 2011, mas infrequente, o aprendiz, no início, permaneceu no nível silábico, isso significou pouco avanço na escrita. Passou por um período de transição (silábico-alfabético), comprovando que ainda não faz uma relação consistente entre a fala e a escrita. Mas concluiu no nível alfabético;
3. **NIC** – também está no PSLI desde 2011, retornou com mais assiduidade neste ano. Desde o primeiro é um aprendiz com ótima condição de escrita, evoluindo nas últimas testagens, do nível alfabético para ortográfico, onde poucas vezes confunde letras e sinais na escrita de palavras;
4. **WEL** – demonstrou diversas evoluções da escrita nas avaliações. Iniciou escrevendo sílabas, logo seguiu para o nível de transição, permanecendo neste por dois meses. Depois evoluiu significativamente para o alfabético, com restrições;
5. **GRAZI** – começou num nível de transição, semelhante a algumas descrições acima, mas evolui para o nível alfabético, mas ora escreve alfabeticamente, ora ortograficamente, por isso se optou defini-la como alfabética;
6. **MARLU** – vindo também do Projeto/2011, permaneceu todo o processo alfabético, já demonstrando desenvolvimento. Sua evolução do nível alfabético foi tão significativa que progrediu para o nível ortográfico na última avaliação;
7. **ALNE** – também tem um histórico de oscilações entre os níveis de escrita. Começou praticamente não escrevendo nada, logo reconheceu e escreveu sílabas, passando para o nível silábico-alfabético, onde permaneceu até o fim da pesquisa. Ele foi o que menos evolui dentro (Projeto) e fora (sala regular) do PSLI, demonstrando que as causas do seu baixo desempenho são históricas.

Portanto, pode-se averiguar que, de modo geral, na escrita, os aprendizes conseguiram mostrar êxito durante a execução do Projeto com o SLSI, embora alguns necessitem de mais apoio pedagógico.

Desse modo, considerando aqui os Relatórios do PLSI construído pelo professor como instrumento também de avaliação, demonstrando a cada bimestre as atividades realizadas e as avaliações de escrita, eles tornam-se um importante dado para análise.

Nestes relatos o professor DAN argumenta que os aprendizes mostraram-se assíduos ao Projeto e que o Luz do Saber Infantil lhe trouxe uma metodologia de aprendizagem significativa, onde os educandos conseguem superar as dificuldades do seu desenvolvimento cognitivo. Segundo a Coordenadora, o trabalho realizado pelo professor com o SLSI e outros materiais foi criativo e dinâmico. Ainda ressalta que os resultados seriam melhores com o apoio dos pais e a efetiva participação dos alunos, especialmente no horário contraturno.

5.5 As concepções e as práticas do *software* Luz do Saber Infantil

Conforme Toffler (2010, p.200), “hoje, a mudança em alta velocidade e requer decisões igualmente em alta velocidade [...] Concorrência requer inovação contínua – mas o poder burocrático esmaga a criatividade.”. A escolha dessa fala emblemática que permeia a humanidade foi intencional. Primeiro, porque nada é constante, nem mesmo a mudança; e se a sociedade muda num *continuum*, a escola e seus processos educativos terão que mudar.

E quando tratamos de realidades, referimo-nos a incorporação da informática na educação, na escola, estamos falando “do fato de o professor [...] ter conhecimento sobre os potenciais do computador e ser capaz de alternar adequadamente atividades tradicionais de ensino-aprendizagem e atividades que usam computador” (VALENTE, 1999, p.1). Não usar o computador como substituto de sua prática.

Segundo, toda mudança traz consigo duas reações naturais: medo e ruptura – medo, porque o que é cômodo nos conforta, e novo assusta. E romper com velhos paradigmas é sinal de mudança, de inovação. Nesse contexto a sociedade da comunicação de massa, o mundo da violência são concorrentes fortíssimos para o mundo da escola, entre seus muros. Por isso a inovação se faz necessária, desde que não perca sua identidade educativa.

Terceiro, a concepção do uso da ferramenta (computador) como mudança está implicada a sua finalidade, isto é, o uso de um *software*, como fez Papert com o *Logo* é um projeto pedagógico, cujo cerne é a aprendizagem, não o ensino. O uso das tecnologias proporciona uma maior inteligibilidade da construção de saberes, desde que aliada a priori a aprendizagem, a um projeto para o aluno aprender, sem prender-se a um currículo rígido, como disse Toffler (1972, p. 229):

[...] a educação à base da assistência dos computadores, a despeito dos equívocos populares, incrementa radicalmente a possibilidade de diversidade na sala de aula. Permite a cada um dos estudantes seguir o seu próprio roteiro em direção ao conhecimento, em lugar de submeter-se a um programa rígido como acontece com o currículo tradicional [...].

Completa Fino (2001, p.3): “a tecnologia tem um efeito positivo na atitude dos alunos em relação à aprendizagem e potencia o seu auto-conceito, envolvendo a sua utilização uma maior motivação para aprendizagem”. E, embora a tecnologia não signifique propriamente inovação, mas como forte indício de que representa mudança, essas “[...] novas tendências se desenvolvem ao destruir antigas estruturas, culturas e instituições”. (MORIN, 2010, p.16). Ao que se refere a rupturas, o autor nos coloca que nada é estável, “[...], constante, isolável na averiguação concreta do vir a ser e, desse fato, nada pode ser predito categoricamente; tudo dever ser conjecturado condicionalmente” (*idem*, p.18).

A mudança que nos pega de surpresa pelo avanço tecnológico nos inebria de tal forma, que somos muitas vezes incapazes de romper paradigmas. O *software* Luz do Saber pode ser traduzido como uma tendência, a vir a ser como diz Morin (2010). Vir a ser um objeto que promova ao mesmo tempo ruptura e mudança, no sentido de prover possibilidades.

O Luz do Saber nasceu como instrumento de liberdade, como desagregação do sentimento de incapacidade de alguns que desconheciam as letras, e mais além, eram excluídos digitalmente do mundo midiático. Surgiu como a *luz* no caminho dos que viveram sempre na escuridão do conhecimento formal, porque, como disse Paulo Freire, o conhecimento de mundo precede o da palavra, e nesse sentido todos que chegam à escola já traz consigo uma bagagem infinitamente brilhante.

Neste sentido, o *software* Luz do Saber foi criado para alfabetizar paradigmaticamente jovens e adultos, além de lhes proporcionar a inclusão digital. E hoje, a Secretaria de Educação do Ceará, mantém o sucesso do *software* com crianças não alfabetizadas, por isso, foi redenominado de Luz do Saber Infantil, adaptado exclusivamente para crianças.

Sobre o que representa o *software* para o pesquisador, bem como para as famílias dos aprendizes, foi questionado se elas tinham conhecimento da existência de algum projeto de incentivo à leitura na escola e como souberam. Das seis mães, apenas três disseram que sim. Nota-se assim, que a falta de envolvimento da família ou a parceria família x escola precisa ser fortalecida.

Seguindo o diálogo com os pais, o pesquisador questionou sobre a importância da participação dos filhos deles no projeto LSI. O pesquisador confirma com clareza o “sim” das mães, e vale destacar a fala da mãe do aprendiz MARLU, quando disse: *“Eu acredito. Porque ele aprendeu mais coisa. De primeiro não procurava fazer atividades e agora faz. Aprendeu foi muita coisa, num sabia quase nada”*. Fica visível a satisfação da mãe com relação ao projeto, o avanço considerável que seu filho demonstrou nas tarefas de casa.

Mesmo indicando que o *software* Luz do Saber Infantil representa uma via de acesso à aprendizagem, ficamos curiosos em saber se na residência das famílias havia computador, se era interligado à rede mundial de computadores (Internet) e como é feito seu uso. A intenção do pesquisador era verificar se os aprendizes continuavam usando o SLSI em casa, tendo em vista os mesmos indicarem gostar do Projeto.

Gráfico 2 – Números de computadores por domicílio com ou sem internet.

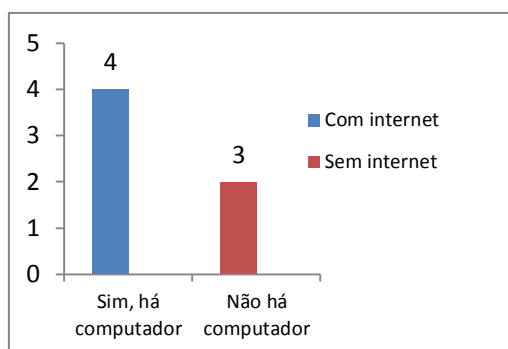
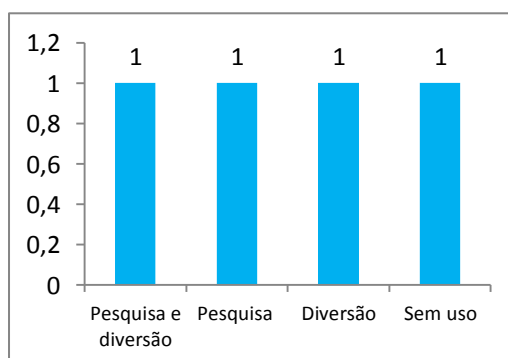


Gráfico 3 – Uso dos computadores pelos aprendizes segundo os pais.



Conforme mostram os *Gráficos 2 e 3*, constatou-se que nenhum aprendiz acessa o *software* em casa. E os três alunos que não possuem computador, acessam a internet em *Lan House* e locadoras, e confirmaram que na maioria das vezes é pra ver filmes, ouvir músicas, estudar e jogar.

Questionamos os aprendizes se eles acreditavam ser possível o computador ajudá-los a melhorar vossas aprendizagens, 86% (seis aprendizes) disseram que sim, em especial quando se referiram a ferramenta como objeto *que tem coisa para ler, para escrever... aprender mais a ler...ele faz a gente ler mais, é, faz a gente aprender muito, muito a ler...porque ele escreve, a gente aprende as sílabas, um bocado de coisa*.

E nos parece que a ferramenta é inovadora, quando o aluno WEL diz: *É acho melhor do que as professoras, porque aquelas professoras, elas num fala, elas gritam*. O PLSI é capaz de fomentar um ambiente sociointegrador. Assim, “a utilização desses novos recursos [...] modifica a dinâmica do ensino, as estratégias e o comprometimento de alunos e professores” (PEREIRA e CORDENONSI, 2009, p. 3).

Outrossim, fizemos a mesma pergunta para as famílias e todas as mães declararam que o computador ajuda seus filhos a aprender. Uma delas, disse que seu filho nunca fazia isso (usar o computador) e que já aprendeu; outra disse que com o uso do computador em sua aprendizagem, ele até usa o *Orkut*, lhe ajudo para por frases; uma terceira disse que acredita, porque seu filho disse ser boa está na aula do computador (PLSI/ Sala de informática); uma outra chega a apontar que o computador é uma biblioteca; uma quinta disse que é 100%, e a última mãe ressalta negativamente sua opinião que no computador *tem umas coisas que num é muito bom não. Tem Orkut, MSN, nem! Né muito bom não*.

Quanto aos professores, o que dizem?

Vejo satisfatório. Trabalhar com a tecnologia. Vejo o interesse deles, é uma outra coisa, quando eles vem e não tem atividade no computador eles ficam “até com raiva”./ [...]. No mundo globalizado usar a tecnologia para favorecer a aprendizagem. É inovação pedagógica. Usando de modo adequado, a inserção eu vejo como inovação (Professor DAN).

Assim. A tecnologia hoje está dando oportunidade aos alunos, tem muitas atividades on-line, é muito boa, é uma forma de atrair os alunos [...] Tem muita gente que pensa que o computador é um “bicho de sete cabeças” e num é nada disso (Professora Glayd).

É óbvia a clareza que os professores do Projeto tem com relação à finalidade do *software*. O discurso de ambos nos aponta para a importância do trabalho com a ferramenta –

a atratividade, porque acreditam no *software* como instrumento de ruptura para com o modelo de ensino tradicional.

É necessário que se destaque que o SLSI tem uma característica ímpar para seu manuseio pelos aprendizes – a interatividade – como aspecto ativo que favorece aprendizagens, porque “um software educativo concebido com bases construtivistas, certamente tem na interação um dos seus principais focos” (REATEGUI, 2007, p.6).

Indicamos assim que, o diferencial do trabalho com o *software* está na sua intrínseca forma de suscitar a aprendizagem, e como prática inovadora se reveste da concretude do fazer pedagógico, que embora seja paradoxal a relação entre tecnologia, educação, ensino e aprendizagem para alguns. Indicamos que o processo educativo via de regra com uso do computador é desafiadora, produtiva e transformadora, e exequível quanto à alfabetização.

É importante também demonstrarmos os sentimentos da comunidade escolar frente às mudanças, especialmente a da inserção da tecnologia na tecnologia. Analisaremos os juízos de valores daqueles que estavam envolvidos no Projeto, seja direta ou indiretamente. Guiaremos-nos por quatro questões que estiveram presentes no roteiro das entrevistas de todos os sujeitos e co-sujeitos⁹⁸: a) os aprendizes gostam de vir para escola? b) é possível a tecnologia melhorar a aprendizagem dos alunos, em que aspectos? c) os aprendizes aprenderam com o PLSI? d) que aspectos positivos e negativos têm o PLSI?

Para primeira questão, 71% dos co-sujeitos afirmam que grande parte dos alunos não gosta de vir para escola, e os 29% mesmo dizendo sim, reafirmam que eles têm desinteresse. Ou seja, a escola ainda não é capaz de realizar movimentos de cooperação técnica e pedagógica para criar nos alunos o sentimento de amor pela escola. Embora possamos apregoar que da escola que viemos (tradicional) a de hoje mostre-se mais capaz de agregar os valores, como: democracia, cidadania, humanidade e justiça. Mas por que não acontece?

Responderemos a questão com três pontos básicos: 1) Sentimento de pertencimento que falta em todos da comunidade escolar; 2) Planejamento colaborativo e tomada de decisões coletivas; 3) Foco na aprendizagem. O que se observa (sem generalizações) nos muros da escola são valores que intensificam uma sua crise sistêmica: sentimento de competição, individualismo e negação dos deveres de cada sujeito copartícipe do processo educacional.

⁹⁸ Definiremos como co-sujeitos: gestores, pais e monitores de informática, que queira ou não fazem parte do contexto em que se deu a pesquisa.

Quanto à segunda questão, todos os entrevistados afirmaram que a tecnologia possibilita sim um ambiente de aprendizagem favorável ao desenvolvimento cognitivo. Para não descrever na íntegra suas falas, recolhemos algumas palavras que melhor refletem suas visões, são elas: alicerce para aprendizagem; ferramenta de mudança da prática docente e do desenvolvimento dos alunos; satisfatória como inovação pedagógica e oportuniza interativamente a construção de saberes.

No que tange a terceira questão, que reflete nossa questão-problema⁹⁹, os entrevistados responderam 100% que sim; que os alunos desenvolveram significativamente, embora dos sete sujeitos, apenas dois tiveram avanços com restrições. Mas de forma geral eles apontaram alguns aspectos: o comprometimento e a interação dos alunos, a metodologia e as intervenções do professor, os testes cognitivos que provam sua evolução e os comentários de alguns pais, que acreditaram na ferramenta. Por fim, a quarta questão que mostrará os pontos positivos e negativos do trabalho com *software* LSI, será visualizada com o quadro abaixo (a numeração representa a quantidade de vezes que a opinião se repete).

QUADRO 12 - ASPECTOS POSITIVOS E NEGATIVOS DO PLSI

| ASPECTOS POSITIVOS | ASPECTOS NEGATIVOS |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • a forma lúdica e prazerosa de aprender a ler e escrever; (2) • interesse dos alunos presentes; • interação dos alunos; (2) • controle dos professores; • aprendem com jogos educativos; • inclusão digital; • aula diferenciada; (2) • poucos alunos na realização das aulas;(2) • a inserção da mídia na aprendizagem dos alunos; (3) • a metodologia pedagógica; (2) • os avanços alcançados com rapidez; (2) • os alunos são atores de sua aprendizagem; • as atividades de escrita (Papel e Lápis); • as atividades do <i>software</i>. | <ul style="list-style-type: none"> • falta de espaço; (2) • acompanhamento dos pais; (4) • infrequência dos alunos; (2) • dispersão dos alunos em alguns momentos das atividades; • equipamentos tecnológicos insuficientes;(2) • acompanhamento da coordenação pedagógica; • formação continuada (teorias de aprendizagem); • conflito dos testes cognitivos de escrita (professores de sala e professores do Projeto). |

Os pontos delineados pelos entrevistados só confirmam as descrições durante todo o trabalho, especialmente o destaque para a ludicidade com que os alunos aprendiam com a mídia. Isso repercute nos resultados advindos do processo, bem diferente do comportamento dos mesmos quando o trabalho começou.

⁹⁹ Como posso utilizar o *software* a serviço da matemática?

Sem intenção de polarizar os sentimentos dos entrevistados, houve alguns contrapontos, a saber: o espaço a que se referem diz respeito à sala do PLSI que não era exclusiva pra o Projeto, pois funcionava Xerox, outros alunos usavam para pesquisa, o que dificultava a concentração dos aprendizes; a ausência dos pais no estímulo para que os filhos comparecessem (a infrequência dos alunos era constante) ao Projeto, ou até mesmo, acompanhando seu desenvolvimento; a falta dos fones de ouvido para todos os alunos para facilitar a assimilação dos fonemas, que foi um dos grandes entraves do Projeto; e não menos importante, o conflito que existia por diversas vezes entre os professores de sala e os professores do Projeto em definir o nível de escrita dos aprendizes, o que causava um desconforto.

Usou-se a entrevista – grupo focal - GF para coleta de dados de forma eficaz. Realizamos quatro grupos focais (dois com os pais e dois com os gestores e professores), dos quais utilizamos registro escrito e registro audiovisual (gravador e câmera digital para filmar). Vejamos as descrições:

- a) Com os pais – o primeiro GF aconteceu para mobilização dos mesmos para firmar uma parceria com a escola. O segundo para controle de frequência e avaliação do Projeto. Pelo número reduzidíssimo de pais não foi possível registrar os sentimentos dos mesmos. Portanto, a falta de participação destes foi um dos entraves no desenvolvimento do PLSI;
- b) Com os professores e gestores (o 1º GF) – este aconteceu com o objetivo de avaliar os primeiros momentos com o PSLI, no entanto observou-se divergência de opiniões: de um lado estavam os professores do Projeto, uma professora do 5º ano do EF I e Coordenadora Pedagógica ELI, que ressaltavam o resultado imediato por ser ele construtor de avanços significativos; de outro, uma das diretoras que se mostrou contra o Projeto, por ter poucos computadores e não está disponível apenas para o PLSI e outra por não haver espaço para pesquisas de outros alunos. No entanto, este sentimento era inicial, pois a coordenadora relatou que algumas pessoas acreditavam ser um projeto do governo e não dar escola, e que ela somente ela da gestão estava do lado do Projeto. O professor DAN argumentou o grande avanço que determinados alunos tiveram com as primeiras aulas, e que os pais

estão gostando dos resultados preliminares. Enfim, o PSLI está dando certo e as resistências foram minimizadas;

- c) Com professores e gestores (o 2º GF) – este aconteceu no final da pesquisa para verificar as implicações do *software* no comportamento psicossocial dos alunos nas salas de aula regulares. Boa parte dos professores de 3º ao 5º ano, o professor DAN e PC Glayd, Coordenadores Pedagógicos e pesquisador estavam presentes. Diante do que foi observado, uma das professoras declarou que seus alunos avançaram; outra disse que dos 05 (cinco) que participam, apenas 01 (um) avançou; outras duas professoras monopolizaram as falas na reunião, configurando um “bate-boca” entre elas, o professor DAN, a PC Glayd e as coordenadoras. Das duas percebeu-se mais um movimento partidário do que um sentimento de pertencimento a escola. Um delas criticou veemente o Projeto, dizendo que PLSI ocupa seu espaço para trabalhar com os demais alunos no uso do laboratório e que os professores do Projeto não sabem avaliar o nível de escrita dos aprendizes. A outra professora também fez crítica à forma como professores conduzem o PLSI, indicando que eles não sabem alfabetizar e nem tão pouco avaliar. No entanto, o professor DAN rebateu as críticas com leveza, fazendo uma reflexão sobre a importância do PSLI que é um Projeto diferenciado. Da mesma forma, disse a Coordenadora Pedagógica ELI que o Projeto está funcionando, não sabe que sentimentos as professoras tem para não ver os avanços dos seus alunos. Mesmo reconhecendo as dificuldades para operacionalização do PLSI, acrescentou quais são suas estratégias e condições de funcionamento, que não é um projeto que disponibilize espaço e computadores, e que as pessoas devem compreender que uma ação dessa natureza, vem mais para contribuir com a prática docente, do que para atrapalhar o desenvolvimento das atividades da escola, como as professoras deixaram bem claro. Portanto, percebemos que a insatisfação das professoras transparece mais uma posição político-partidária do que o interesse em serem parcerias na resolução dos problemas da escola.

Em suma, a descrição acima nos possibilitou uma visão simbólica do que o PLSI e a prática pedagógica do professor DAN e da PC Glayd representa para os demais professores da escola, bem como para as conclusões a seguir.

CONCLUSÃO – O *software* Luz do Saber Infantil: ferramenta de aprendizagem à serviço da matemática

À luz das invariantes culturais a que a escola está submetida, vamos expor nossa conclusão procurando demonstrá-la nos aspectos significativos para nossa pesquisa: a prática pedagógica, enquanto potencializadora de inovação pedagógica; a evolução do processo de alfabetização e integração dos aprendizes; a relação família x escola; e a eficácia do *software* Luz do Saber Infantil como ferramenta que promove mudanças qualitativas na aprendizagem das crianças.

A percepção que tivemos acerca da prática pedagógica na condução didática foi disseminada de forma apropriada, consensual e respeitando a autonomia dos aprendizes. Sua mediação pedagógica com para a ferramenta e os sujeitos, foi em suma evidenciada com sucesso, embora com variações de níveis de aprendizagem. Mostrou-se capaz de intervir em situações diferenciadas, tanto no uso do *software* Luz do Saber Infantil ou com as atividades de escrita. E as intervenções eram apropriadas de tal modo que facilitava a evolução da aprendizagem dos alunos, embora cada aprendiz evoluiu de maneira particular.

Parece-nos ter ficado perceptível o quanto a colaboração da professora Glayd como auxiliar do PLSI foi o significativo divisor de águas, pois sua atuação foi merecedora de reconhecimento por parte do professor DAN e da equipe pedagógica da escola.

No que tange as formas de lidar com os aprendizes, cabe assinalar que faltou uma gestão de sala mais eficaz, pois às vezes o trabalho didático ficava comprometido em virtude da indisciplina dos alunos. Além disso, podemos acrescentar que houve falha na proposição de atividades que integrassem mais os alunos, embora o próprio contexto de sala já concentre involuntariamente a interação por natureza.

A prática do professor seguia todas as exigências do que fala Paulo Freire (1996) de suporte teórico ao SLSI: rigorosidade metódica, pesquisa, respeito aos saberes dos aprendizes, criticidade, aceitação do novo e negação aos tipos de discriminação, reflexão crítica da prática e acima de tudo reconhecimento da pluralidade cultural existente na sala de aula. Pois, não existe prática pedagógica sem o aprendiz, ensinar não é instruir e sim construir, tendo consciência do inacabamento humano, como ser condicionado, respeitando a autonomia dos educandos, bem como a convicção de que mudar é possível.

O professor, usando de uma ferramenta interativa e criativa, possibilitou aos aprendizes o universo das letras, das palavras, dos textos e, principalmente o fez acreditando

ser a leitura e a escrita instrumentos funcionais de cidadania, de libertação, como disse Paulo Freire. Acolheu os alunos fazendo da escola um ambiente de aprendizagem, e demonstrou que é possível aprender ainda que seja tarde demais. A prática docente que consciente de seu papel de formador dos aprendizes promove um ambiente de colaboração entre os pares que vivenciaram a experiência com *software*

Sendo a alfabetização um processo que envolve o aprender a ler e escrever, é preciso assinalar que alfabetizar-se não é aprender simplesmente uma técnica, se apropriar de manuais e desenvolver caligrafias, mas desenvolver saberes que darão resposta aos objetivos do contexto social e da escola. Portanto, o processo de alfabetização ocorre para além da pura codificação e decodificação alfabética, exige o uso social da linguagem escrita.

No que tange a evolução da aprendizagem dos alunos, referindo-se às atividades iniciais com o nome próprio, por exemplo, os aprendizes não demonstraram dificuldade, uma vez que, já haviam se apropriado desde modelo de escrita anteriormente. Mas, nas atividades de decodificação linguística (de leitura propriamente dita), percebemos que, mesmo aqueles que demonstraram inicialmente algum tipo de dificuldade, especialmente na correspondência fonética (fonema e grafema), logo foram superadas com ajuda das atividades atrativas no *software* e com as intervenções com outros materiais utilizados, mediados pelos professores.

Não podemos deixar de ressaltar, no entanto, que o processo de alfabetização, bem como o de letramento foi no seu percurso um tanto desafiador em algumas situações, tendo em vista ser os sujeitos, aprendizes com histórico de repetência escolar. Entendemos que, além da influência do trabalho realizado pelos professores do ensino regular e de outros fatores externos e internos, não investigados nesse estudo, o acolhimento dos professores e suas mediações, o *software* em si, o companheirismo dos colegas e o número reduzido de alunos na sala, foram decisivos nos resultados obtidos, conforme resultados delineados: dos sete aprendizes, quatro concluíram o Projeto, sabendo escrever fazendo a correspondência entre a linguagem oral e a escrita, demonstrando plena habilidade do código alfabético, podemos dizer que estão alfabetizados. Desses quatro, dois evoluíram de tal modo que concluíram no nível ortográfico; e dos três restantes, dois concluíram como alfabéticos, mas um deles em um nível mais elementar de apropriação escrita, por conta de sua constante ausência. O terceiro aprendiz concluiu como silábico-alfabético, ora escrevendo palavras faltando letras, ora escrevendo corretamente de forma alfabética, e acrescentamos que foi o único que menos demonstrou qualidade gráfica no final do processo.

Quanto à leitura, eles se apresentaram em três níveis: **Leitores com fluência** – onde cinco aprendizes concluíram lendo texto com precisão, velocidade e expressividade adequada, características necessárias para compreendê-lo facilmente, mesmo que a fluência não seja aspecto exclusivo pra compreensão leitora; **Leitores sem fluência** – um aprendiz demonstrou pouca habilidade em ler texto, porque ler lentamente, tornando uma leitura de textos e palavras soltas, dificultando assim extrair o significado do que foi lido; e **Leitor de palavras**, onde um aprendiz demonstrou habilidade apenas para ler palavras soltas, ora simples (a maioria) ora complexa. E conseguia até ler frases curtas desde que constituída por palavras formada por sílabas simples.

Complementando a informação exitosa de leitura acima, buscamos as Provas do PAIC de 2011 (reaplicadas no final do Projeto-2012) para reforçar os resultados delineados. Dos 07(sete) alunos, 04 (quatro) tiveram significativo progresso, com uma média de 55% de acertos. Contudo, dois aprendizes que não fizeram a prova no ano anterior, em 2012 obtiveram apenas 30% de acertos. E um aluno, embora tenha obtido 75% de acertos na última aplicação, em 2011 ele obteve 85% de acertos.

Somos sabedores que o mundo é um mundo de informações. O contexto escolar não é exclusivo na formação de hábitos, valores e conceitos do ser humano. Outras agências concorrem igualmente na formação cultural da humanidade, como: a família, a igreja, a associações de bairro, os amigos e etc.

Além disso, diferente da função que o magistério incumbe ao professor, a família tem, ao longo dos anos, se mostrado cada vez mais distante do papel de formadora inicial. Todavia, cabe sublinhar a notável falta de estratégias eficazes das quais a escola poderia lançar mão, para melhorar a relação entre as famílias. Esta relação família x escola precisa ser bem mais oportunizada, pois quando os pais aparentemente não acompanham o processo educativo formal de seus filhos, eles são rotulados como negligentes.

No entanto, as famílias dos aprendizes do Projeto de modo geral demonstraram (após os resultados positivos em decurso) satisfeitos com a aprendizagem dos seus filhos, passando a colaborar com a escola. Mas, somente a escola é capaz de sistematizar os conhecimentos acumulados culturalmente pela sociedade. A função social da escola é por sua gênese colaborar para que os sujeitos aprendam e construam com sucesso saberes científicos necessários para transformar a sociedade da qual faz parte.

Com relação ao SLSI, e embora seja concebido como uma proposta criativa, inovadora e interativa – o trabalho na Escola Caminho Encantado tem um viés, que

provavelmente tem em muitas escolas brasileiras, ser instrumento de melhoria da aprendizagem, substituindo ferramentas tradicionais que não foram capazes de ensinar bem, aliás, de provocar bem a aprendizagem dos alunos. O nosso estudo teve como foco verificar a eficácia do *software* na intervenção “reparadora” da baixa proficiência em leitura e escrita de crianças pouco alfabetizadas, ou caracterizadas com o fenômeno socioeducacional – *analfabetismo funcional*.

Tomando como base os resultados, podemos assinalar que os *softwares* educativos, atualmente, são e devem ser criados com concepções epistemológicas socioconstrutivistas e interacionistas, onde os alunos tornem-se cada vez mais autônomos na condução de sua aprendizagem, na formação de sua cidadania, numa acepção bem freiriana do termo. E como tal, o SLSI vem cumprindo seu papel, com lógica e sistemática mediação dos professores. Cujas concepções epistemológicas nela delineadas sobre as perspectivas de alfabetização de Paulo Freire e Ferreiro & Teberosky, tem contribuído significativamente para mudança do acesso ao mundo letrado pelos aprendizes.

É nesse sentido que os resultados do PLSI demonstraram-se tão consistentes. Primeiro porque os aprendizes já trazem para sala do Projeto uma carga negativa do processo de alfabetização, e deparando-se com as rotinas didáticas lúdicas o faz assumir a condução de sua própria aprendizagem; segundo porque a prática pedagógica intencional, deliberada e afetiva do professor os anima a progredir em sua aprendizagem; terceiro, a ferramenta tecnológica proporcionou qualidade no ambiente de ensino, e mais, a interatividade entre os aprendizes e a máquina (*o software*) possibilitou o desenvolvimento de competências antes não constatadas no decurso de sua idade escolar, como ler e escrever, e operando com as TIC.

Podemos então concluir que os resultados do PSLI, para os sujeitos investigados, foram bastante exitosos. Se analisarmos os indicadores de escrita e leitura, 47% dos aprendizes em todos os aspectos abordados demonstraram progresso na alfabetização e letramento, daí podemos então afirmar que o objetivo do Projeto foi alcançado. E se considerarmos apenas o indicador de escrita, o número de alunos que evoluíram positivamente cresce para de 86%. Com isso reafirmamos que: a prática pedagógica que utiliza o *software* Luz do Saber Infantil colabora de forma inovadora para melhoria de seu estado ou condição de letrado dos alunos

Eficiência, talvez seja este o termo mais cabível para o *software* como ferramenta pedagógica de ensino e aprendizagem. Usar o computador como meio *matético* de aprendizagem potencializa a aprendizagem para além do currículo. Sobre esta ótica podemos

assegurar que as tecnologias, no caso deste estudo, o *software* LSI cumpre seu papel de contribuinte na formação humana, desde que aliado a uma proposta pedagógica de construção de conhecimento autônomo. O SLSI dada as suas características: interativo, criativo e lúdico, proporcionou aos professores e aos aprendizes um outro olhar. Uma visão de que é possível letrar digitalmente crianças que não foram oportunizadas da alfabetização no tempo, com a metodologia e a ferramenta certas. Talvez não porque os professores não o fizeram de maneira acertada, mas porque o método aplicado (o tradicional), ou outros fatores, não despertou o interesse dos alunos como fez com o PLSI. As mídias virtuais é uma realidade da qual a escola não podem ignorar. A escola necessita fazer a própria a mudança em suas estratégias de ensino e aprendizagem, uma mudança não porque é a tecnologia invadindo seu espaço, que antes era apenas de quadro negro e giz, mas porque se faz necessário o olhar pra o futuro, um olhar de *choque* como disse Toffler (1972).

Assim, os paradigmas geralmente causam medo, conflitos e precipitações; mas sem eles nada muda, tudo fica constante. Nesse sentido, outro aspecto revelador foi a receptividade dos demais professores e da própria Escola com relação à inclusão do programa virtual como estratégia didática, principalmente após os resultados positivos comprovados e as intervenções com o PLSI.

Todavia, o computador como por sua gênese é uma tecnologia, e esta por diversas vezes tende a “falhar”, com a aplicação do PLSI não foi diferente. Sublinhamos aqui alguns aspectos negativos dos equipamentos: sistema operacional falho que impossibilitava o uso do *software* e conseqüentemente obstavam a aprendizagem mediada pelo computador; a falta de equipamentos auditivos que impediam a memorização dos sons das letras e sílabas pelos aprendizes; e a falta de preparo técnico dos monitores da escola na resolução de problemas operacionais, que barravam por vezes a continuidade do trabalho com o *software*.

Conquanto a esses fatos, o SLSI oportunizou aos aprendizes inúmeras atividades que facilitaram a acomodação significativa do código linguístico. Desde a apropriação dos seus nomes a correspondência som x grafia. Enfim, a organização sistemática do trabalho com palavras geradoras, construção das fichas-descobertas, conhecimento fonológico das sílabas, a leitura e escrita de palavras como propósito de formação da consciência fonológica, deram possibilidade dos aprendizes tornarem-se leitores e escritores autônomos.

As tecnologias, inclusive o computador e a internet é uma realidade que permearam o espaço escolar sem que ela desse conta dessa mudança, pois antes mesmo de ocuparem a escola, essas ferramentas já tinham invadido a vida dos alunos associadas a

televisão e outros meios de comunicação e informação, como bem apregoou Correia (2011). E ainda diz o autor, as tecnologias, neste caso a internet é uma ferramenta de aprendizagem que ninguém tem dúvidas, e sobre a qual se devem aproveitar as oportunidades criadas para fomentar experiências de aprendizagens positivas. Portanto, podemos certificar que o *software* como proposta de letramento digital, de modo especial o *software* Luz do Saber Infantil cumpre sua função de alfabetização e letramento no mundo pós-moderno, pois a ferramenta permitiu uma atividade situada e significativa, segundo Fino (2008).

Para concluir, destacamos os seguintes resultados: além da importante mediação considerando os avanços de cada aprendiz, dado o caráter lúdico e “inovador” da ferramenta, o computador servia para além do uso do *software* LSI. Os outros fins (acesso a jogos e pesquisa) se justificam porque os aprendizes necessitavam de tempo para conhecer e utilizar o computador livremente. Pois, essa é a uma ferramenta inexistente em seus domicílios, e o acesso na escola ou em outros espaços como *lan house* é por vezes restrito. Essa realidade nos revela de forma dedutiva que os jogos de videogames tornar-se-iam mais atrativos que o próprio *software*, dada à constância de seus acessos e conflitos deflagrados na situação vivenciada.

Verifica-se, portanto, que o PLSI tem mudado significativamente a rotina do ensino e da aprendizagem da escola de modo geral. Destacamos como ponto positivo do *software*: a forma lúdica e prazerosa que se aprende a ler e escrever; e como ponto negativo a falta de espaço (propriamente dito), porque a sala do Projeto não é exclusiva, havia outras atividades sendo realizadas simultaneamente.

Embora este fato seja real e “perturbador”, há duas situações que merecem destaque na investigação: uma diz respeito aos aprendizes que preferiam o reforço escolar digital a sala de aula regular, ainda que eles sejam obrigados por lei a perfazer no mínimo 75% de presença na sala. No entanto, preferiam o Projeto, alegando falta de afeto e dedicação das professoras da sala de aula regular. A segunda refere-se ao fato de que algumas professoras veem o Projeto com o *software* como um competidor ante sua prática docente, tendo em vista que as aulas são atrativas, diferenciadas e, praticamente individualizadas, pelo o número reduzido de alunos.

Assinalamos ainda que, dadas as condições impeditivas para os aprendizes frequentar o projeto no contraturno, e serem obrigadas involuntariamente frequentar no turno regular, as professoras alegavam que os alunos ficariam com *déficit*, ou deixariam de aprender e/ou acompanhar o currículo oficial, o que demonstra uma atitude resistente às mudanças,

principalmente quando diz respeito à prática docente e as novas tecnologias. E esta resistência se deve aos anseios e apreensões do que é novo, do que é, para alguns, incertezas. Assim, a introdução do *software* como ferramenta pedagógica passa pelo campo de que terá que comportar-se de maneira tal (dar resultados) e, conseqüentemente reflita na mudança do sentimento de incerteza dos professores.

Contudo, exceções são evidentes. Professoras que declaram que após o retorno¹⁰⁰ do aprendiz para sala de aula, muitas são as possibilidades de aprendizagem. A evolução é gradativa, o interesse é óbvio. Elas reconheceram que alguns aprendizes demonstraram com facilidade o avanço que obtiveram no PSLI, no entanto, outros precisam de mais intervenção, diretiva e individualizada. De modo geral os aprendizes demonstraram ter evoluído no período que frequentaram o PLSI. É bem verdade que uns mais que outros. Podemos indicar que 71% dos aprendizes surpreenderam as expectativas dos professores.

Podemos enfim afirmar que, a utilização do *software* está a serviço da *matética*, enquanto ciência da aprendizagem como nos delineou Papert (2008). A serviço de uma forma diferenciada, articulada e sistematizada de provocar um ambiente alfabetizador e de letramento digital. Se Paulo Freire na década de 60 no Brasil, com seu método de alfabetização foi capaz de modificar a vida de 300 “pés nos chão” em 45 dias, mostrando-lhes que a “a leitura de mundo, precede a leitura da palavra”; o *software* Luz do Saber Infantil num espaço curto de tempo (sem necessidade de precisar dias) mostrou-se satisfatório, porque os aprendizes aprenderam de forma consubstancial e se sentiram responsáveis pela sua aprendizagem, quando se mostravam desejosos em continuar aprendendo. As possibilidades antes já pressupostas sobre o papel potencializador do *software* foram sumariamente confirmadas pelo progresso dos aprendizes. É possível visualizar tal progresso, pois o Ideb-Índice do Desenvolvimento de Educação Básica¹⁰¹ do município de Jaguaribara em 2009 dos anos iniciais (5º ano) era de 3,3 apresentando em 2011 uma evolução para 4,2.

Sugerimos, portanto, que as escolas utilizem ferramentas das TIC para melhorar a qualidade da aprendizagem dos alunos, pois o SLSI contribuiu significativamente para a mudança da vida dos aprendizes. Uma mudança qualitativa na alfabetização, contrariando assim, os anos que eram reprovadas ano após ano, pois, na educação, a qualidade dos

¹⁰⁰ O aluno participa três meses do projeto, caso não avance eles permaneceriam. Retorno, no sentido de que ele passaram pelo projeto e frequentam a sala de aula regular com outro olhar de que estão aprendendo.

¹⁰¹ Criado em 2007, este índice avalia o desempenho dos alunos do ensino fundamental nos anos iniciais (5º ano) e nos finais (9º ano), além dos anos finais do ensino médio (3º ano). A avaliação consta de prova escrita de língua portuguesa e matemática. O índice é a junção dos resultados das provas com a taxa de aprovação.

ambientes pedagógicos de aprendizagem interativos com as TIC, é e continuará sendo o cerne das discussões das Políticas Públicas internacionais e nacional.

BIBLIOGRAFIA

ALLIENDE, Felipe; CONDEMARÍN, Mabel. **A leitura – teoria, avaliação e desenvolvimento**. 8ª ed.; trad.: Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2005.

BENTO, Antonio V. Desafios à liderança em contextos de mudança; p.31-80. *In*: BENTO, A.V. & MENDONÇA, Alice (org.). **Educação em tempo de mudança: liderança, currículo, inovação, supervisão**. 2 ed. Funchal: CIE/UMA, 2010.

BRASIL. LDB-Lei de Diretrizes da Educação Brasileira. Lei Nº 9.394, de 20.12.1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 5 ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Coordenação Edições Câmara, 2010.

BRAZÃO, P. **A prática social, a tecnologia e a construção do currículo**. *In* A. Mendonça, & Bento, A. (org.), **Educação em tempo de mudança** (pp. 107-113). Funchal: CIE – Uma, 2008.

BUZATO, Marcelo E. K. *Letramento digital abre portas para o conhecimento*. EducaRede. Entrevista por Olivia Rangel Joffily. 23/01/2003. [on line] Disponível em: <www.educarede.org.br> Acessado em: 31/07/2012.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e linguística**. 7 ed. São Paulo: editora scipione, 1994 (Série Pensamento e ação no magistério).

CARBONELL, Jaume. **A aventura de inovar: a mudança na escola**; trad.: Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002 (Coleção Inovação Pedagógica).

CARTONI, Daniela Maria. **Ciência e Conhecimento Científico**. *In*: Anuário da Produção Acadêmica Docente. vol. III, nº 5, 34 p., ano 2009. Publicado em 21/04/2010. São Paulo: Anhanguera Educacional, 2009 [on line] Disponível em: <sare.unianhanguera.edu.br/index.php/anudo/article/view/1586 > Acessado em: 14/06/2012

CHRISTENSEN, Clayton M *et al.* **Inovação na sala de aula: como a inovação de ruptura muda a forma de aprender**; tradução Raul Rubenich. Porto Alegre: Bookman, 2009.

COLL, César. **Aprendizagem Escolar e construção do conhecimento**. Trad.: Emília de Oliveira Dihel. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

CORREIA, A.P.S. & DIAS, P. **A evolução dos paradigmas educacionais à luz das teorias curriculares**. *In* Revista Portuguesa de Educação, 1998, 11 (1), 113-122. Universidade do Minho: UM/IEP, 1998.

DANTAS, H. A afetividade e a construção do sujeito na psicogenética de Wallon, p.85-98. *In*: **Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão**. São Paulo: Summus, 1992.

FARIAS, Maria Cílvia Queiroz. **Família e escola: uma parceria em busca da competência leitora de crianças da escola pública**. Fortaleza, 2010, 213p. Tese (Doutorado em Educação Brasileira). Universidade Federal do Ceará-UFC.

FERREIRO, Emília & TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**; trad.: Diana Myriam Lichtenstein, Liana Di Marco e Mário Corso. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

FINO, C.N. **Inovação pedagógica, etnografia, distanciamento**. In: FINO, C. N. Etnografia da Educação Funchal/Universidade da Madeira: CIE/UMA, 2011a.

_____. **Investigação e inovação (em educação)** In: FINO, C. N. & Sousa, J. M.. *Pesquisar para mudar (a educação)*. Funchal: Universidade da Madeira - CIE-Uma, 2011b.

_____. **“Investigação e inovação (em educação)”**. In Carlos Nogueira Fino & Jesus Maria Sousa (org.). *Pesquisar para mudar (a educação)*. Funchal: Universidade da Madeira, 2010. pp. [on line] Disponível em:< <http://www3.uma.pt/carlosfino/publicacoes.htm> > Acessado: 28/03/2011

_____. **“Inovação Pedagógica: Significado e Campo (de investigação)”**. In Alice Mendonça & António V. Bento (Org). *Educação em Tempo de Mudança*, pp 277-287. Funchal: Grafimadeira, 2008a. [on line] Disponível em:< <http://www3.uma.pt/carlosfino/publicacoes.htm> > Acessado: 25/09/2010.

_____. **“A etnografia enquanto método: um modo de entender as culturas (escolares) locais”**. In Christine Escallier e Nelson Veríssimo (Org.) *Educação e Cultura*. Funchal: DCE – Universidade da Madeira, 2008b, pp 43-53. [on line] Disponível em:< <http://www3.uma.pt/carlosfino/publicacoes.htm> > Acessado: 28/03/2011.

_____. **“FAOs, Etnografia e Observação Participante”**. In SEE – Revista Europeia de Etnografia da Educação, 3.Universidade da Madeira, 2003a, pp 95-105. [on line] Disponível em:< <http://www3.uma.pt/carlosfino/publicacoes.htm> > Acessado: 28/03/2011

_____. **Avaliar software “educativo”**, in Actas da III Conferencia Internacional de Tecnologias de Informação e Comunicação na Educação. (pp. 689-694). Braga: Universidade do Minho, 2003b. [on-line]. Disponível em: <<http://www3.uma.pt/carlosfino>>. Acesso em 06/06/2010

_____. **“O lugar das tecnologias na formação inicial dos professores: o caso da Universidade da Madeira”** in Albano Estrela e Júlia Ferreira (Editores), *A Formação dos Professores à Luz da Investigação*, Actas do XII Colóquio Internacional da AFIRSE/APELF, (pp.). Lisboa: Universidade de Lisboa, 2003c. [on line] Disponível em:< <http://www3.uma.pt/carlosfino/publicacoes.htm> > Acessado: 25/09/2010.

_____. **Uma turma da “geração nintendo” construindo uma cultura escolar nova**. In Paulo Dias e Cândido Valera de Freitas (org.). *Actas da II Conferência Internacional de Tecnologias da Informação e Comunicação da Educação*. Pp 1027-1048. Braga: Universidade do Minho, 2001a. [on-line]. Disponível em: <<http://www3.uma.pt/carlosfino>>. Acesso em 28 de março de 2011

_____. **Um novo paradigma (para a escola): precisa-se**. In FORUMa – Jornal do Grupo de Estudos Clássicos da Universidade da Madeira. UMA, 2001b.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 14 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 7 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura).

_____. **Educação e Mudança**. 19 ed. trad.: Moacir Gadotti e Lillian Lopes Martin. Rio Janeiro: Paz e Terra, 1979 (Coleção Educação e Comunicação vol.1).

_____. **Cartas à Guiné-Bissau: registros de uma experiência em Processo**. 2ª ed., Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1978. (O Mundo, hoje, v. 22)

GRANDO, Anita *et al.* **Alfabetização visual para a produção de objetos educacionais**. In: RENOTE- Revista Novas Tecnologias da Educação – CINTED-UFRGS, v 1 N° 2, p. 1-9. Rio Grande do Sul, 2003. [on line]. Disponível em: < http://www.cinted.ufrgs.br/renote/set2003/artigos/artigo_anita.pdf >. Acesso em 30/06/2010.

HAMELINE, Daniel (org.). **Édouard Claparède**. trad.: Elaine Terezinha Dal Mas Dias e Izabel Petraglia. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010 (Coleção Educadores).

KILPRATICK, W.H. **Educação para uma civilização em mudança**. 6 ed. trad.; Noemy S. Rudofer. São Paulo: Edições melhoramentos, 1967.

KLEIMAN, Angela B. **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995 (Coleção Letramento, Educação e Sociedade).

KUHN, Thomas S. **A estrutura das revoluções científicas**. 7 ed.; trad: Beatriz Vianna Boeira e Nelson Boeira. São Paulo: Editora Perspectiva S.A.: 2003 (Coleção Debates).

LAPASSADE, G.; LOURAU, R. **Chaves da Sociologia**; trad.: Nathanael C. Caixeiro. v.1. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira S.A., 1972 (Coleção chaves da cultura atual).

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**; trad.: Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Ed.34, 1999. (Coleção TRANS).

LURIA, Alexander Romanovich. **Desenvolvimento cognitivo: seus fundamentos culturais e sociais**; trad.: Fernando Limongeli Gurgeira. São Paulo: Ícone, 1990.

MACEDO, Roberto Sidnei. **Etnopesquisa crítica, etnopesquisa-formação**; 2 ed. Brasília: Liber Livro Editora, 2010 (série pesquisa v.15).

MARCODES, Danilo. **A crise de paradigmas e o surgimento da modernidade**. In: A crise dos paradigmas e a educação; 35 ed. Zaia Brandão (org.). São Paulo: Cortez Editora, 1994 (Coleção questões de nossa época).

MARCUSCHI, L.A. & XAVIER, A.C. (org.) **Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção de sentido**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MENDONÇA, Alice. **O insucesso escolar:** políticas educativas e práticas sociais – um estudo de caso sobre o Arquipélago da Madeira. Portugal: Edições Pedagogo Lda, 2009 (Coleção Educação e Formação).

MORIN, Edgar, **Para onde vai o mundo?** 2 ed; tra.: Francisco Morás. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

NASCIMENTO, Marcos Dionísio Ribeiro do. **Atividades digitais para alfabetização baseadas no método Paulo Freire.** Fortaleza, 2009. 102 p. Dissertação (Mestrado em Integração Profissional em Computação Aplicada) Centro de Ciências e Tecnologia-CCT, Universidade Estadual do Ceará-UECE/Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia-IFCE.

PAPERT, Seymour. **A máquina das crianças: repesando a escola na era da informática.** Tradução: Sandra Costa. Ed. rev. Porto Alegre: Artmed, 2008.

PEREIRA, L.L. & CORDENONSI, A. Z. **Softwares educativos: uma proposta de recurso pedagógico para trabalho de reforço das habilidades de leitura e escrita com alunos dos anos iniciais.** In: RENOTE- Revista Novas Tecnologias da Educação – CINTED-UFRGS, v 7 N° 3, p. 1- 13. Rio Grande do Sul, 2009. [on line]. Disponível em: < www.cinted.ufrgs.br/renote/dez2009/.../13d_lisandralocatelli.pdf >. Acesso em 30/06/2010.

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar;** trad. Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PERRENOUD, P. & THURLE, M.G. **A escola e a mudança:** contributos sociológicos. Lisboa: Escolar Editora, 1994.

PIAGET, Jean *et al.* **Epistemologia genética e pesquisa psicológica.** Trad.: Equipe da Livraria Freitas Bastos. Rio de Janeiro: Freitas Bastos, 1974.

POZO, Juan Ignacio. A crise da educação científica: voltar ao básico ou voltar ao construtivismo? In: BARBERÀ, Elena *et al.* **O construtivismo na Prática.** tra. Magda Schwartzaupt Chaves. Porto Alegre: Artmed, 2004.

REATEGUI, E.B. **Interface para softwares educativos.** In: RENOTE- Revista Novas Tecnologias da Educação – CINTED-UFRGS. Rio Grande do Sul, 2007.[on line]. Disponível em: < www.cinted.ufrgs.br/ciclo9/artigos/1bEliseo.pdf >. Acesso em 06/06/2010.

ROJO, Roxane (org.). **Alfabetização e Letramento:** perspectivas linguísticas. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1998 (Coleção Letramento, Educação e Sociedade).

SOARES, Magda. **Alfabetização e Letramento.** 6 ed. 1ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2011.

SOARES, Magda. **Letramento:** um tema em três gêneros. 4 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010 (Coleção Linguagem e Educação).

SOUSA, J. M. **Criação de conhecimento em contexto de pós-modernidade.** In C. N. FINO & J. M. SOUSA. *Pesquisar para mudar (a educação)* (pp. 65-85). Funchal: CIE-Uma, 2010. [on-line]. Disponível em: <<http://www3.uma.pt/jesus Sousa>>. Acesso em 13 jul.2012.

_____. **A inadequação da escola num cenário de transição paradigmática.** In J. M. SOUSA & C. N. FINO (Org.). *A escola sob suspeita.* (pp. 15-29). Porto: Edições ASA, 2007. [on-line]. Disponível em: <<http://www3.uma.pt/jesus Sousa>>. Acesso em 13 jul.2012.

_____. **Cenário de Descentralização Curricular.** In Colóquio Reorganização Curricular e o Currículo Regional. UMA, set/2003.

_____. **O olhar etnográfico da escola perante a diversidade cultural,** in Psi – Revista de Psicologia Social e Institucional da Universidade Estadual de Londrina; v. 2. nº 1, junho de 2000. [on line]. Disponível em: < <http://www2.uel.br/ccb/psicologia/revista/textov2n16.htm> > e <<http://www3.uma.pt/jesus Sousa>>. Acesso em 16/04/2011.

SOUSA, J. M & FINO, C.N. **Inovação e incorporação de novos saberes:** o desenho curricular de um mestrado em Inovação Pedagógica, in Actas do VIII Congresso da SPCE, “Cenários da educação/ formação: Novos espaços, culturas e saberes”, 2007. [on-line]. Disponível em: <<http://www3.uma.pt/jesus Sousa>>. Acesso em 18/04/2011.

_____. **As TIC abrindo caminho a um novo paradigma educacional,** in Revista Educação & Cultura Contemporânea, 5 (10), 11-26. Rio de Janeiro: Universidade Estácio de Sá, 1º semestre de 2008 [on-line]. Disponível em: <<http://www3.uma.pt/carlosfino>>. Acesso em 10 jan.2010.

TEBEROSKY, A. *et al.* **Reflexões sobre o ensino da leitura e da escrita.** 12ª edição; trad.: Beatriz Cardoso; Ana Teberosky e Beatriz Cardoso (org.). Petrópolis-RJ: Vozes, 2005.

TOFFLER, A. **O choque do futuro;** trad. Marco Aurélio de Moura Matos. Rio de Janeiro: Editora Artenova S.A., 1972.

VALENTE, J.A. (org.). **O computador na sociedade do conhecimento.** Campinas, São Paulo: UNICAMP/NIED, 1999.

_____. **Informática na educação: instrucionismo x construcionismo.** São Paulo, 2005. [on line]. Disponível em: <<http://www.serprofessoruniversitario.pro.br/ler.php?modulo=18&texto=1021> >. Acesso em 30/06/2010.

VYGOTSKY, L.S. **Pensamento e linguagem.** 2 ed; trad.: Jeferson Luiz Camargo. São Paulo: Martins Fontes, jun/1989 (Coleção Psicologia e Pedagogia).

WHITAKER, Patrick. **Gerir a mudança nas escolas.** Porto: Edições Asa, 1999.

XAVIER, A.C.S. **Letramento digital e ensino.** [on line] Disponível em: <www.ufpe.br/nehete/midia-artigos-pesquisadores.html> Acessado em: 30/07/2012.

APÊNDICES

Apêndices

APENDICE 1 – Entrevista dos pais

APENDICE 2 – Entrevista dos aprendizes

APENDICE 3 – Entrevista dos professores

APENDICE 4 – Entrevista dos gestores e monitores

APÊNDICE 5 – Impressões da entrevista da família - Mãe “A”

APÊNDICE 6 – Impressões da entrevista da família - Mãe “B”

APÊNDICE 7 – Impressões da entrevista com o aprendiz “A”

APÊNDICE 8 – Impressões da entrevista com o aprendiz “B”

APÊNDICE 9 – Impressões da entrevista com professor DAN

APÊNDICE 10 – Impressões da entrevista com PC Glayd

APÊNDICE 11 – Autorização das famílias

APÊNDICE 12 – Roteiro da entrevista GF1 e GF2 com os professores

APÊNDICE 13 – Testes Psicogenéticos de Escrita (inicial)

APÊNDICE 14 – Testes Psicogenéticos de Escrita (final)

APÊNDICE 15 – Questionário socioeconômico e cultural dos aprendizes

APÊNDICE 16 – Diário de Campo (descrição das visitas no campo de pesquisa)

Anexos

ANEXO 1 – Prova PAIC de entrada do 3º ano

ANEXO 2 – Prova PAIC de entrada do 4º ano

ANEXO 3 – Prova PAIC de entrada do 5º ano

ANEXO 4 – Jogo de Linguagem do CEEL/UFPE (Bingo dos sons sinais)

ANEXO 5 – Jogo de Linguagem do CEEL/UFPE (Trinca mágica)

APÊNDICE 1

ENTREVISTA DA FAMÍLIA

Roteiro guia

I. DADOS PESSOAIS

II. INTERAÇÃO ESCOLA X FAMÍLIA

- Escolaridade da família.
- Níveis de leitura e escrita da família
- Orientação e acompanhamento das atividades da escola.
- Visão dos pais sobre a escola e aprendizagem dos filhos.

III. PRÁTICAS DE LEITURA E ESCRITA NA FAMÍLIA MEDIADA OU NÃO POR COMPUTADOR

- Relação tecnologia e aprendizagem.
- Aquisição de computador e seu uso.
- Leitura e ambiente de letramento, tipos de impressos.
- Participação das crianças em práticas de leitura.

IV. PARTICIPAÇÃO EM PROJETO DE INCENTIVO AO LETRAMENTO

- Tipos e participação nos projetos e programas de incentivo a leitura.
- Relevância dos projetos e programa para família e para aprendizagem das crianças.

| |
|-------------------------|
| I DADOS PESSOAIS |
|-------------------------|

Nome do (a) entrevistado (a): _____

Parentesco com o aprendiz: _____ Data da entrevista: ____/____/____

Endereço: _____ Bairro: _____

Cidade: _____ Contato: () _____ - _____ e-mail: _____

| |
|--------------------------------------|
| II INTERAÇÃO ESCOLA X FAMÍLIA |
|--------------------------------------|

1. Com quem o (a) aprendiz convive em casa? Sabem ler e escrever?

| Nomes | Parentesco | Escolaridade | Profissão | Ler e escrever? |
|-------|------------|--------------|-----------|-----------------|
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |

2. Até que série você estudou? Sabe ler e escrever? _____

3. Como você percebe (vê) a aprendizagem de seu filho? Você está satisfeito com que ele aprende na escola? _____

4. Você reserva um tempo para seu filho estudar, ler, ou fazer atividades de casa? Você acompanha? Explique. _____

5. O que a escola precisa fazer para melhorar a leitura e escrita de seu filho? _____

| |
|---|
| III PRÁTICAS DE LEITURA E ESCRITA NA FAMÍLIA MEDIADA OU NÃO POR COMPUTADOR |
|---|

6. Em sua casa tem computador? Com ou sem net? Para que seu filho usa o computador? _____

7. Você acredita ser possível o computador ajudar a melhorar a aprendizagem de seu filho? Justifique _____

8. É importante saber ler e escrever? Seu filho demonstra gostar de ler? _____

9. Na família há momentos de leitura? Quem costuma ler? Que material de leitura há na casa? _____

IV PARTICIPAÇÃO EM PROJETO DE INCENTIVO AO LETRAMENTO

10. Você sabe que projetos de incentivo a leitura são desenvolvidos na escola? Como ficou sabendo? _____

11. Acredita ser importante a participação de seu filho no projeto? Justifique.

12. Há algo que deseje falar além do que conversamos? _____

APÊNDICE 2

ENTREVISTA DOS APRENDIZES

Roteiro guia

I. DADOS PESSOAIS

II. INTERAÇÃO ESCOLA X FAMÍLIA

- Visão sobre a escola.
- Nível de leitura e escrita, e predileções de leitura.
- Visão dos pais sobre a aprendizagem das crianças.
- Nível de satisfação com a aprendizagem na escola.

III. PRÁTICAS DE LEITURA E ESCRITA NA FAMÍLIA MEDIADA OU NÃO POR COMPUTADOR

- Relação tecnologia e aprendizagem.
- Aquisição de computador e seu uso.
- Leitura e ambiente de letramento, tipos de impressos.
- Participação das crianças em práticas de leitura.

IV. PARTICIPAÇÃO EM PROJETO DE INCENTIVO AO LETRAMENTO

- Tipos e participação nos projetos e programas de incentivo a leitura.
- Relevância dos projetos e programa para família e para aprendizagem das crianças.
- Visão sobre o *software* Luz do Saber Infantil e
- Interação com os colegas.

| |
|-------------------------|
| I DADOS PESSOAIS |
|-------------------------|

Nome dos aprendizes: _____

Data da entrevista: ____/____/____

| |
|--------------------------------------|
| II INTERAÇÃO ESCOLA X FAMÍLIA |
|--------------------------------------|

1. O que você gosta mais na escola? E o que menos gosta? _____

2. Sabe ler e escrever? Você gosta de ler? Costuma ler livros de literatura infantil?

3. Como você acha que seus pais veem sua aprendizagem? Você está satisfeito com que ele aprende na escola? _____

| |
|---|
| III PRÁTICAS DE LEITURA E ESCRITA NA FAMÍLIA MEDIADA OU NÃO POR COMPUTADOR |
|---|

4. Em sua casa tem computador? Com ou sem net? _____

5. Se tiver, para que você usa o computador? _____

6. Você acredita ser possível o computador ajudar a melhorar sua aprendizagem?

Justifique _____

7. Você acha ser importante saber ler e escrever? _____

8. Na família há momentos de leitura? Quem costuma ler? Que material de leitura há na casa? _____

9. Você tem um tempo reservado para estudar, ler, ou fazer atividades de casa? Quem lhe acompanha? Explique. _____

| |
|--|
| IV PARTICIPAÇÃO EM PROJETO DE INCENTIVO AO LETRAMENTO |
|--|

10. Você sabe que projetos de incentivo a leitura são desenvolvidos na escola?

11. Acredita ser importante a sua participação no projeto LSI? Justifique.

12. Você acha que aprendeu com o LSI?E com o professor?_____

13. Você aprendeu com seus colegas? Fale um pouco mais sobre _____

14. Há algo que deseje falar além do que conversamos? _____

APÊNDICE 3

ENTREVISTA DOS PROFESSORES

Roteiro guia

I. DADOS PESSOAIS

II. INTERAÇÃO ESCOLA X FAMÍLIA

- Satisfação das crianças na escola e suas aprendizagens.
- Relação escola x família.
- Práticas pedagógicas e de gestão da escola.

III. PRÁTICAS DE LEITURA E ESCRITA NA FAMÍLIA MEDIADA OU NÃO POR COMPUTADOR

- Função da leitura e da escrita
- Relação tecnologia e aprendizagem.
- Leitura e ambiente de alfabetização e letramento, tipos de impressos.
- Participação das crianças em práticas de leitura.

IV. PARTICIPAÇÃO EM PROJETO DE INCENTIVO AO LETRAMENTO

- Tipos e participação nos projetos e programas de incentivo a leitura.
- Relevância dos projetos e programa para família e para aprendizagem das crianças.
- Visão sobre o *software* Luz do Saber Infantil, seu uso e resultados.
- Interação com os colegas.

| |
|-------------------------|
| I DADOS PESSOAIS |
|-------------------------|

Nome: _____ Data da entrevista: ____/____/____

Nasceu dia: ____/____/____ Em: _____

Endereço completo: _____

| |
|--------------------------------------|
| II INTERAÇÃO ESCOLA X FAMÍLIA |
|--------------------------------------|

1. Você acha que os aprendizes gostam de vir para escola? Você está satisfeito com a aprendizagem deles? _____

2. Como você sente e vê a participação da família na aprendizagem dos alunos?

3. Em que aspectos a escola teria que melhorar para tornar a aprendizagem dos alunos satisfatória? _____

| |
|---|
| III PRÁTICAS DE LEITURA E ESCRITA NA FAMÍLIA MEDIADA OU NÃO POR COMPUTADOR |
|---|

4. Qual é a utilidade de saber ler e escrever? _____

5. Como você vê a relação tecnologia e aprendizagem? Acredita ser possível a tecnologia melhorar a aprendizagem dos alunos (os aspectos)?

6. Em prática de alfabetização e letramento você utiliza na sala? Que materiais de leitura há na sala? Os aprendizes demonstram gostar de ler? _____

| |
|--|
| IV PARTICIPAÇÃO EM PROJETO DE INCENTIVO AO LETRAMENTO |
|--|

7. Você sabe que projetos de incentivo de leitura são desenvolvidos na escola? Cite-os. Como ficou sabendo deles? _____

8. É importante a participação dos aprendizes no projeto LSI? E dos pais? Como participam? _____

9. Você acha que os aprendizes aprenderam com o LSI? Como você percebeu a vontade dos aprendizes no projeto LSI? _____

10. Como você percebeu a integração dos alunos na apropriação da leitura e da escrita?

11. Liste os aspectos positivos e negativos do projeto LSI? _____

12. Há algo que deseje falar além do que conversamos? _____

APÊNDICE 4

ENTREVISTA DOS GESTORES E MONITORES

Roteiro guia

I. DADOS PESSOAIS

II. INTERAÇÃO ESCOLA X FAMÍLIA

- Satisfação das crianças na escola e suas aprendizagens.
- Relação escola x família.
- Práticas pedagógicas e de gestão da escola.

III. PRÁTICAS DE LEITURA E ESCRITA NA FAMÍLIA MEDIADA OU NÃO POR COMPUTADOR

- Função da leitura e da escrita
- Relação tecnologia e aprendizagem.
- Leitura e ambiente de alfabetização e letramento, tipos de impressos.
- Participação das crianças em práticas de leitura.

IV. PARTICIPAÇÃO EM PROJETO DE INCENTIVO AO LETRAMENTO

- Tipos e participação nos projetos e programas de incentivo a leitura.
- Relevância dos projetos e programa para família e para aprendizagem das crianças.
- Visão sobre o *software* Luz do Saber Infantil, seu uso e resultados.
- Interação com os colegas.

| |
|-------------------------|
| I DADOS PESSOAIS |
|-------------------------|

Nome: _____ Data da entrevista: ___/___/___

Nasceu dia: ___/___/___ Em: _____

Endereço completo: _____

| |
|--------------------------------------|
| II INTERAÇÃO ESCOLA X FAMÍLIA |
|--------------------------------------|

1. Você acha que os aprendizes gostam de vir para escola? Você está satisfeito com a aprendizagem deles? _____

2. Como você sente e vê a participação da família na aprendizagem dos alunos?

3. Em que aspectos a escola teria que melhorar para tornar a aprendizagem dos alunos satisfatória? _____

| |
|---|
| III PRÁTICAS DE LEITURA E ESCRITA NA FAMÍLIA MEDIADA OU NÃO POR COMPUTADOR |
|---|

4. Qual é a utilidade de saber ler e escrever? _____

5. Como você vê a relação tecnologia e aprendizagem? Acredita ser possível a tecnologia melhorar a aprendizagem dos alunos (os aspectos)?

6. Em prática de alfabetização e letramento você utiliza na sala? Que materiais de leitura há na sala? Os aprendizes demonstram gostar de ler? _____

| |
|--|
| IV PARTICIPAÇÃO EM PROJETO DE INCENTIVO AO LETRAMENTO |
|--|

7. Você sabe que projetos de incentivo de leitura são desenvolvidos na escola? Cite-os. Como ficou sabendo deles? _____

8. É importante a participação dos aprendizes no projeto LSI? E dos pais? Como participam? _____

9. Você acha que os aprendizes aprenderam com o LSI? Como você percebeu a vontade dos aprendizes no projeto LSI? _____

10. Como você percebeu a integração dos alunos na apropriação da leitura e da escrita?

11. Liste os aspectos positivos e negativos do projeto LSI? _____

12. Há algo que deseje falar além do que conversamos? _____

APÊNDICE 5

IMPRESSÕES DA ENTREVISTA DA FAMÍLIA – MÃE “A”

I DADOS PESSOAIS

Nome do (a) entrevistado (a): Elisvânia Lopes de Sousa
 Parentesco com o aprendiz: Mãe Data da entrevista: 01 / 05 / 2012
 Endereço: Rua Mãe Chica, 295 Bairro: Nossa Srª de Fátima (Mutirão
 Cidade: Jaguaribara Contato: (88) 9943 - 4213 e-mail: _____

II INTERAÇÃO ESCOLA X FAMÍLIA

1. Com quem o (a) aprendiz convive em casa? Sabem ler e escrever?

| Nomes | Parentesco | Escolaridade | Profissão | Ler e escrever? |
|------------|------------|-----------------------|-----------|-----------------|
| José Arizo | Pai | Cursou até a 6ª série | Pedreiro | sim |
| Marcos | Irmão | Cursando o 8º ano | - | sim |

2. Até que série você estudou? Sabe ler e escrever?

Cursei até a 3ª série. Sei lê sim

3. Como você percebe (vê) a aprendizagem de seu filho? Você está satisfeito com que ele aprende na escola? Melhorando. Estou

4. Você reserva um tempo para seu filho estudar, ler, ou fazer atividades de casa? Você acompanha? Explique. Reservo sim, acompanho.

5. O que a escola precisa fazer para melhorar a leitura e escrita de seu filho? Ensinar melhor e mais, ficar atento ao que o aluno precisa, dando mais atenção.

III PRÁTICAS DE LEITURA E ESCRITA NA FAMÍLIA MEDIADA OU NÃO POR COMPUTADOR

6. Em sua casa tem computador? Com ou sem net? Para que seu filho usa o computador?

Tem. Sim. Para fazer trabalho, pesquisa e jogar.

7. Você acredita ser possível o computador ajudar a melhorar a aprendizagem de seu filho? Justifique Sim. Muita coisa não tem nos livros e eles encontram no computador.

8. É importante saber ler e escrever? Seu filho demonstra gostar de ler?

Sim. Sim, de primeiro não, mas agora ele tá mais.

9. Na família há momentos de leitura? Quem costuma ler? Que material de leitura há na casa? Quando ele vai fazer dever eu leio. Não, só quando pega na biblioteca. Livros.

IV PARTICIPAÇÃO EM PROJETO DE INCENTIVO AO LETRAMENTO

10. Você sabe que projetos de incentivo de leitura são desenvolvidos na escola? Como ficou sabendo?

Esse que tá lá, do Luz do Saber. Porque mandaram o bilhete e fui para reunião.

11. Acredita ser importante a participação de seu filho no projeto? Justifique. 12. Há algo que deseje falar além do que conversamos?

Eu acredito. Porque ele aprendeu mais coisa. De primeiro não procurava fazer atividades e agora faz. Aprendeu foi muita coisa, nem sabia quase nada.

12. Há algo que deseje falar além do que conversamos? Tá ótimo.

APÊNDICE 6

IMPRESSÕES DA ENTREVISTA DA FAMÍLIA – MÃE “B”

I DADOS PESSOAIS

Nome do (a) entrevistado (a): Maria Iraci de LimaParentesco com o aprendiz: Bisavó Data da entrevista: 02 / 05 / 2012Endereço: Rua Vereador Tertuliano de Melo, 531 Bairro: CentroCidade: Jaguaribara Contato: () _____ - _____ e-mail: _____

II INTERAÇÃO ESCOLA X FAMÍLIA

1. Com quem o (a) aprendiz convive em casa? Sabem ler e escrever?

| Nomes | Parentesco | Escolaridade | Profissão | Ler e escrever? |
|------------|------------|-----------------------|-----------|-----------------|
| Wellington | Irmão | Cursou até a 7ª série | Ajudante | sim |
| Otacílio | Tio | Cursou o 8º ano | Mototaxi | sim |

2. Até que série você estudou? Sabe ler e escrever?

Até a 1ª série. Leio, mas escrevo pouco.

3. Como você percebe (vê) a aprendizagem de seu filho? Você está satisfeito com que ele aprende na escola?

Não aprende nada; eu pejejo com ele. Na televisão ele vai juntando as sílabas para formar as palavras, pejejando. Se dependesse de me, todo mundo era sabido.

4. Você reserva um tempo para seu filho estudar, ler, ou fazer atividades de casa? Você acompanha? Explique. Não

5. O que a escola precisa fazer para melhorar a leitura e escrita de seu filho?

Ele frequenta a escola. Se ele num vai, a escola não tem culpa, elas as professoras estão lá pra isso, mas ele num se interessa.

III PRÁTICAS DE LEITURA E ESCRITA NA FAMÍLIA MEDIADA OU NÃO POR COMPUTADOR

6. Em sua casa tem computador? Com ou sem net? Para que seu filho usa o computador? Sim. Sim. Não usa, ele não sabe e o Branco Não deixa ele usar.

7. Você acredita ser possível o computador ajudar a melhorar a aprendizagem de seu filho? Justifique

Acredito. Ele disse que é bom está na aula do computador. E ele disse se fosse Graça de Neto ele ia para aula de manhã.

8. É importante saber ler e escrever? Seu filho demonstra gostar de ler?

É demais. Coisa melhor do mundo, a melhor herança que um pai deixa para seu filho, morre com ele. Ele fica olhando a televisão, soletrando, os nomes, fica em cima de quem lê aqui em casa.

9. Na família há momentos de leitura? Quem costuma ler? Que material de leitura há na casa? Não. Só eu às vezes que leio uma Bíblia.

IV PARTICIPAÇÃO EM PROJETO DE INCENTIVO AO LETRAMENTO

10. Você sabe que projetos de incentivo de leitura são desenvolvidos na escola? Como ficou sabendo? Não. De primeiro eu ia, mas agora a mãe que devia ir.

11. Acredita ser importante a participação de seu filho no projeto? Justifique. 12. Há algo que deseje falar além do que conversamos?

Acho, porque é melhor que nada.

12. Há algo que deseje falar além do que conversamos? Não.

APÊNDICE 7**IMPRESSÕES DA ENTREVISTA DO APRENDIZ “A”****I DADOS PESSOAIS**

Nome dos aprendizes: Graziela Negreiros Botão

Data da entrevista: 15 / 05 / 2012

II INTERAÇÃO ESCOLA X FAMÍLIA**1. O que você gosta mais na escola? E o que menos gosta?**

Brincar, eu gosto de ler é... como é o nome... é, gosto de correr, de brincar com minhas amigas. Não gosto que o recreio é muito pouco, e também, eu não gosto que os meninos não batam nas meninas, é ruim, dói e vai para diretoria.

2. Sabe ler e escrever? Você gosta de ler? Costuma ler livros de literatura infantil?

Eu sei. Gosto sim. Eu tenho uma bolsa de ler, de livros (apontou para as bolsas do Projeto que há escola de nome Nas Ondas da Leitura).

3. Como você acha que seus pais veem sua aprendizagem? Você está satisfeito com que ele aprende na escola? Eles ver eu estudando, fazendo dever. Sim.**III PRÁTICAS DE LEITURA E ESCRITA NA FAMÍLIA MEDIADA OU NÃO POR COMPUTADOR****4. Em sua casa tem computador? Com ou sem net?**

Não (disse que quando usa vai para *lan house*)

5. Se tiver, para que você usa o computador? Estudar e jogar**6. Você acredita ser possível o computador ajudar a melhorar sua aprendizagem?**

Justifique. Sim. Ele faz a gente ler mais, é... faz a gente aprender muito, muito a ler.

7. Você acha ser importante saber ler e escrever? Sim.

8. Na família há momentos de leitura? Quem costuma ler? Que material de leitura há na casa? Sim. Minha irmã. Livros infantis.

9. Você tem um tempo reservado para estudar, ler, ou fazer atividades de casa? Quem lhe acompanha? Explique. Tem. Minha irmã.

IV PARTICIPAÇÃO EM PROJETO DE INCENTIVO AO LETRAMENTO

10. Você sabe que projetos de incentivo de leitura são desenvolvidos na escola? Tem .

11. Acredita ser importante a sua participação no projeto LSI? Justifique.

Sim. Porque a gente aprende mais, é, faz a gente coisar mais a leitura, fazer os deveres, só.

12. Você acha que aprendeu com o LSI? E com o professor?

Sim. Sim. Toda quinta quando eu venho, ele ensina eu e o Junior. É muito bom aprender a ler.

13. Você aprendeu com seus colegas do LSI? Fale um pouco mais sobre

Sim. Eles quando tem uma questão eu peço ajuda para botar a resposta.

14. Há algo que deseje falar além do que conversamos? Não.

APÊNDICE 8

IMPRESSÕES DA ENTREVISTA DO APRENDIZ “B”

I DADOS PESSOAIS

Nome dos aprendizes: Mario Lucas Lopes de Sousa

Data da entrevista: 15 / 05 / 2012

II INTERAÇÃO ESCOLA X FAMÍLIA

1. O que você gosta mais na escola? E o que menos gosta?

Brincar, conversar com meus amigos, só. Não gosto da comida, tem dia que ruim.

2. Sabe ler e escrever? Você gosta de ler? Costuma ler livros de literatura infantil?

Hum rum. Sim. Às vezes.

3. Como você acha que seus pais veem sua aprendizagem? Você está satisfeito com que ele aprende na escola? Boa, ensina minhas tarefas. Estou, a gente aprender matéria diferente.

III PRÁTICAS DE LEITURA E ESCRITA NA FAMÍLIA MEDIADA OU NÃO POR COMPUTADOR

4. Em sua casa tem computador? Com ou sem net? Sim. Sim

5. Se tiver, para que você usa o computador?

Para olhar um monte de coisa: Orkut, jogar, só.

6. Você acredita ser possível o computador ajudar a melhorar sua aprendizagem?

Justifique. É; a ler. Faz as coisas que tem: os textos no computador.

7. Você acha ser importante saber ler e escrever? Hum rum, sim.

8. Na família há momentos de leitura? Quem costuma ler? Que material de leitura há na casa? Sim. Meu irmão. Os livrinhos de... um monte de livros de leitura.

9. Você tem um tempo reservado para estudar, ler, ou fazer atividades de casa? Quem lhe acompanha? Explique. Tem. Minha mãe.

| |
|--|
| IV PARTICIPAÇÃO EM PROJETO DE INCENTIVO AO LETRAMENTO |
|--|

10. Você sabe que projetos de incentivo de leitura são desenvolvidos na escola?

Tem. Tem textos.

11. Acredita ser importante a sua participação no projeto LSI? Justifique.

Sim. Aprende coisa mais, aprender a ler e a escrever.

12. Você acha que aprendeu com o LSI?E com o professor?

Sim, muita coisa. Também.

13. Você aprendeu com seus colegas do LSI? Fale um pouco mais sobre

Sim. Na sala a gente resolve os dever em dupla. Ajuda a eles também, eles me ajuda.

14. Há algo que deseje falar além do que conversamos?

É bom. A gente aprende. Teve fez que ele passa ditado para a gente escrever as palavras. Tem aqueles joguinhos de coisas sílabas, das palavras...

APÊNDICE 9

IMPRESSÕES DA ENTREVISTA COM O PROFESSOR DAN

I DADOS PESSOAIS

Nome: Danilo Alves Negreiros **Data da entrevista:** 20 / 05 / 2012

Nasceu dia: 20 / 03 / 1991 **Em:** Jaguaribe

Endereço completo: Avenida Manoel Rodrigues Pinheiro, 132

II INTERAÇÃO ESCOLA X FAMÍLIA

1. Você acha que os aprendizes gostam de vir para escola? Você está satisfeito com a aprendizagem deles?

Alguns, uns gostam, outros vem obrigado pelos pais/ Estou, embora alguns não tenham alcançado o objetivo do projeto, mas a maioria conseguiu.

2. Como você sente e vê a participação da família na aprendizagem dos alunos?

Uma negação. Ausência total da família em relação à aprendizagem dos alunos.

3. Em que aspectos a escola teria que melhorar para tornar a aprendizagem dos alunos satisfatória?

Acho primeiro buscar parceria com a família, depois encontrar projetos, aliás, desenvolver os que já estão; melhorando as estrutura física, só...

III PRÁTICAS DE LEITURA E ESCRITA NA FAMÍLIA MEDIADA OU NÃO POR COMPUTADOR

4. Qual é a utilidade de saber ler e escrever?

Você se inserindo no mundo letrado, que o mundo em si, essas competências são essenciais para cidadania plena, ser inserido, não ser excluído.

5. Como você ver a relação tecnologia e aprendizagem? Acredita ser possível a tecnologia melhorar a aprendizagem dos alunos (os aspectos)?

Vejo satisfatório. Trabalhar com a tecnologia. Vejo o interesse deles, é uma outra coisa, quando eles vem e não tem atividade no computador eles ficam “até com raiva”./ Sim. Na questão da inclusão no mundo tecnológico. As práticas pedagógicas, primeiro o professor ser

inserir, depois inserir os alunos. A tecnologia em alta. É essencial a tecnologia. No mundo globalizado usar a tecnologia para favorecer a aprendizagem. É inovação pedagógica. Usando de modo adequado, a inserção eu vejo como inovação.

6. Em prática de alfabetização e letramento você utiliza na sala? Que materiais de leitura há na sala? Os aprendizes demonstram gostar de ler?

Jogos, o Luz em si, textos e músicas conhecidas. / Livros, caixa de textos com diversos textos, cartazes. / Rir... Não. Eles já encaram a leitura como uma tortura, num sei se é porque não aprenderam no momento certo.

IV PARTICIPAÇÃO EM PROJETO DE INCENTIVO AO LETRAMENTO

7. Você sabe que projetos de incentivo de leitura são desenvolvidos na escola? Cite-os. Como ficou sabendo deles?

Luz; Ondas da leitura. Participei dos dois

8. É importante a participação dos aprendizes no projeto LSI? E dos pais? Como participam?

Sim./ Também./ Os alunos em si, a maioria são bem presentes; os pais quando são convocados aparecem – 10% nas reuniões.

9. Você acha que os aprendizes aprenderam com o LSI? Como você percebeu a vontade dos aprendizes no projeto LSI?

Aprenderam. Oh! E como aprenderam. Alunos que estavam no pré-silábico e estão no alfabético, pra mim é um progresso. Em três meses eles aprenderam, o que não aprendeu em vários anos. Tem aluno que passou 2, 3 anos numa série só, e não aprendeu. / A vontade no início, eles iam bem... Vinham com mais vontade, porém, com a inserção de outras atividades eles pararam de ter esse ânimo, de querer vir. Para eles o interesse é no computador, para eles ficou sem graça.

10. Como você percebeu a integração dos alunos na apropriação da leitura e da escrita?

Na maioria das vezes sim. Às vezes eles ficavam dispersos... Houve uma boa integração, eles participaram, eles perguntavam, mas no início, depois só queriam ficar conversando ou correndo na sala. Essa falta de integração culpa nossa, falta de recursos.

11. Liste os aspectos positivos e negativos do projeto LSI?

Positivos: a inserção da mídia na aprendizagem dos alunos; a metodologia aplicada quando alunos bem integrado, o resultado é imediato; o trabalho com o lúdico e eles são autores de sua aprendizagem, a autonomia, eles faziam só, atividades... Negativos: ausência dos pais; o apoio da coordenação pedagógica que este ano deixou a desejar; falta de formação (não só do software em si).

12. Há algo que deseje falar além do que conversamos? Não.

APÊNDICE 10**IMPRESSÕES DA ENTREVISTA COM O PC GLAYD****I DADOS PESSOAIS**

Nome: Maria Glaydycianne Gallery da Silva Carneiro **Data da entrevista:** 20 / 05 / 2012

Nasceu dia: 02 / 06 / 1984 **Em:** Jaguaribe

Endereço completo: Avenida Vereador Sobrinho 410

II INTERAÇÃO ESCOLA X FAMÍLIA**1. Você acha que os aprendizes gostam de vir para escola? Você está satisfeito com a aprendizagem deles?**

Não muito, porque aconteceu uma falta de interesse deles mesmo. Os pais não colaboraram para que eles possam ter esse interesse.

2. Como você sente e vê a participação da família na aprendizagem dos alunos?

Os pais em geral, eles, muitos não tiveram educação própria para acompanhar seus filhos e por conta de não sabe ler e escrever não acompanham seus filhos.

3. Em que aspectos a escola teria que melhorar para tornar a aprendizagem dos alunos satisfatória?

Assim. No meu caso, na área que estou, eu sinto que a escola está muito distante. Até eu entendo porque é só Elinalva, sozinha pra tudo. Eu acho que tem pessoas que pode ajudar. Tentar trazer mais os pais pra ver a realidade dos filhos trazer os pais mais presentes.

III PRÁTICAS DE LEITURA E ESCRITA NA FAMÍLIA MEDIADA OU NÃO POR COMPUTADOR**4. Qual é a utilidade de saber ler e escrever?**

Para estar na sociedade, o convívio com outras pessoas; não ser leiga, ver cartazes, até mesmo comprar uma coisa, saber identificar o produto. Para ingressar na área de trabalho precisa desse conhecimento.

5. Como você vê a relação tecnologia e aprendizagem? Acredita ser possível a tecnologia melhorar a aprendizagem dos alunos (os aspectos)?

Assim. A tecnologia hoje está dando oportunidade aos alunos, tem muitas atividades on-line, é muito boa, é uma forma de atrair os alunos./ Acredito, porque hoje tudo que faz tem internet, tem que ter o conhecimento sobre a máquina. Tem muita gente que pensa que o computador é um “bicho de sete cabeças” e num é nada disso.

6. Em prática de alfabetização e letramento você utiliza na sala? Que materiais de leitura há na sala? Os aprendizes demonstram gostar de ler?

Jogos, atividades mesmo do software, leitura, livros, cartazes. Os aprendizes não gosta de ler, na hora da leitura, eles se recusam a ler.

IV PARTICIPAÇÃO EM PROJETO DE INCENTIVO AO LETRAMENTO

7. Você sabe que projetos de incentivo de leitura são desenvolvidos na escola? Cite-os. Como ficou sabendo deles?

Sim. Ondas da leitura; Musica da escola (que é uma forma também) e o software. Através das formações.

8. É importante a participação dos aprendizes no projeto LSI? E dos pais? Como participam? Sim./ Também./ Os alunos, vindo tendo contato. Mas os pais, tirar, fazer com os pais, mostrar material para estimular para ver se eles estimulam, incentivarem os filhos.

9. Você acha que os aprendizes aprenderam com o LSI? Como você percebeu a vontade dos aprendizes no projeto LSI?

Sim. O que não aprenderam é falta de interesse é preguiça./ Percebi no momento do contato. Através dos testes psicogenéticos. E na hora das atividades extras, que é jogos.

10. Como você percebeu a integração dos alunos na apropriação da leitura e da escrita?

Houve. No momento que eles estão na atividade, conseguem identificar sílabas, palavras, lendo os textos, algumas palavras conseguem, outras não.

11. Liste os aspectos positivos e negativos do projeto LSI? Positivos: por ser o próprio software (no computador); as atividades papel e lápis; as atividades do software; Negativo: falta dos fones, atrapalha muito não ter; o conflito dos testes psicogenéticos entre professores e nós.

12. Há algo que deseje falar além do que conversamos? Não

APÊNDICE 11

AUTORIZAÇÃO DAS FAMÍLIAS

AUTORIZAÇÃO DAS FAMÍLIAS PARA A PUBLICAÇÃO DOS DADOS DA PESQUISA

Com a finalidade de analisar reflexivamente as implicações do uso do *software* educativo *Luz do Saber* e na apropriação da leitura e da escrita por crianças que apresentam poucos avanços nessa área do conhecimento, pretendemos estimular a aprendizagem dessas crianças. Essa investigação faz parte dos estudos de Mestrado em Educação – Área de Inovação Pedagógica da Universidade da Madeira-UMA, Funchal–Portugal.

A criança, duas vezes por semana (no contra-turno, ou no turno de sua aula em período letivo), participará de atividades no laboratório de informática com professor-monitor, onde realizará tarefas de leitura e escrita com o *software* educativo *Luz do Saber*. Sugerimos o envolvimento de um integrante da família durante o período em que a criança estiver participando, estimulando-a a não faltar, bem como na resolução de atividades em casa, momentos de estudo e leitura.

Além dessas estratégias, que serão registradas por relatos no diário de campo e por fotografias, coletaremos os seguintes dados:

- a) Informações sobre as práticas de leitura, escrita e nível de alfabetização da família;
- b) Informações sobre a situação socioeconômica e cultural da família;
- c) Informações sobre o nível de alfabetização e letramento da criança.

Ciente de que serão resguardados dados confidenciais que possam comprometer a ética da pesquisa e a identidade da criança e da família, tais como: nome verdadeiro e endereço, fotos e imagens, autorizo a utilização das informações adquiridas para fins do citado estudo.

Jaguaribara, ____ de _____ de 2012.

Assinatura do pai/mãe ou responsável

Nome da Criança: _____

Idade: ____ Ano de ensino: ____

APÊNDICE 12

ROTEIRO DO GRUPO FOCAL COM OS GESTORES E PROFESSORES

Guia de discussões – Grupo Focal 1

- Apresentação do Projeto
- Estrutura, funcionamento e objetivo.

Aspectos para abordagem:

- A frequência dos alunos – como está?
- A participação dos pais e seu envolvimento
- Os equipamentos – seu funcionamento
- Os resultados já alcançados na experiência exploratória
- O *software* e suas contribuições para a didática docente e a aprendizagem discente
- O impacto do uso do *software* como ferramenta didática
- As dificuldades enfrentadas.

Guia de discussões – Grupo Focal 2

- Avaliação do PSLI
- As implicações do uso do *software* na prática pedagógica
- As repercussões na escola.

Aspectos para abordagem:

- Os resultados alcançados pelos alunos
- A eficiência do *software* quanto a aprendizagem dos alunos em sala de aula
- Os equipamentos – seu funcionamento
- A avaliação da aprendizagem (nível de escrita e leitura)
- O *software* e suas contribuições para a didática docente e a aprendizagem discente
- O impacto do uso do *software* como ferramenta didática
- As dificuldades enfrentadas.

APÊNDICE 13

TESTE PSICOGENÉTICO DE ESCRITA (inicial)

Lara e Luís queriam brincar juntos, foram até o quarto dela e pegaram alguns brinquedos da caixa. Escreva os nomes dos brinquedos que vou ditar.

| | |
|---------|--------|
| XICALHA | XÍCARA |
| NAVIA | NAVIO |
| LAÇO | LAÇO |
| BONECA | BONECA |

O LAÇO DA BONECA É VERMELHO

Luciano Fernandes 25/04/2012

| | |
|--------|--------|
| XICADA | XÍCARA |
| NAVIO | NAVIO |
| BONECA | BONECA |
| LAÇO | LAÇO |

O LAÇO DA BONECA É VERMELHO

Graziela Negreiros 25/04/2012

| | |
|--------|--------|
| Xicara | XÍCARA |
| navio | NAVIO |
| laço | LAÇO |
| boneca | BONECA |

O LAÇO DA BONECA É VERMELHO

Mario Lucas 26/04/2012

| | |
|--------|--------|
| XICARA | XÍCARA |
| NAVIO | NAVIO |
| LAÇO | LAÇO |
| BONECA | BONECA |

O LAÇO DA BONECA É VERMELHO

Wanderley Lima 26/04/2012

APÊNDICE 14

TESTE PSICOGENÉTICO DE ESCRITA (final)

Maria foi colorir um desenho e pegou a caixa de lápis de cores. Escolheu quatro cores para pintar o desenho. Escreva os nomes das cores que vou ditar.

| | |
|----------------------------------|----------------|
| Amarago | AMARELA |
| Laranja | LARANJA |
| PETO | PRETO |
| ROZA | ROSA |
| Amarago e ouro | |
| O AMARELO É A COR DO OURO | |
| Alan Negreiros 04/06/2012 | |

| | |
|----------------------------------|----------------|
| Amarulo | AMARELA |
| Laranja | LARANJA |
| Preto | PRETO |
| Rosa | ROSA |
| Amarulo e a cor do ouro | |
| O AMARELO É A COR DO OURO | |
| Mario Lucas 04/06/2012 | |

| | |
|----------------------------------|----------------|
| -AMARELO | AMARELA |
| -LARANJA | LARANJA |
| -PRETO | PRETO |
| -ROZA | ROSA |
| Amarulo e a cor do ouro. | |
| O AMARELO É A COR DO OURO | |
| Luciano Fernandes 04/06/2012 | |

| | |
|----------------------------------|----------------|
| -AMALALO | AMARELA |
| -LARANJA | LARANJA |
| PRETO | PRETO |
| ROSA | ROSA |
| AMALALO É A CO DO OSO | |
| O AMARELO É A COR DO OURO | |
| Wanderley Lima 04/06/2012 | |

APÊNDICE 15

QUESTIONÁRIO SOCIOECONÔMICO E CULTURAL DOS APRENDIZES

Este questionário objetivo conhecer a realidade social do aluno no seu contexto familiar, bem como apontar comportamentos e situações que maximizam ou obstam o desenvolvimento do mesmo na escola. Foi uma adaptação do questionário socioeconômico utilizado pelo INEP na Prova Brasil de 2009 – SAEB/MEC. As crianças quem respondeu o mesmo.

QUESTIONÁRIO SÓCIOECONÔMICO E CULTURAL

1. Qual seu sexo?
A Masculino B Feminino
2. Como você se considera?
A Branco (a) D Amarelo (a)
B Preto (a) E Indígena
C Pardo (a)
3. Qual é a data de seu aniversário?
4. Qual é a sua idade?
A 8 ano ou menos C entre 12 e 14 anos
B entre 9 e 11 anos D 15 anos ou mais
5. Você está fazendo o 4º ano pela primeira vez?
A sim B não
6. Se é repente, quantos anos repetiu?
A 1 ano B 2 anos C 3 anos ou mais
7. Na sua casa tem televisão em cores?
A sim, uma C sim, duas
B sim, três ou mais D não tem
8. Na sua casa tem som (rádio, microsystem)?
A sim, uma C sim, duas
B sim, três ou mais D não tem
9. Na sua casa tem aparelho de DVD?
A sim, uma C sim, duas
B sim, três ou mais D não tem
10. Na sua casa tem geladeira?
A sim, uma B duas ou mais C não tem
11. Na sua casa tem freezer separado da geladeira?
A sim, um B não C não sei informar
12. Na sua casa tem máquina de lavar (não é tanquinho)?
A sim B não
13. Na sua casa tem aspirador de pó? A sim B não
14. Na sua casa tem empregada? A sim B não
15. Na sua casa tem babá? A sim B não
16. Na sua casa tem carro?
A sim, uma C sim, duas
B sim, três ou mais D não tem
17. Na sua casa tem algum tipo de motocicleta (moto ou bis)?
A sim, uma C sim, duas
B sim, três ou mais D não tem
18. Na sua tem bicicleta? A sim B não
19. Na sua casa tem computador?
A sim, com internet C não tem
B sim, sem internet
20. Na sua casa tem banheiro?
A sim, um C sim, dois
B sim, três ou mais D não tem
21. Na sua casa tem quartos para dormir?
A sim, um C sim, dois
B sim, três ou mais D não tem
22. Quantas pessoas moram na casa que você mora?
A moro com 1 ou até 3 pessoas
B moro com mais de 4 ou 5 pessoas
C moro com mais de 6 a 8 pessoas
D moro com mais de 8 pessoas
23. Você mora com sua mãe?
A sim B não C não, moro com responsável
24. Até que série sua mãe/responsável por você estudou?
A nunca estudou ou não concluiu a 4ª série
B concluiu a 4ª série, mas não completou a 8ª série
C concluiu 8ª série, mas não concluiu o Ensino Médio
D concluiu o Ensino Médio, mas não fez faculdade
E concluiu a faculdade
F não sei
25. Sua mãe/responsável sabe ler e escrever?
A sim B não
26. Você vê sua mãe/responsável por você lendo?
A sim B não
27. Você mora com seu pai?
A sim B não C não, moro com responsável
28. Até que série seu pai/responsável por você estudou?
A nunca estudou ou não concluiu a 4ª série
B concluiu a 4ª série, mas não completou a 8ª série
C concluiu 8ª série, mas não concluiu o Ensino Médio
D concluiu o Ensino Médio, mas não fez faculdade

- E concluiu a faculdade
 F não sei
29. Seu pai/responsável sabe ler e escrever?
 A sim B não
30. Você vê seu pai/responsável por você lendo?
 A sim B não
31. Você tem irmãos que estudam? A sim B não
32. Você tem irmãos que tem idade de estudar, mas não estudam?
 A sim B não
33. Com que frequência seus pais/responsáveis vão à reunião na escola?
 A sempre ou quase sempre C nunca ou quase nunca
 B de vez em quando
34. Seus pais/responsáveis incentivam você estudar?
 A sim B não
35. Seus pais/responsáveis incentivam você a fazer o dever de casa e os trabalhos da escola?
 A sim B não
36. Seus pais/responsáveis incentivam você a ler?
 A sim B não
37. Seus pais/responsáveis incentivam você ir à escola e não faltar aulas?
 A sim B não
38. Seus pais/responsáveis conversam contigo a respeito do que acontece na escola?
 A sim B não
39. Além dos livros escolares, quantos livros têm em sua casa?
 A de 1 a 20 livros C mais de 100 livros
 B de 21 a 100 livros D nenhum
40. Em dia de aula, quanto tempo você gasta assistindo TV?
 A de 1 hora ou menos C 4 horas ou mais
 B de 2 a 3 horas D não assisto TV
41. Em dia de aula, quanto tempo você gasta fazendo atividades domésticas em casa?
 A de 1 hora ou menos C 4 horas ou mais
 B de 2 a 3 horas D não assisto TV
42. Você trabalha fora de casa? A sim B não
43. Quando você entrou na escola?
 A no maternal (jardim da infância)
 B na pré-escola
 C na primeira série/primeiro ano
 D depois da primeira série/primeiro ano
44. Desde a 1ª série/1º ano você sempre estudou nesta escola?
 A sim
 B não, mas só estudei em escola pública
 C não, mas já estudei em escola particular
45. Você já abandonou a escola durante o período de aulas e ficou fora da escola o resto do ano?
 A não C sim, duas ou mais vezes
 B sim, uma vez
46. Você faz o dever de casa de Língua Portuguesa?
 A sempre ou quase sempre
 B de vez em quando
 C nunca ou quase nunca
 D o professor não passa dever de casa

47. O professor corrige o dever de casa de Língua Portuguesa?

- A sempre ou quase sempre
 B de vez em quando
 C nunca ou quase nunca

48. Você faz os outros deveres que o professor passa para casa?

- A sempre ou quase sempre C nunca ou quase nunca
 B de vez em quando

49. Seu professor corrige os deveres que passa para casa?

- A sempre ou quase sempre
 B de vez em quando
 C nunca ou quase nunca

50. Seu professor elogia ou lhe parabeniza quando você tem bons resultados na sua aprendizagem?

- A sempre ou quase sempre
 B de vez em quando
 C nunca ou quase nunca

51. Você gosta de estudar?

- A sim B não

52. Ao concluir o 5º ano você pretende?

- A somente continuar estudando
 B trabalhar e estudar
 C somente trabalhar
 D ainda não sei

DATA DA ENTREVISTA:

ASSINATURA:

APÊNDICE 16

DIÁRIO DE CAMPO – DESCRIÇÃO DAS VISITAS NO CAMPO DE PESQUISA

DIÁRIO DE CAMPO - 01

Evento: 1ª Observação participante e entrevista com os alunos

Local: Escola Caminho Encantado (Biblioteca da escola).

Data: 26 de agosto de 2011

Horário: 09h00min às 11h00min

Participantes: pesquisador, professor DAN e os aprendizes: LUCI, MANO e DANI.

Aos vinte e seis de agosto de dois mil e onze visitei a Escola Caminho Encantado para realizar as entrevistas com os alunos da sala do Profº. Dan. Fui até sua sala e busquei saber do mesmo, dos alunos que foram selecionados para a pesquisa quais e quantos estavam presentes. Dos 08 (oito) alunos que fazem parte da pesquisa inicial, somente 03 (três) estavam em sala. Os chamei para uma conversa inicial e depois fui chamando um por um para a entrevista. Antes de iniciar a entrevista propriamente dita, expliquei para eles do que se tratava e os estimulei a participar das atividades que o professor os chamasse, com o software.

O primeiro aluno a ser entrevistado foi LUCI, um garoto de 14 anos. Ele entendeu o teor da pesquisa e respondeu prontamente as questões que versavam sobre sua vida escolar e sua vida familiar. Eu fiz questão de pegar os alunos em sala e leva-los de volta. O segundo aluno foi MANO, um garoto de 11 anos. Ele também entendeu o teor da pesquisa e se mostrou interessado pelo contexto da mesma. O terceiro aluno foi DANI, um garoto de 10 anos que de forma tímida me respondeu todas as questões. Vale salientar que, todos me deram dicas, ou roteiro de como chegar até a casa onde moram, devido ter explicado para eles que precisaria visita-los e fazer uma entrevista com seus pais. Conclui a atividade falando com o professor DAN, avisando-o que voltaria em outra oportunidade para concluir as entrevistas.

DIÁRIO DE CAMPO - 02

Evento: 2ª Observação participante e entrevistas com os alunos

Local: Escola Caminho Encantado (Biblioteca da escola).

Data: 01 de setembro de 2011

Horário: 09h00min às 11h00min

Participantes: pesquisador, professor DAN e os aprendizes: ITA e GLAU.

Neste primeiro de setembro de dois mil e onze, retornei a escola para concluir as entrevistas com os alunos e observar um pouco do contexto escolar dos mesmos. Dos cinco alunos que faltaram ser entrevistados, apenas dois se encontravam na escola. Realizei o mesmo procedimento: apresentei-me, disse a que vim e fui chamando um a um, expliquei do que se tratava a entrevista e seu objetivo. Estimulei-os a participarem das atividades com o software, especialmente um dos alunos que é considerado pela escola, indisciplinado.

O primeiro a ser entrevista foi o aluno ITA de 14 anos. Percebi uma certa resistência na entrevista, mas logo cedeu quando fui conversando. Compreendeu o teor da pesquisa e respondeu as questões. No final, se comprometeu a participar da experiência e me ajudar a perceber sua evolução de aprendizagem. A segunda aluna foi GLAU de 14 anos, que mora na zona rural da cidade. Busquei conversar de forma simples e expus do que se tratava a entrevista. Quando falei do software, senti que quer participar, mas será impedida por conta do horário e não ter transporte. Mas prometi encaixá-la num horário pela manhã. Ela mostrou-se feliz e respondeu prontamente as questões. Falei com o professor que voltaria para concluir a entrevista com os demais alunos, ou tentaria fazê-la em vossas residências.

DIÁRIO DE CAMPO - 03

Evento: 3ª Observação participante (Diálogo com o Profº. DAN e a Coordenadora).

Local: Escola Caminho Encantado (Sala da Coordenação Pedagógica).

Data: 17 de outubro de 2011 **Horário:** 09h00min às 09h40min

Participantes: pesquisador, professor DAN e Coord. Pedagógica ELI.

Retornei a escola para visitar o Projeto Luz do Saber e conversar informalmente com o profº. DAN e a Coord. Pedagógica ELI, a respeito de como está as aulas com os alunos e o uso do software Luz do Saber. Na oportunidade o professor relatou que os alunos não estão frequentando como deveria; alguns estão faltando, outros só compareceu uma vez. A coordenadora disse que já conversou com alguns pais reforçando a importância da frequência nas atividades do contra-turno. Aproveitei o diálogo para perguntar ao professor como está a evolução dos níveis conceituais de escrita dos alunos, e ele me repassou os seguintes dados, descritos abaixo.

1. DANI- Silábico-alfabético
2. AND- Silábico-alfabético
3. GLAU- Silábico
4. JON- Silábico
5. ITA- Silábico
6. LUCI- Silábico
7. MANO- Silábico-alfabético
8. NIC-

Ao concluir a conversa, marquei com o professor que retornaria dia 25/10/2011 para observar sua prática propriamente dita. Vale observar que o 8º aluno NIC não foi realizado a descrição de sua escrita porque o mesmo pouco frequenta o Projeto.

DIÁRIO DE CAMPO - 04

Evento: 4ª Observação participante da Prática Docente.

Local: Escola Caminho Encantado (Sala do Projeto Luz do Saber).

Data: 25 de outubro de 2011 **Horário:** 12h50min às 15h30min

Participantes: pesquisador, professor DAN e aprendizes.

Aos 25 de outubro de 2011, voltei à escola para realizar de fato a primeira observação participante da prática pedagógica do professor DAN com o uso do software. Pedi licença ao professor e logo quis saber se os sujeitos implicados (os alunos deles) estavam na sala, uma vez que, ele atende a outros alunos de outras turmas. DAN estava fazendo a frequência enquanto alguns alunos visualizavam outras home page. A seguir alguns aspectos destacados:

- a) 07 alunos presentes, dos quais 01 é um dos alunos sujeitos da pesquisa;
- b) há 12 máquinas (computadores) na sala;
- c) o professor foi solicitado por várias vezes por vários alunos;
- d) durante a observação, fiz intervenções com dois alunos (embora saindo da minha função), mas que eles não pertencem ao meu grupo de pesquisa;
- e) analisando o diário do professor, a sala é composta por 22 alunos, dividido em 2 tempos de 2h cada; e apresenta uma frequência contínua de pelo menos 12 alunos; sendo que dos alunos sujeitos 03 frequentam o Projeto constantemente, e hoje estava presente apenas 01;
- f) enquanto o professor realizava a intervenção com um aluno, outros jogavam videogame, sem permissão docente, que reclamou algumas vezes, denotando ser uma regra do grupo (após as atividades eles jogariam);

Continua...

g) enquanto uns alunos realizavam atividades no próprio computador, outros realizavam atividades de leitura e escrita num manual de alfabetização, próprio para a apropriação desse conhecimento;

h) o professor realizou boas intervenções na formação de palavras e houve momentos em que notei um aluno ajudando o colega a resolver a questão não faria sozinho (ZDP);

i) alunos saíram antes do horário previsto que era de 14h30min.

Após a observação convidei a Coordenadora Pedagógica para conversarmos sobre algumas impressões do dia: 1. Buscar melhorar a frequência dos alunos; 2. Planejar atividades de agrupamentos produtivos e diferenciadas; 3. Reunir os pais para acompanhar o Projeto ou conhecê-lo; 4. Cuidar para que os alunos não se dispersem em outros sites no computador enquanto estiverem com as atividades do software Luz do Saber; 5. Preservar o tempo pedagógica de aprendizagem. Frente às observações, pedi que a mesma conversasse com o professor sobre essas questões. Assim concluo este dia.

DIÁRIO DE CAMPO - 05

Evento: 5ª Observação participante da Prática Docente.

Local: Escola Caminho Encantado (Sala do Projeto Luz do Saber).

Data: 31 de outubro de 2011

Horário: 12h50min às 15h30min

Participantes: pesquisador, professor DAN, PC Glayd e aprendizes.

Aos 31 de outubro de 2011, retornei à escola para realizar a segunda observação participante da prática pedagógica do professor, e seus 08 alunos presentes. O professor DAN começou a aula distribuindo um comunicado para uma reunião com os pais dos alunos para tratar sobre o Luz do Saber. **Obs.:** Não houve exploração do gênero textual e nem tão pouco sua leitura na íntegra. Posteriormente, ele distribuiu para os alunos uns papelotes contendo o título - Teste das quatro palavras e uma frase. O professor pediu a atenção de todos para assistirem um vídeo sobre a escola. Contudo, não fez nenhuma contextualização. Quem fez a predição foi a PC Glayd, que estava presente na sala. Após o término da apresentação do vídeo, não houve nenhuma discussão posterior. De imediato passou para uma discussão sobre quem não trouxe lápis, direcionada pela PC.

Professor DAN realizou o teste das quatro palavras (escola, amigo, sala, aprender) e a frase (a escola é um lugar onde se aprende). Em suma, a atividade foi integradora, mas foi sem apropriação devida (ver observações sobre o teste com Ferreiro-1985). Alguns alunos realizaram a atividade no software, outros faziam exercícios de leitura e escrita, e quando concluíram ou ainda em execução, alguns começaram a utilizar o computador para brincar com jogos (videogames). Foi unanime as palavras das crianças: “quando terminar vou jogar?”. Observei que não houve um momento para correção sobre o assunto, a questão é tratada rapidamente, momentânea, imediata. O jogo de videogame ou os instalados nas máquinas eram os atrativos, mesmo antes de acabar a aula do software. Ao saírem para o intervalo largou tudo e correu.

À tarde (2º tempo) os alunos só eram 02 e mais um aluno especial. Um dos alunos que pouco frequenta hoje resolveu aparecer. O professor repetiu a mesma atividade do vídeo e o Teste das 4 palavras e 1 frase. O professor continuou realizando atividades com “fichas descobertas” de Paulo Freire com o aluno e na formação de palavras. Concluído o dia de hoje.

DIÁRIO DE CAMPO - 06

Evento: 2ª Orientação da Professora Cílvia Queiroz

Local: Residência da orientadora.

Data: 20 de janeiro de 2012

Horário: 18h00min às 20h00min

Participantes: pesquisador, orientadora.

Aos 20 dias de janeiro de 2012, a orientadora Cílvia Queiroz me recebeu em sua casa para nosso segundo encontro (o primeiro não foi registro neste diário) para conversarmos sobre algumas dúvidas minhas, para assim prosseguir na pesquisa de campo, especialmente no que tange os sujeitos, as técnicas de pesquisa. Após nosso diálogo, foram pontuados alguns direcionamentos para que eu cuidar-se no decurso da pesquisa, a saber:

1. Justificar na dissertação o questionário dos alunos, lembrando que tomei como base o questionário socioeconômico do MEC-Ministério da Educação, na oportunidade da aplicação da Prova Brasil;
2. Justificar na dissertação o porquê da escolha de um dos membros da família (dos pais) para responder a entrevista, e uma dos motivos é ser aquela pessoa que acompanha diretamente a vida escolar do aluno;
3. Providenciar a autorização dos pais para eles assinarem, autorizando a participação dos filhos como sujeitos da pesquisa, e o uso dos dados nelas expressos;
4. Redimensionar as questões da pesquisa com os pais, observando o foco da investigação;
5. Delimitar que as observações terão como foco: a) observar o planejamento do professor; b) participação dos alunos (interação, aprendizagem e motivação); c) interação professor x aluno e aluno x aluno; d) gestão de sala de aula (prática docente).
6. Consolidar a entrevista dos alunos, digo o questionário.

Finalizando o encontro, eu e a orientadora acertamos nos encontrar num prazo de 30 a 60 dias.

DIÁRIO DE CAMPO - 07

Evento: Consolidação do questionário dos alunos e a escolha das questões que serão analisadas.

Local: Residência do pesquisador.

Data: 12 de fevereiro de 2012

Horário: 10h35min às 12h35min

Participantes: pesquisador,

Aos 12 de fevereiro de 2012 sentei para consolidar os dados do questionário dos alunos. Frente a esta atividade, escolhi as seguintes questões para fazer a análise, a saber: 5,6,19,22 a 30, 31 a 39, 46, 47, 48 e 50 a 52. As escolhi porque elas versam diretamente sobre o tema pesquisado, as questões de aprendizagem, fatores que contribuem ou obstam sua eficácia. Dessa forma justificamos o questionário: o questionário socioeconômico que estruturei, tomei inicialmente o modelo adotado pelo Ministério da Educação e Cultura-MEC utilizado para aferir os aspectos sociais e econômicos dos alunos do 5º ano que fazem a Prova Brasil (prova que avalia o nível de leitura e matemática dos alunos a cada 02 anos no fim do Ensino Fundamental I). No entanto, algumas questões foram criadas por mim por se tratar de uma pesquisa qualitativa e sua abordagem ser direcionada para leitura e escrita, por esta razão procurou-se saber que aspectos contribuem ou obstam essa área do conhecimento. A seguir segue alguns dados sobre o questionário e sua consolidação.

Continua...

Há 10 (dez) questionários, mas desses 08 (oito) são alunos do 4º ano D, cujo professor é o professor-sujeito da pesquisa (DAN), 01(um) aluno do 4º ano C e 01(um) alunos do 5º ano D. Desses apenas 08 (oito) permanecem na pesquisa; ambos saíram porque trabalham no horário que as atividades se dão na escola. Dessa forma, vamos à consolidação dos dados de todo questionário.

| Questões | Resposta dos alunos | |
|--|---|---|
| | Do grupo do Projeto | Sujeitos da pesquisa |
| 1. Sexo | 09 meninos (90%) 01 menina (10%) | 07 M (88%) e 01 F (12%) |
| 2. Cor | Branco: 04 alunos (40%) Preto: 02 alunos (20%) Pardo: 04 alunos (40%) | 03 alunos (38%) 01 alunos (13%) 04 alunos (49%) |
| 3.Data de Nascimento | 05 alunos informaram (50%) 05 alunos não souberam informar (50%) | 04 informaram (50%) 04 não souberam informar (50%) |
| 4.Idade | 10 anos – 04 alunos (40%) 11 anos – 02 alunos (20%) 14 anos – 04 alunos (40%) | 04 alunos – 50% 02 alunos – 25% 02 alunos – 25% |
| 5.Cursa o 4º ano pela primeira vez | Sim – 04 alunos (40%) Não – 06 alunos (60%) | 04 alunos – 50% 04 alunos – 50% |
| 6.Tempo que repetiu o 4º ano | 1 ano – 06 alunos (60%) 2 anos – 00 aluno (0%) + 3 anos – 01 aluno (10%) Não repetiu – 03 alunos (30%) | 05 alunos – 63% 0 aluno – 0% 0 aluno – 0% 3 aluno – 37% |
| 7.Quantidade de TV em casa | 1 TV – 07 alunos (70%) 2 TV – 02 alunos (20%) 3 TV – 01 aluno (10%) | 06 alunos – 75% 02 alunos – 25% 0 aluno – 0% |
| 8.Quantidade de som em casa | 01 som – 08 alunos (80%) Não tem – 02 alunos (20%) | 06 alunos – 75% 02 alunos – 25% |
| 9.Quantidade de DVD em casa | 01 DVD – 06 alunos (60%) + 03 DVD – 01 aluno (10%) Não tem – 03 alunos (30%) | 04 alunos – 50% 01 aluno – 13% 03 alunos – 37% |
| 10.Quantidade de geladeira em casa | 01 – 09 alunos (90%) Não tem – 01 aluno (10%) | 07 alunos – 87% 01 aluno – 13% |
| 11.Quantidade de freezer em casa | Não tem – 09 alunos (90%) Não sabe informar – 01 aluno (10%) | 07 alunos – 87% 01 aluno – 13% |
| 12.Quantidade de Máquina de Lavar em casa | Sim – 03 alunos (30%) Não – 07 alunos (70%) | 07 alunos – 87% 01 aluno – 13% |
| 13.Tem aspirador? | Não – 10 alunos (100%) | Não – 08 alunos (100%) |
| 14.Tem empregada? | Não – 10 alunos (100%) | Não – 08 alunos (100%) |
| 15.Tem Babá? | Não – 10 alunos (100%) | Não – 08 alunos (100%) |
| 16.Tem carro? | Não – 10 alunos (100%) | Não – 08 alunos (100%) |
| 17.Quantidade de motocicleta (moto) | 01 moto – 4 alunos (40%) 02 motos – 1 aluno (10%) 03 motos – 0 aluno (0%) Não tem – 5 alunos (50%) | 01 moto – 4 (50%) 02 motos – 1 (13%) 03 motos – 0 (0%) Não tem – 3 (37%) |
| 18.Tem bicicleta. | Sim-9 alunos (90%) Não-1 aluno (10%) | Sim-7 alunos (88%) Não-1 aluno (12%) |

| Continua... | | |
|--|---|---|
| Questões | Resposta dos alunos | |
| | Do grupo do Projeto | Sujeitos da pesquisa |
| 19. Tem computador | Sim com internet – 03 alunos (30%) Sim sem internet – 0 aluno (0%) Não tem – 7 alunos (70%) | 04 alunos (50%) 0 aluno (0%) 04 alunos (50%) |
| 20. Tem banheiro em casa | Sim 1 banheiro – 10 alunos (100%) | 07 alunos (100%) |
| 21. Quantidade de quartos para dormir | 1 quarto – 02 alunos (20%) 2 quartos – 03 alunos (30%) + 3 quartos – 04 alunos (40%) Não tem – 01 aluno (10%) | 1 quarto – 02 alunos (25%) 2 quartos – 01 aluno (12,5%) + 3 quartos – 04 alunos (40%) Não tem – 01 aluno (12,5%) |
| 22. Quantidade de pessoas que moram na casa | 1 a 3 – 01 aluno (10%) + 4 ou 5 – 04 alunos (40%) + 6 a 8 – 04 alunos (40%) + 8 – 1 aluno (10%) | 1 a 3 – 01 aluno (12%) + 4 ou 5 – 03 alunos (38%) + 6 a 8 – 03 alunos (38%) + 8 – 1 aluno (12%) |
| 23. Mora com a mãe | Sim – 09 alunos (90%) Não – 01 aluno (10%) | 07 alunos – 88% 01 alunos – 12% |
| 24. Até que série que a mãe estudou | Nunca estudou ou não concluiu a 4ª série – 02 alunos (20%) Concluiu o ensino médio – 01 aluno (10%) Não sabe informar – 07 alunos (70%) | Nunca estudou ou não concluiu a 4ª série – 01 aluno (12,5%) Concluiu o ensino médio – 01 aluno (12,5%) Não sabe informar – 06 alunos (75%) |
| 25. Mãe lê e escreve | Sim – 07 alunos (70%) Não – 02 alunos (20%) Não sabe informar – 01 aluno (10%) | Sim – 06 alunos (75%) Não – 02 alunos (25%) |
| 26. Ver sua mãe lendo | Sim – 08 alunos (80%) Não – 02 alunos (20%) | Sim – 06 alunos (75%) Não – 02 alunos (25%) |
| 27. Mora com o pai | Sim – 05 alunos (50%) Não – 03 alunos (30%) Falecidos – 02 alunos (20%) | Sim – 05 alunos (63%) Não – 03 alunos (37%) |
| 28. Até que série que o pai estudou | Nunca estudou ou não concluiu a 4ª série – 01 aluno (10%) Concluiu a 4ª série – 01 aluno (10%) Concluiu o ensino médio – 02 alunos (10%) Não sabe informar – 06 alunos (60%) | Nunca estudou ou não concluiu a 4ª série – 0 aluno (0%) Concluiu a 4ª série – 01 aluno (12%) Concluiu o ensino médio – 02 alunos (25%) Não sabe informar – 05 alunos (63%) |
| 29. Pai lê e escreve | Sim – 06 alunos (60%) Não – 04 alunos (40%) | Sim – 05 alunos (63%) Não – 03 alunos (37%) |
| 30. Ver seu pai lendo | Sim – 05 alunos (50%) Não – 05 alunos (50%) | Sim – 04 alunos (50%) Não – 04 alunos (50%) |
| 31. Tem irmãos que estudam | Sim – 09 alunos (90%) Não – 01 aluno (10%) | Sim – 07 alunos (87%) Não – 01 aluno (13%) |

| Continua... | | |
|--|---|---|
| Questões | Resposta dos alunos | |
| | Do grupo do Projeto | Sujeitos da pesquisa |
| 32.Irmãos que não estudam mas tem idade p estudar | <i>Sim – 05 alunos (50%) Não – 05 alunos (50%)</i> | <i>Sim – 05 alunos (63%) Não – 03 alunos (37%)</i> |
| 33.Participação dos pais na reunião | <i>Sempre – 05 alunos (50%) Às vezes – 04 alunos (40%) Nunca – 01 aluno (10%)</i> | <i>Sempre – 04 alunos (50%) Às vezes – 03 alunos (38%) Nunca – 01 aluno 12%</i> |
| 34.Incentivo dos pais para os alunos estudarem | <i>Sim – 10 alunos (100%)</i> | <i>Sim – 08 alunos (100%)</i> |
| 35.Incentivo dos pais para tarefa de casa | <i>Sim – 09 alunos (90%) Não – 01 aluno (10%)</i> | <i>Sim – 08 alunos (100%)</i> |
| 36.Seus pais incentiva a ler? | <i>Sim – 09 alunos (90%) Não – 01 aluno (10%)</i> | <i>Sim – 08 alunos (100%)</i> |
| 37. Seus pais cuidam para faltar aulas? | <i>Sim – 10 alunos (100%)</i> | <i>Sim – 08 alunos (100%)</i> |
| 38.Seus pais conversar contigo sobre a escola? | <i>Sim – 09 alunos (90%) Não – 01 aluno (10%)</i> | <i>Sim – 08 alunos (100%)</i> |
| 39.Quantos livros tem em casa? | <i>1 a 20 livros – 08 alunos (80%) 21 a 100 livros – 01 aluno (10%) Nenhum livro – 01 aluno (10%)</i> | <i>1 a 20 livros – 06 alunos (75%) 21 a 100 livros – 01 aluno (12,5%) Nenhum livro – 01 aluno (12,5%)</i> |
| 40.Horas que assistiu TV | <i>1h ou menos – 05 alunos (50%) 2h às 3h – 03 alunos (30%) 4h ou mais – 01 alunos (10%) Não assistiu TV – 01 (10%)</i> | <i>1h ou menos – 04 alunos (50%) 2h às 3h – 03 alunos (37%) 4h ou mais – 01 alunos (13%)</i> |
| 41.Tempo dedica as atividades de casa | <i>1h ou menos – 09 alunos (90%) 2h às 3h – 01 alunos (10%)</i> | <i>1h ou menos – 07 alunos (87%) 2h às 3h – 01 aluno1 (13%)</i> |
| 42.Trabalha fora de casa | <i>Sim – 08 alunos (80%) Não – 02 alunos (20%)</i> | <i>Não – 08 alunos (100%)</i> |
| 43.Ingresso na escola | <i>Maternal – 07 alunos (70%) Depois do1º ano – 1 aluno (10%) Não sabe informar – 02 alunos (20%)</i> | <i>Maternal – 06 alunos (75%) Depois do1º ano – 1 aluno (12,5%) Não sabe informar – 01 aluno (12,5%)</i> |
| 44.Sempre estudou nesta escola | <i>Sim – 08 alunos (80%) Não – 02 alunos (20%)</i> | <i>Sim – 06 alunos (75%) Não – 02 alunos (25%)</i> |
| 45.Já abandonou a escola | <i>Sim – 01 aluno (10%) Não – 09 alunos (90%)</i> | <i>Sim – 01 aluno (13%) Não – 07 alunos (87%)</i> |

Continua...

| Questões | Resposta dos alunos | |
|--|---|---|
| | Do grupo do Projeto | Sujeitos da pesquisa |
| 46. Faz tarefa de casa de português | Sempre – 03 alunos (30%) Às vezes – 05 alunos (50%) Nunca – 02 alunos (20%) | Sempre – 03 alunos (37%) Às vezes – 04 alunos (50%) Nunca – 01 aluno (13%) |
| 47. Professor corrige tarefa de português | Sempre – 08 alunos (80%) Às vezes – 02 alunos (20%) | Sempre – 07 alunos (87%) Às vezes – 01 aluno (13%) |
| 48. Faz tarefa de casa de outras disciplinas | Sempre – 06 alunos (60%) Às vezes – 04 alunos (40%) | Sempre – 05 alunos (62,5%) Às vezes – 03 alunos (37,5%) |
| 49. Professor corrige tarefa de outras disciplinas | Sempre – 08 alunos (80%) Às vezes – 02 alunos (20%) | Sempre – 07 alunos (87%) Às vezes – 01 aluno (13%) |
| 50. Professor elogia sua aprendizagem | Sempre – 04 alunos (40%) Às vezes – 04 alunos (40%) Nunca – 02 alunos (20%) | Sempre – 02 alunos (25%) Às vezes – 04 alunos (50%) Nunca – 02 alunos (25%) |
| 51. Gosta de estudar? | Sim – 09 alunos (90%) Não – 01 aluno (10%) | Sim – 07 alunos (87%) Não – 01 aluno (13%) |
| 52. Ao concluir o 5º ano vai fazer | Continuar estudando – 06 alunos (60%) Trabalhar e estudar – 04 alunos (40%) | Continuar estudando – 06 alunos (75%) Trabalhar e estudar – 02 alunos (25%) |

Observações:

- **Questão 4** - para certificarmos a idade dos alunos analisamos os registros de nascimento;
- **Questão 5 e 6** – para certificarmos se havia aluno repetente analisamos o rendimento final de 2010;

NÍVEL DE FREQUENCIA DOS ALUNOS DO PROJETO E DOS ALUNOS SUJEITOS DA PESQUISA

| Nome dos alunos (série de curso em 2012) | Frequencia 2011 | Frequencia 2012 |
|--|-----------------|-----------------|
| 1. Daniel (4º ano) | NF | NFM |
| 2. Francisco Anderson (5º ano) | F | NFM |
| 3. Glaudiene (4º ano) | F | NFM |
| 4. Jonathan (5º ano) | AV | TE |
| 5. Italo (4º ano) | NF | NF |
| 6. Luciano (4º ano) | NF | FA |
| 7. Manoel Felipe (5º ano) | F | NFM |
| 8. Nicolas (4º ano) | NF | FA |
| 9. Maikon (5º ano) | F | TE |
| 10. Mário Lucas (5º ano) | F | FA |

Legenda: NF (não frequentou) F (frequentou) AV (às vezes frequenta) NFM (não frequenta mais) FA (frequenta atualmente) TE (transferido de escola)

Alunos que frequentam em 2012 assiduamente: Welson, Olenilson, Guilherme, Allan, Luís, Samuel, Graziela, José Rian.

Continua...

Ainda no dia 12/02/2012 redimensionamos a entrevista dos pais para adequar-se alguns aspectos da pesquisa, bem como justificamos a escolha do membro da família a ser entrevistado. Ver abaixo.

Redimensionamento da entrevista dos pais (questões)

1. *Quantas pessoas compõem sua família? E quantas sabem ler e escrever?*
2. *Até que série você estudou?*
3. *Você saber ler e escrever?*
4. *Como você percebe a aprendizagem de seu filho?*
5. *Como você percebe a aprendizagem através do uso do computador?*
6. *Você reserva um tempo para seu filho estudar em casa?*
7. *Em sua casa tem computador? Com ou sem internet?*
8. *Quanto tempo ele usa o computador em média por dia?*

Justificativa da escolha do membro a ser entrevistado na família

Alguns critérios da escolha foram bem claros:

- a) *ser pai, mãe ou responsável direto da criança;*
- b) *ser representante pelo acompanhamento direto da aprendizagem da criança;*
- c) *realizar acompanhamento do aluno em reuniões, ajuda nas tarefas etc.*

Dessa forma, observou-se que a mãe é a pessoa mais indicada, pois cumpri todos esses critérios.

DIÁRIO DE CAMPO - 08

Evento: *6ª Observação participante da Prática Docente.*

Local: *Escola Caminho Encantado (Sala do Projeto Luz do Saber).*

Data: *23 de fevereiro de 2012*

Horário: *08h30min às 11h00min*

Participantes: *pesquisador, professor DAN, PC Glayd e aprendizes: LUCI E GLAU*

Aos 23 de fevereiro de 2012, estavam presentes os aprendizes LUCI, GLAU e o professor DAN. As intervenções observadas demonstraram coesão, especialmente na apropriação dos sons (fonemas) das palavras, com a supressão ou troca de letras, para que os alunos percebam as diferenças entre a fala e a escrita.

Ambos os aprendizes fizeram atividades do jogo da memória, construção de palavras e ligação, com a palavra geradora AMARELINHA, cuja aula foi autorada pelo professor. Com o aprendiz LUCI, o professor DAN fez uma interessante intervenção com atividade do aplicativo (alfabeto), tendo em vista a dificuldade do mesmo para reconhecer o código e decodifica-lo nas palavras. DAN fez uma intervenção bem favorável para decodificação de cada letra, mostrando-as e pedindo que LUCI fosse falando palavras que iniciasse com aquela letra. O aprendiz foi capaz de dizer 23 (vinte e três) palavras, no entanto, percebi a dificuldade no reconhecimento do mesmo com as letras estrangeiras inclusas em nosso alfabeto, mas o professor disse que geralmente há nomes próprios (de pessoas) com aquelas letras. E daí ele falou o nome de pessoas para cada uma.

Com a aprendiz GLAU, o professor usou a mesma estratégia, de mostrar o alfabeto e pedir-lhe que fosse falando palavras com as letras iniciais. No entanto, a aluna teve dificuldade de reconhecer as letras aleatoriamente, isto é, sem seguir uma sequencia lógica. O professor teve que lê junto com ela a sequencia da letra até chegar à letra em que a mesma não a reconhecia. Após usou o aplicativo de cartelas com desenho e palavras para fazer a leitura, um bom exercício para fixação de palavras e letras. Além disso, fez a leitura das famílias silábicas e ela mostrou-se mais apta para algumas sílabas do que outras.

Continua...

O professor DAN com a ajuda da PC Glayd reuniu os aprendizes para realizarem a atividade de leitura de palavras com um jogo de linguagem do CEEL (Centro de Estudos em Educação e Linguagem da Universidade Federal de Pernambuco) – “Bingo dos sons iniciais”. Vale salientar que o professor não realizou nenhuma intervenção inicial, somente a professora Glayd. Destacamos uma observação: as palavras lidas pela professora com sons iniciais, não necessariamente a figura à palavra. Houve momento que os aprendizes interagiram muito bem, uns ajudando ou outros na decifração de palavras com a intervenção da professora, na observação de letras e palavras. Houve ainda, um momento que a aluna perguntou o porquê o professor DAN não dizia nada, somente olhava. Neste momento, o professor sentiu-se convidado e passou a fazer alguns direcionamentos.

DIÁRIO DE CAMPO - 09

Evento: 7ª Observação participante da Prática Docente.

Local: Escola Caminho Encantado (Sala do Projeto Luz do Saber).

Data: 23 de fevereiro de 2012

Horário: 14h15min às 16h00min

Participantes: pesquisador, professor DAN e aprendizes: WEL, ALNE, LUF, MARLU E MANE.

Ao chegar à sala do Projeto Luz do Saber, verifiquei a presença de apenas 01 aprendiz do grupo de pesquisa – MARLU, dentre os demais presentes (04 no total): MANE, WEL, ALNE, LUF. Perguntei ao professor DAN qual é o nível conceitual de escrita dos referidos aprendizes acima, e respectivamente o professor declarou: Silábico-Alfabético, Silábico-Alfabético, Silábico e Alfabético. E disse ao professor que em seguida os chamaria para fazer a entrevista com eles, especialmente do questionário socioeconômico.

Após esta primeira observação, notei que os alunos estava fazendo uso de jogos eletrônicos (games) porque havia sido combinado que anterior ao intervalo eles seriam liberados para usar os videogames. Para tanto perguntei se os aprendizes já havia usando o software, e o professor afirmaram que sim. Após o intervalo, o professor chegou atrasado à sala e os aprendizes estavam jogando videogame, e somente um estava olhando o software do Luz do Saber.

Dando continuidade a observação, registrei que o professor DAN reuniu os alunos em uma mesa e ofereceu-lhes uma atividade de escrita; percebi que durante algum tempo houve desorganização na atividade, ou seja, descontrole dos alunos. O professor ficou o tempo todo reclamando e os aprendizes fazendo barulho, houve até um aluno que chegou a sair da sala. Após a atividade de escrita, os aprendizes foram convidados para realizar uma atividade de leitura com os jogos do CEEL – “Mais uma”, os quais interagiram harmoniosamente, muito embora com o barulho ainda existente, e o descontrole do professor foi visível.

Chamei o professor e perguntei se ele havia realizado o Teste de Escrita (4 palavras e 1 frase), e o mesmo disse que faltava apenas um aluno. Neste momento pediu que me mostrasse a ficha do teste. Verifiquei que o teste não era convencional, ele havia colocado gravuras para os alunos escreverem as palavras. Percebi ao verificar a ficha, que as figuras não eram do mesmo campo semântico (como recomendado). Pensei no momento em falar com a coordenadora apenas para fazer esta ressalva. Mas logo, resolvi fazer o teste com um dos alunos presentes com as palavras do mesmo campo semântico, dentre as palavras sugeridas pelo professor, muito embora que o meu papel neste momento não era esse. Mas o fiz, com o uso das palavras: arquibancada, futebol, bola, gol. Após alguns minutos precisei se ausentar da sala.

DIÁRIO DE CAMPO - 10

Evento: 8ª Observação participante da Prática Docente.

Local: Escola Caminho Encantado (Sala do Projeto Luz do Saber).

Data: 27 de fevereiro de 2012

Horário: 12h45min às 15h00min

Participantes: pesquisador, professor DAN e aprendizes: JON E MARLU, WEL, MANE, OLE, GUI, ALNE, LUF, ELIS, SAMU.

Neste dia, verifiquei que havia dois aprendizes JON E MARLU que fazem parte da pesquisa. Os demais aprendizes: WEL, MANE, OLE, GUI, ALNE, LUF, ELIS, SAMU. Poucos minutos em sala, verifiquei uma cena de interação entre dois aprendizes: MARLU, aluno veterano e GUI, aluno novato, que se deu exatamente na resolução de atividades no próprio Software Luz do Saber. O professor DAN estava orientando o “jogo do bingo” para dois aprendizes – MANE E SAMU, especialmente apontando as letras para eles oralizarem as sílabas. Após observei o mesmo orientando o aprendiz SAMU.

O professor realizou boas mediações de fonética e grafia, especialmente a relação entre fonemas e grafemas. Um dos aprendizes acessou o google (site de busca), enquanto o professor DAN atendia um outro. Percebi o atendimento individualizado por parte de DAN, contudo, faltou direcionamento dele para os aprendizes na realização das atividades de maneira uniforme e mesmo que não seja, os aprendizes passavam com facilidade para outras atividades, quando não gostam, ou ainda por todos os módulos do software, sem a devida intervenção do professor.

Observei o aprendiz SAMU lendo silabicamente a sentença do jogo do software. Por um momento percebi um tumulto, digo, uma impaciência dos aprendizes na condução do uso do software Luz do Saber, fazendo com que eles acessassem outros sites, para ver outras coisas. As 13h45min o professor DAN iniciou a atividade Papel e Lápis (escrita), onde os alunos são levados a resolver atividades de escrita com base no que praticaram no computador, isto é, no software. Um dos aprendizes não deixou o professor ministrar a aula, inclusive ele se ausentou da sala, conturbando a tranquilidade existente.

Os aprendizes continuaram realizando a atividade de escrita e o professor andando de carteira em carteira, realizou algumas intervenções que certamente foram valiosas. Houve um momento que um dos aprendizes estava descontrolando o processo, mas DAN logo conversou com ele e foi contornado. Vale observar que não houve concentração ou determinação de cada aprendiz (alguns), pois dos 10 alunos presentes, 06 permaneceram com a tela do Software aberta enquanto fazia a atividade, ou seja, uma espécie de apoio para lhes ajudarem na formação de palavras. Concluída a observação, agradei e me retirei às 15h, onde os alunos seguiram para o intervalo.

DIÁRIO DE CAMPO - 11

Evento: 9ª Observação participante da Prática Docente.

Local: Escola Caminho Encantado (Sala do Projeto Luz do Saber).

Data: 06 de março de 2012

Horário: 13h00min às 15h00min

Participantes: pesquisador, professor DAN e aprendizes: WEL, MARLU, OLE, LUF, GRAZI, ALNE.

Inicialmente registrei a presença dos aprendizes: WEL, MARLU, OLE, LUF, GRAZI, ALNE, todos os sujeitos da pesquisa. Ao chegar à sala observei que o professor DAN estava organizando material (certamente para a aula de hoje) e alguns aprendizes estavam a jogar videogame. Na sequência, ele pediu que todos parassem e abrissem o SLS (Software Luz do Saber). Os aprendizes realizaram algumas atividades, ao passo que fui realizando a entrevista com alguns deles que faltaram nos dias anteriores.

Continua...

O professor DAN me informou que alguns alunos do projeto terão seus horários de atendimento alterado. Um deles é MARLU, que passará a frequentar apenas um período (meio horário). Enquanto que LUF se desvinculará definitivamente do grupo, pelo fato de que já superou as expectativas propostas inicialmente, isto é, já ler e escreve com autonomia.

O professor convidou os aprendizes para participar de um jogo de linguagem “jogo das letras iniciais e palavra cruzada”. Todos se integraram as atividades, onde o professor fez boas intervenções. Logo depois o professor abriu o jogo “separação de sílabas”, no entanto tenho uma observação: DAN devia ter conduzido os aprendizes para o uso do jogo, do mouse, da prática, no entanto ele fez pelos alunos. Estes foram se dispersando porque o professor estava monopolizando o uso do computador (apresentação em slide), ficando apenas um aluno, mas logo chamou os demais e somente alguns minutos depois, ele conseguiu a atenção de todos. Contudo, alguns permaneceram nas máquinas, alguns oscilaram entre o jogo ofertado pelo professor, e o computador, especialmente em game; outros se dispersaram. O jogo era “jogo da força” no site: <http://www-soportugues.com.br>. Notamos algumas palavras bem difíceis, principalmente se elas não fazem parte do repertório dos aprendizes. Após o término, foi divulgado pelo professor a mim que não haveria atividades por um período de um mês por conta de problemas técnicos com os computadores. Por isso, de 07 a 27 de março de 2012, não será realizada nenhuma observação da prática docente, tendo em vista o não uso do software Luz do Saber. Contudo, será de escolha do pesquisador, observar ou não a prática docente sem o uso do software.

DIÁRIO DE CAMPO - 12

Evento: 10ª Observação participante da Prática Docente.

Local: Escola Caminho Encantado (Sala do Projeto Luz do Saber).

Data: 28 de março de 2012

Horário: 09h00min às 11h00min

Participantes: pesquisador, professor DAN, PC Glayd e aprendizes: LUCI, GUI, EMAN e ALI

Inicialmente registrei a presença dos aprendizes: LUCI, GUI, EMAN, ALIN, dos quais, somente um é sujeito da pesquisa. Logo que cheguei fui informado pelo professor DAN que no primeiro tempo de aula, eles utilizaram o site e software livre “escola games” com atividades de alfabetização e letramento. Foi realizadas, segundo o professor, atividades com sílabas, palavras, reconhecimento de letras, tudo com sua intervenção.

No segundo tempo, professor fez um ditado, onde aprendizes escreveriam as palavras ditadas. O professor colocou numa folha de papel madeira na lousa, para posterior correção. Uma observação precisa ser realizada: as palavras escolhidas pelo professor não pertence ao mesmo campo semântico, a saber: caminhão, carroça, formiga, computador, minhoca, elefante, televisão, castelo, celular e alfinete.

O professor fez a correção na lousa, fazendo algumas intervenções nas marcas gráficas dos alunos. Na palavra carroça, era para ter explorado mais um pouco sobre o uso do RR nas palavras e o ÇA, o som e grafia. Ele teve que sair para atender o celular no momento da correção, tendo que assumir a PC Glayd, o mesmo logo voltou. Ele realizou algumas intervenções silábicas com palmas; fez comparações de palavras. A professora explicou que na palavra TELEVISÃO o “s” tem som de “z”, porque fica entre duas vogais.

Continua...

No entanto poderia ter exemplificado com outras palavras para ilustrar. O professor conduziu os alunos para o jogo de linguagem “Trinca Mágica” do CEEL, que consiste em o aluno tirar cartas do baralho e comparar com as suas e se houver semelhança de som entre as palavras-desenhos das cartas, formam a trinca, ou seja, se rimarem. De imediato, na primeira rodada o professor não interviu nas escolhas ou na apropriação dos aprendizes, somente na segunda rodada. Faltou mais apropriação do professor na condução do jogo. No mais, conclui a observação do turno manhã.

DIÁRIO DE CAMPO - 13

Evento: 11ª Observação participante da Prática Docente.

Local: Escola Caminho Encantado (Sala do Projeto Luz do Saber).

Data: 28 de março de 2012

Horário: 13h00min às 15h00min

Participantes: pesquisador, professor DAN, PC Glayd e aprendizes: GUI, NIC, OLE, MARLU, GRAZI, ALNE, LUF, WEL, SAMU.

Inicialmente registrei a presença dos aprendizes: GUI, NIC, OLE, MARLU, GRAZI, ALNE, LUF, WEL, SAMU. O professor DAN iniciou a atividade com uma vídeo-aula Dona Irene (contexto de sala de aula, pronuncia e escrita de palavras, retirada da internet). Logo depois, percebi que o professor escreveu a punho a atividade do ditado para ser entregue aos alunos (certamente na escola não havia xerox, ou não houve tempo para planejamento anterior, ou preparação de material).

Realizou a mesma sequência didática do turno manhã (descrição anterior), embora contendo algumas diferenças, mas algumas palavras se repetiram. Notei alguns excessos dos alunos, fazendo barulho, descontrolando o andamento da atividade proposta. Durante a correção um dos alunos chorou por não ter acertado as palavras, mas logo conversou com ele baixinho e ele compreendeu a importância do erro. Percebi que algumas crianças apagavam as palavras que continham erros, não realizando comparações com as palavras na lousa.

Em seguida, DAN levou alguns aprendizes para jogarem “Trinca Mágica” e observei que os convocados foram os alunos silábicos e silábico-alfabéticos. Contudo, os demais alunos não se contiveram em realizar outra atividade, e acabaram pedindo o professor para participar do jogo, formando um grupo de 7 crianças. E dois ficaram com a PC Glayd realizando atividades de escrita, enquanto um outro se dispersou e o professor DAN o chamou por duas vezes, mas sem êxito, o aprendiz não quis participar de nenhuma das atividades. Concluída a observação, sai agradecendo o aprendizado.

DIÁRIO DE CAMPO - 14

Evento: 12ª Observação participante da Prática Docente.

Local: Escola Caminho Encantado (Sala do Projeto Luz do Saber).

Data: 29 de março de 2012

Horário: 13h00min às 16h00min

Participantes: pesquisador, professor DAN, PC Glayd e aprendizes: MARLU, GUI, GRAZI, ALNE, LUF, WEL, OLE.

Registrei inicialmente a presença dos seguintes aprendizes: MARLU, GUI, GRAZI, ALNE, LUF, WEL, OLE, e faltaram os aprendizes NIC e LUCI. O professor DAN realizou de início uma atividade de leitura com os aprendizes, pois se tratava de um caça-palavras. Com todos os alunos sentados numa mesa, e cada palavra lida o ânimo das crianças se renovava. Após o término, algumas crianças demonstraram autonomia para com o uso do computador,

Continua...

especialmente o uso do software livre “escola games”.

Houve momentos que o professor realizou intervenção com o aluno GUI com o caça-palavra, com ALNE e GRAZI com a atividade de ditado. Para ALNE o professor permaneceu intervendo com a atividade “Brincando com as vogais” e com OLE “Pesca letras”(os jogos pertencem ao software livre – escola games). Ele se dividia em dar atenção (feedback) entre os ambos as crianças. Ele ia lendo as palavras e dizendo dicas como se grafava as sílabas para formar palavras.

O aprendiz LUF em nenhum momento realizou as atividades propostas pelo professor, e todo tempo era reclamado por DAN e o monitor de informática presente na sala. Após algum tempo, aquele aluno foi para uma máquina e começou a jogar “o pesca letras”. Já o aprendiz WEL durante toda aula permaneceu em sua máquina realizando atividades de forma autônoma no jogo “fábrica de letras”. Ele se mostrou capaz de resolver as atividades do software.

DIÁRIO DE CAMPO - 15

Evento: Atividades internas da pesquisa e da orientação

Local: Residência do pesquisador.

Data: 30/03 a 08/04 de 2012

Horário: 13h00min às 16h00min

Participantes: pesquisador.

Observação 01 (30/03/2012)

- De 30/03 a 05/04 não houve observações in lócus porque o professor não está utilizando o SLS, alegando já ter usado o mesmo por completo, isto é, todas as suas aulas e atividades. Justifica-se assim, tendo em vista o tempo utilizado pelo mesmo que era de 2h diárias e passou a ser de 4h diárias. Os aprendizes estão apenas realizando atividades de jogos de linguagem, de escrita, e por vezes com outros softwares livres (da internet). Por isso, optei por não observar. No entanto, vou retornar as observações a partir do dia 09/04/2012.

Observação 02 (08/04/2012)

- Transcrevi as observações anteriores;
- Leitura da dissertação de doutorado da Orientadora Cilvia Queiroz, com seu devido fichamento.
- Revendo os documentos de estudo.

DIÁRIO DE CAMPO - 16

Evento: 13ª Observação participante da prática docente

Local: Escola Caminho Encantado (Sala do Projeto Luz do Saber).

Data: 12 de abril de 2012

Horário: 09h00min às 10h00min

Participantes: pesquisador, professor DAN, PC Glayd e aprendiz: WANDER.

Ao chegar à sala registrei a presença de apenas um aprendiz WANDER, que não faz parte do grupo de pesquisa, por resolvi não permanecer em sala. Mas ficamos de decidir (Pesquisador, DAN e PC Glayd), tendo em vista a infrequência de alguns alunos a inclusão de outros alunos.

DIÁRIO DE CAMPO - 17

Evento: 14ª Observação participante da prática docente

Local: Escola Caminho Encantado (Sala do Projeto Luz do Saber).

Data: 12 de abril de 2012

Horário: 13h00min às 14h00min

Participantes: pesquisador, professor DAN, PC Glayd e aprendiz: WEL, GRAZI, RIAN.

Ao chegar à sala registrei a presença dos seguintes aprendizes: WEL, GRAZI e RIAN (este não está na pesquisa). As crianças citadas estavam realizando atividades de leitura e escrita no software livre em rede (on-line) no escola games.

O professor DAN estava autorando algumas aulas no software Luz do Saber, enquanto a PC Glayd dava suporte aos alunos, mas vez por outra, DAN realizava algumas intervenções e ajudava os alunos presentes.

DIÁRIO DE CAMPO - 18

Evento: 15ª Observação participante da prática docente

Local: Escola Caminho Encantado (Sala do Projeto Luz do Saber).

Data: 23 de abril de 2012

Horário: 13h00min às 15h00min

Participantes: pesquisador, professor DAN, PC Glayd e aprendiz: WEL, MARLU, WANDER e RIAN.

Ao chegar à sala registrei a presença dos seguintes aprendizes: WEL, MARLU, WANDER e RIAN. De início o professor DAN e a PC Glayd estavam fazendo correção de algumas palavras, depois solicitaram que os aprendizes criassem algumas frases com elas.

Vale destacar alguns aspectos observados neste dia:

- O professor passou todo o tempo reclamando de aluno WEL que não estava realizando nenhuma atividade, e prometeu manda-lo sair da sala, caso ele fosse para o computador jogar videogame, e percebi que o aluno não obedeceu ao pedido do professor, e o mesmo não tomou nenhuma atitude; vendo que não tinha como controlá-lo, o professor decidiu realizar uma contação de história para dois alunos, e os demais alunos permaneceram com a PC Glayd realizando outras atividades;
- Com os dois alunos o professor DAN continuou com um jogo de linguagem – formação de palavras – que consistia em ele mostrar as gravuras e os aprendizes colocar as sílabas e letras para formar as palavras. Vale destacar que os aprendizes interagiram muito bem (um dizia as vogais, ora consoantes, e outro atento a ajuda para conseguir formar as palavras).
- A PC Glayd sugeriu que o aluno pesquisasse palavras em revistas e jornais que comessem com as sílabas e letras indicadas por ela.
- O aluno WEL não retornou as atividades.

Antes de concluir a observação, fiz um registro do comentário que conversando com o professor DAN chegamos a uma possível conclusão: será que o desinteresse dos alunos tem haver com a falta do uso do computador com o software, e as demais atividades não estão estimulando tanto quanto os aprendizes?

DIÁRIO DE CAMPO - 19

Evento: 16ª Observação participante da prática docente

Local: Escola Caminho Encantado (Sala do Projeto Luz do Saber).

Data: 25 de abril de 2012

Horário: manhã - 09h00min às 10h00min

Tarde - 13h00min às 15h00min

Participantes: pesquisador, professor DAN, PC Glayd e aprendizes: WEL, GRAZI, WANDER e ALNE.

Ao chegar à sala pela manhã registrei a presença dos seguintes aprendizes: WEL, GRAZI, WANDER e ALNE. Neste horário o professor DAN não se encontrava, precisou se ausentar por questões administrativas da escola em anexo.

Já à tarde, observou-se leitura de rotina; leitura do texto cantiga popular – Parabéns; trabalho com a estruturação das palavras, em sílabas e letras com a participação dos aprendizes; logo em seguida o professor DAN fez um bingo de palavras, aliás, de sílabas, com boas intervenções do mesmo; depois colocou para os aprendizes o jogo de linguagem “dominó de palavras e gravuras”; que por sinal com ótimas intervenções, boas dicas de outros alunos e participação na formação de palavras.

DIÁRIO DE CAMPO - 20

Evento: Atividade interna da pesquisa (Entrevista com os pais)

Local: Residência dos pais dos aprendizes

Data: 01 de maio de 2012

Horário: 09h00min às 1700min

Participantes: pesquisador e os pais dos aprendizes

Neste dia 1º de maio de 2012, tenho como objetivo fazer a entrevista com os pais dos aprendizes, que está organizada em tópicos guias, os quais seguem abaixo. Saliento que farei uso do gravador (quando necessário), bem como de questionário escrito.

Roteiro Guia

I. Dados Pessoais

II. Interação Escola x Família

- Escolaridade da família
- Níveis de leitura e escrita da família
- Orientação e acompanhamento das atividades da escola
- Visão dos pais sobre a escola e aprendizagem dos filhos

III. Práticas de leitura, escrita na família mediada ou não pelo computador.

- Relação tecnologia e aprendizagem
- Aquisição do computador e seu uso
- Leitura e ambiente de letramento, tipos de impressos.
- Participação da criança em práticas de letramento

IV. Participação em projeto de incentivo a leitura

- Tipos e participação nos projetos e programas de incentivo a leitura
- Relevância dos projetos e programas para família e para aprendizagem da criança

Continua...

Entrevista

I. Dados Pessoais

Nome do entrevistado:

Idade:

Parentesco com o aprendiz:

Data da entrevista:

Endereço:

Bairro:

Cidade:

Contato: fone:

e-mail:

II Interação escola x família

1. Com quem o (a) aprendiz convive em casa? Sabem ler e escrever?

| Names | Parentesco | Escolaridade | Profissão | Ler e escrever? |
|-------|------------|--------------|-----------|-----------------|
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |

2. Até que série você estudou? Sabe ler e escrever?

3. Como você percebe (vê) a aprendizagem de seu filho? Você está satisfeito com que ele aprende na escola?

4. Você reserva um tempo para seu filho estudar, ler, ou fazer atividades de casa? Você acompanha? Explique.

5. O que a escola precisa fazer para melhorar a leitura e escrita de seu filho?

III Práticas de leitura e escrita na família mediada ou não por computador

6. Em sua casa tem computador? Com ou sem net? Para que seu filho usa o computador?

7. Você acredita ser possível o computador ajudar a melhorar a aprendizagem de seu filho?

Justifique

8. É importante saber ler e escrever? Seu filho demonstra gostar de ler?

9. Na família há momentos de leitura? Quem costuma ler? Que material de leitura há na casa?

IV Participação em projeto de incentivo ao letramento

10. Você sabe que projetos de incentivo a leitura são desenvolvidos na escola? Como ficou sabendo?

11. Acredita ser importante a participação de seu filho no projeto? Justifique. 12. Há algo que deseje falar além do que conversamos

Após o dia fazendo entrevista com os pais, digo as mães dos aprendizes, registrei o controle com as seguintes mães: a avó de OLE; as mães de – WANDER, LUCI, NIC, GRAZI e ALNE, MARLU, LUF e MANO; a bisavó de WEL. Não foi realizada a entrevista com a mãe de GLAU, pois a mesma já havia se desligado do grupo de pesquisa. Para enfeito de análise somente será considerada a entrevista dos familiares dos 07 aprendizes que foram até o fim da pesquisa.

No que diz respeito ao momento da entrevista, todas as mães, avó e bisavó, responderam prontamente ao questionário; alguns até preferiram ir falando sem a necessidade do gravador (pois não se sentiam a vontade). Fui recebido muito bem por todas as entrevistadas. Em momento algum senti falta de entendimento com relação ao roteiro da entrevista. Enfim, a experiência foi bem interessante para minha aprendizagem enquanto pesquisador. O próximo passo será a consolidação dos dados, realizar a leitura dos mesmos e fazer alguns apontamentos nas categorias de análise.

Continua...

No mesmo dia, no período da tarde consolidei os dados das avaliações diagnósticas de escrita do PAIC que os aprendizes fizeram em 2011. Abaixo, descrevo uma análise por aluno (por série), o número de acertos e “erros” das 20 questões da prova, com seus respectivos percentuais. Salientamos que os dados foram colhidos das provas e boletins arquivados na Escola Caminho Encantados e na Secretaria de Educação.

Alunos do 2º ano

| WANDER | Acertos | % | Erros | % | Questões |
|----------------------------------|---------|-----|-------|-----|--------------------------------|
| | 17 | 85% | 03 | 15% | Acertos: 1 a 12, 14 a 17 e 19. |
| Obs.: o aluno cursava o 2º ano B | | | | | Erros: 13, 18,20. |

Alunos do 3º ano

| OLE | Acertos | % | Erros | % | Questões |
|---|---------|---|-------|---|----------|
| | - | - | - | - | Acertos: |
| Obs.: não foi avaliado, estava evadido. | | | | | Erros: |

| GRAZI | Acertos | % | Erros | % | Questões |
|----------------------------------|---------|-----|-------|-----|-------------------------------------|
| | 07 | 35% | 17 | 15% | Acertos: 2, 3, 4, 5, 8,10 e 16 |
| Obs.: a aluna cursava o 3º ano C | | | | | Erros: 1, 6, 7, 9,11 a 15, 17 a 20. |

Alunos do 4º ano

| GLAU | Acertos | % | Erros | % | Questões |
|----------------------------------|---------|-----|-------|-----|------------------------------------|
| | 11 | 55% | 09 | 45% | Acertos: 1,4 a 9, 11, 15, 18,19 |
| Obs.: a aluna cursava o 4º ano D | | | | | Erros: 2,3,10,12,13,14,16, 17, 20. |

| LUCI | Acertos | % | Erros | % | Questões |
|----------------------------------|---------|-----|-------|-----|------------------------------------|
| | 05 | 25% | 15 | 75% | Acertos: 1, 7, 12, 17, 19 |
| Obs.: o aluno cursava o 4º ano D | | | | | Erros: 2 a 6, 8 a 11, 13 a 16, 20. |

| NIC | Acertos | % | Erros | % | Questões |
|----------------------------------|---------|-----|-------|-----|---|
| | 11 | 55% | 09 | 45% | Acertos: 1 a 3, 5, 6,9 a 11, 15, 18,19. |
| Obs.: o aluno cursava o 4º ano D | | | | | Erros: 4, 7, 8, 12 a 14, 16, 17, 20 |

| WEL | Acertos | % | Erros | % | Questões |
|---|---------|---|-------|---|----------|
| | - | - | - | - | Acertos: |
| Obs.: não foi avaliado, estava evadido. | | | | | Erros: |

| MARLU | Acertos | % | Erros | % | Questões |
|-----------------------------------|---------|-----|-------|-----|--|
| | 06 | 30% | 14 | 70% | Acertos: 1, 4, 5, 9, 15, 18. |
| Obs.: o aluno cursava o 4º ano C. | | | | | Erros: 2, 3, 6 a 8, 10 a 14, 16, 17, 19, 20. |

| MANO | Acertos | % | Erros | % | Questões |
|----------------------------------|---------|-----|-------|-----|--|
| | 13 | 65% | 07 | 35% | Acertos: 1 a 4, 7 a 9, 11 a 14, 16, 18 |
| Obs.: o aluno cursava o 4º ano D | | | | | Erros: 5, 6, 10, 15, 17, 19, 20. |

Alunos do 5º ano

| LUF | Acertos | % | Erros | % | Questões |
|----------------------------------|---------|-----|-------|-----|---------------------|
| | 04 | 20% | 16 | 80% | Acertos: 1, 2, 3, 5 |
| Obs.: o aluno cursava o 5º ano E | | | | | Erros: 4, 6 a 20 |

| ALNE | Acertos | % | Erros | % | Questões |
|--|---------|---|-------|---|----------|
| | - | - | - | - | Acertos: |
| Obs.: não foi avaliado, cursava a EJA. | | | | | Erros: |

DIÁRIO DE CAMPO - 21

Evento: 17ª Observação participante da prática docente

Local: Escola Caminho Encantado (Sala do Projeto Luz do Saber).

Data: 02 de maio de 2012

Horário: 08h30min às 10h30min

Participantes: pesquisador, professor DAN, PC Glayd e aprendiz: LUCI, MANU, HEL, ALI, GUI.

Estavam presentes na aula, os seguintes aprendizes: LUCI, MANU, HEL, ALI, GUI, contudo somente o primeiro faz parte do grupo de pesquisa. Ao chegar à sala, o professor estava utilizando a aula 17 do SLSF - palavra geradora LIMÃO, que foi autorada pelo professor, como observado no seu planejamento. A atividade que estava sendo realizada era “o segredo das palavras”, que consistia nos aprendizes observarem as palavras embaralhadas e conseguirem colocar as sílabas em ordem, formando assim as mesmas. O uso do software neste dia foi usado com o suporte do Data Show, pois a conexão e por problemas técnicos não foi possível o uso individual das máquinas pelos alunos.

O professor DAN pedia que os alunos lessem as sílabas e depois dissessem à palavra que formaria. Percebi a boa atuação dos aprendizes e os ótimos momentos de intervenção do professor, muito embora reconheça e tenha percebido também que os aprendizes (alguns) já sabiam que neste jogo, geralmente as palavras estão embaralhadas de forma simples (de trás pra frente, por exemplo: TECOPA = PACOTE). Ao voltar do intervalo, a PC Glayd sentou com alguns aprendizes e pediu que eles lessem um livro de sua preferência, claro acompanhada por ela, pois a mesma queria verificar como estava a fluência dos mesmos. Aqueles que não sabiam ler, apenas ficaram olhando, ou a professora pediu que eles folheassem os livros de sua preferência. Enquanto isso, o professor DAN organizava e preparava outra atividade.

O aprendiz LUCI pegou um livro e começou a ler, mas demonstrando dificuldade, pois lê silabando, buscando entender ou decodificar cada sílaba, juntá-las e formar palavras. No final conseguia ler; no entanto não percebi o retorno da leitura, para que memorizasse as palavras. A próxima atividade foi um trabalho que achei bem interessante com os nomes dos aprendizes. Cada aprendiz recebeu sílabas para que eles formassem seus nomes (alguns deles tinham sílabas dos nomes dos colegas). O professor DAN intervia questionando se nas mãos deles havia sílabas de seu nome, se houvesse, eles ficariam com elas, e se fosse de seus colegas, eles as dariam, até que todos reconhecessem as sílabas dos seus nomes e o formassem. Após a formação do nome, cada um colou numa folha de papel e o professor pediu que colorisse como quisessem. Foi trabalhado com os aprendizes: a quantidade de sílabas, a formação dos nomes de seus colegas, letra e sílaba inicial e final, mas não percebi indicativo de atividade diversificada com para com o nome, já que na sala há vários níveis de leitura e escrita.

Em um dado momento, percebi a demonstração de carinho e afeto de dois aprendizes, abraçando e beijando o professor DAN enquanto ele ligava o Data Show para continuar as atividades. Antes de retornar com todos os aprendizes, esperando enquanto uns terminavam de colorir o nome, dois deles com o professor praticavam a atividade de formação de palavras. Com a aula 17-LIMÃO, o professor fez a leitura do texto do gênero música “Meu Limão, Meu Limoeiro” (Inezita Barroso) e pediu para que todos o acompanhassem cantando a música. Fez algumas perguntas anteriormente como: se conheciam o texto (a música), e quem era a autora da letra. Depois, decompôs a palavra LIMÃO e fez as seguintes questões: quantas sílabas, qual a inicial e a final. O aprendiz LUCI respondeu todos os questionamentos. O professor leu as famílias silábicas e formou com as crianças algumas palavras com as sílabas, por exemplo: LAMA, MALA, MAMÃO, LULA. Continuou com a atividade “palavra secreta”, que consistia em os aprendizes dizer letras para compor a palavra, tipo “jogo da forca”. Os alunos participaram ativamente na formação das palavras: MELÃO, MÃO, LIMÃO, MAMÃO.

Continua...

Na atividade “*formação de palavras*”, DAN começou mostrando as gravuras para os aprendizes buscar no banco das sílabas, aquelas que formassem as palavras; todos participaram. Na atividade de “*ligação*”, as crianças leram a sentença adequadamente e o professor foi ligando as palavras aos desenhos. Neste momento, sugeriria para o professor convidar os aprendizes para pegar no mouse e eles mesmos fazerem as ligações. O aprendiz LUCI foi lendo as palavras, embora silabando.

Com a atividade “*segredo das palavras*”, os alunos deveriam ver as sílabas embaralhadas e formarem palavras com elas. Foram boas as intervenções do professor, contudo, indico que faltaram dicas mais próprias para determinados alunos e palavras, especialmente se tratando das palavras como CAMINHO e MINHOCA, porque há uma semelhança de sílabas. Na atividade “*agrupamento*” onde consiste em agrupar desenhos pelas suas sílabas iniciais semelhantes, os aprendizes se mostraram capazes de realiza-la, e houve motivação do professor na resolução. No “*jogo da memória*”, utilizaram-se boas estratégias, os aprendizes ficaram se levantando para apontar as gravuras e as palavras, onde percebi que faltou trabalhar com os alunos as questões de lateralidade.

No “*marque as palavras*”, especialmente com a sílaba SA, onde o professor DAN expôs a representação de seus diferentes sons, no início, no meio e no final das palavras. Assim, concluiu-se a observação do dia.

DIÁRIO DE CAMPO - 22

Evento: 18ª Observação participante da prática docente

Local: Escola Caminho Encantado (Sala do Projeto Luz do Saber).

Data: 02 de maio de 2012

Horário: 12h30min às 15h30min

Participantes: pesquisador, professor DAN, PC Glayd e aprendizes: NIC, GUI, ALNE, GRAZI, WEL, MARLU.

Estavam presentes nesta observação, os seguintes aprendizes: NIC, GUI, ALNE, GRAZI, WEL, MARLU. Muito embora sejam outros alunos, a aula desta tarde foi a mesma que o professor ministrou pela manhã, com as mesmas estratégias e sequências, mudando é claro as intervenções. Por entender que houve uma repetição, decidi não registrar a aula novamente.

DIÁRIO DE CAMPO - 23

Evento: 19ª Observação participante da prática docente

Local: Escola Caminho Encantado (Sala do Projeto Luz do Saber).

Data: 03 de maio de 2012

Horário: 12h30min às 15h30min

Participantes: pesquisador, professor DAN, PC Glayd, e os aprendizes: NIC, ALNE, GRAZI e WANDER.

Quando cheguei, os alunos estavam realizando leitura em livros de literatura infantil, ora em dupla, ora apenas com o professor. O professor DAN ligou o data show, pedindo a atenção dos alunos, disse que iam a partir dali trabalhar com o software, e apresentou uma aula autorada, cuja palavra geradora era CHINELO. Pedi que um dos alunos fizesse a leitura do texto apresentado. O aprendiz NIC pediu para fazer a leitura e fez com bastante propriedade, sem silabar, ou até mesmo, fazer pequenas pausas. Após a leitura do aprendiz o professor explorou a palavra geradora CHINELO e a sua família silábica, realizando perguntas para os aprendizes, quanto ao número de sílabas, a sílaba inicial e sílaba final.

Continua...

Além disso, fez algumas supressões de sílabas e junção de letras para formação de novas palavras com ajudas dos aprendizes. (Neste momento eu pensei que o professor poderia ter ampliado as possibilidades de trabalhar com a unidade linguística – frase, formando-as a partir das palavras apresentadas ou formadas a partir da junção das sílabas).

O professor promoveu boas estratégias pra que eles percebessem os sons semelhantes entre as palavras quando as sílabas tomam posições diferentes, embora o som seja o mesmo, com sílabas diferentes, por exemplo: CHAVE e CAIXA – CHINELO e XÍCARA. A aprendiz GRAZI, estava ouvindo música com fone de ouvido no computador no momento dessas explicações, daí o professor reclamou, mas ela revidou dizendo quando terminasse a aula ela voltaria a ouvir; o professor disse que deixava somente se ela participasse da aula naquele momento.

*DAN continuou a aula apresentando uma das atividades do software denominada de **marcação das sílabas** – onde o aprendiz NIC leu muito bem e mostrou-se consciente na formação*

de palavras, no entanto teve um momento que ele errou a leitura e o professor não realizou intervenção, deixando passar por despercebido.

*Na atividade **segredo das palavras** – o professor DAN convidou todos os aprendizes para participarem, claro que um por um para não criar tumulto. A atividade consistia em digitar as sílabas na posição correta que estão embaralhadas e assim descobrir qual palavra é. Após faria a leitura da mesma. Por exemplo, a sílabas embaralhadas TAPECHU – ao digitá-las corretamente o aprendiz descobri que é a palavra CHUPETA.*

Após esta atividade o professor DAN propôs a dinâmica do repolho das palavras, que consistia num jogo de linguagem, aonde os aprendizes vão passando uma bola com inúmeras folhas grudadas uma as outras (como um repolho), e quando a musica parasse o aprendiz tiraria uma folha e lia a palavras escrita. Observei que os aprendizes NIC e GRAZI, conseguiram ler 05 palavras cada, e de forma autônoma. Já ALNE conseguiu lê 04 palavras, mas com apoio do professor em algumas delas. O jogo terminou e o professor DAN mostrou e leu todas as palavras para os aprendizes, e assim concluiu a atividade, o sinal tocou para o recreio, o pesquisador se despediu dos mesmos, e concluiu a observação as 15h00min.

DIÁRIO DE CAMPO – 24

Evento: 20ª Observação participante da prática docente

Local: Escola Caminho Encantado (Sala do Projeto Software Luz do Saber)

Data: 04 de maio de 2012

Horário: 12h30min às 15h

Participantes: pesquisador, professor DAN, PC Glayd, e os aprendizes: NIC, GUI, ALNE.

Estavam presentes nesta aula, os aprendizes: NIC, GUI, ALNE. No momento que cheguei, observei o professor DAN com as crianças no computador, logo os levou para a atividade de Lápis e Papel. Observei por quase uma hora a intervenção do professor com os alunos ALNE e GUI. Este último tinha mais autonomia, já o ALNE precisava de bem mais intervenções, ou atenção do professor. Este deu boas dicas ao trabalhar a fonética e a grafia das palavras. E o aluno respondendo prontamente, embora às vezes com dificuldade. O aprendiz NIC passou o tempo todo pintando desenhos no computador. Sem seu meu papel direto, eu me recolhi em uma das máquinas e autorei algumas aulas. Daí queria verificar a apropriação da leitura e da escrita com o aluno NIC, e o mesmo respondeu todas as questões, leu com fluências todas as atividades, palavras e sílabas. Sai da sala bem contente.

DIÁRIO DE CAMPO - 25

Evento: 21ª Observação participante da prática docente

Local: Escola Caminho Encantado (Sala do Projeto Luz do Saber)

Data: 14 de maio de 2012

Horário: 13h00min às 14h

Participantes: pesquisador, professor DAN, PC Glayd, e os aprendizes: GUI, ALNE, MANO, LUF e WANDER.

Hoje vim a escola para acompanhar a aplicação da avaliação do professor DAN. Esta avaliação é a mesma que os alunos fizeram em 2011, a avaliação de leitura do PAIC. De hoje até o fim da semana, dependendo do comparecimento dos alunos. Estavam presentes na avaliação, os seguintes aprendizes: GUI, ALNE, MANO, LUF e WANDER. Exceto o aprendiz GUI, os demais fizeram a avaliação. O professor entregou a avaliação, leu as questões que são indicadas para ser lidas, e depois deixou os alunos resolverem com autonomia. Eles se mostraram relaxados e em nenhum momento percebeu-se agitação dos mesmos. O professor DAN e a PC Glayd me falou que após recolherem as provas, e concluir a aplicação, vão contabilizar os resultados e passará para que possa eu mesmo fazer as análises necessárias.

DIÁRIO DE CAMPO - 26

Evento: 22ª Observação participante da prática docente

Local: Escola Caminho Encantado (Sala do Projeto Luz do Saber)

Data: 15 de maio de 2012

Horário: 09h00min às 10h

Participantes: pesquisador, professor DAN, PC Glayd e aprendizes: LUCI, NIC, MARLU, WEL e GRAZI.

Estive presente em mais um dia para acompanhar a aplicação da prova do PAIC de saída, dos quais participaram os aprendizes: LUCI, NIC, MARLU, WEL e GRAZI. Os professores entregaram a avaliação, leu as questões que são indicadas para ser lidas, e depois deixou os alunos resolverem autonomamente. A aplicação transcorreu com tranquilidade.

DIÁRIO DE CAMPO - 27

Evento: Atividade de orientação

Local: Residência da orientadora

Data: 24 de maio de 2012

Horário: 18h00min às 20h

Participantes: pesquisador e a orientadora.

Hoje tive reunido com a orientadora Cílvia Queiroz, onde conversei com ela sobre o caminho já trilhado até o presente momento. E a mesma sugeriu que eu fizesse as seguintes ações:

- a) Descrever melhor os sujeitos da pesquisa, especialmente o quantitativo real e da pesquisa;
- b) Rever a análise da entrevista, vendo os pontos que devem ser realmente discutidos, especialmente o contexto deles;
- c) Fazer a análise dos entrevistados e das entrevistas por categoria (contextos e respostas semelhantes);
- d) Lembrar que quanto menos forem as categorias analíticas, melhor.

Concluído o encontro, ficamos certos de nos reencontrarmos em breve, após enviar para ela parte da dissertação.

DIÁRIO DE CAMPO - 28

Evento: 23ª Observação participante da prática docente

Local: Escola Caminho Encantado (Sala do Projeto Luz do Saber)

Data: 05 de junho de 2012

Horário: 09h00min às 10h

Participantes: pesquisador, professor DAN, PC Glayd e aprendizes.

Estive presente na escola para recolher com os professores (DAN e PC Glayd) a consolidação da Prova PAIC de saída. Além disso, observei um pouco as atividades realizadas pelos aprendizes, dentre as quais uns estavam lendo, outros fazendo exercícios de escrita. Aproveitei a oportunidade para perguntar aos professores o nível de escrita das crianças, frente o teste das quatro palavras do início do mês (04/06). Dessa forma, anotei:

| Nº | Alunos | Níveis de escrita |
|----|--------|---------------------|
| 01 | WANDER | Alfabético |
| 02 | LUCI | Alfabético |
| 03 | MARLU | Ortográfico |
| 04 | ALNE | Silábico-Alfabético |

Os professores declararam que as palavras usadas foram: AMARELO, LARANJA, PRETO E ROSA, e a seguinte frase: AMARELO É A COR DO OURO. Como observei faltou 03 crianças a serem avaliadas. O professor DAN falou que durante esta semana buscará fazer o teste com os demais alunos.

Conversei ainda com os professores sobre os resultados das provas, parabenizando-os, pois olhando os dados rapidamente, deu para notar uma evolução gradativa da aprendizagem dos alunos. Falei ainda para os professores que me ausentarei por um período, tendo em vista alguns trabalhos internos na Secretaria de Educação, além do mais, atividades da própria pesquisa.

DIÁRIO DE CAMPO - 29

Evento: 24ª Observação participante da prática docente

Local: Escola Caminho Encantado (Sala do Projeto Luz do Saber)

Data: 18 a 20 de junho de 2012

Horário: 09h00min às 10h e 12h30min às 14h

Participantes: pesquisador, professor DAN, PC Glayd e aprendizes.

Visitei a escola neste período, especialmente sabendo que o professor DAN e a PC Glayd realizariam o Teste de Escrita (o teste das quatro palavras e uma frase). Os professores entregaram para os aprendizes: papel branco, lápis e começou a contextualizar o teste. E leu em voz alta:

– Maria foi colorir um desenho e pegou a caixa de lápis de cores. Escolheu quatro cores para pintar o desenho. Escreva os nomes das cores que vou ditar: AMARELO, LARANJA, PRETO E ROSA.

Após uma pausa a cada palavra e observando que todos os aprendizes já haviam terminado, pediu que cada um escrevesse a seguinte frase: AMARELO É A COR DO OURO. Concluído o teste, a PC Glayd recolheu as folhas para posterior análise, a qual me passou o nível dos três alunos que faltavam:

| Nº | Alunos | Níveis de escrita |
|----|--------|-------------------|
| 01 | NIC | Alfabético |
| 02 | WEL | Alfabético |
| 03 | GRAZI | Alfabético |

Continua...

No dia 20 de janeiro, propriamente voltei à escola apenas para fechar o ciclo da pesquisa no que tange as observações participantes e conversar com os professores. E nesta conversa pedi que eles me declarassem como os alunos chegaram neste fim de processo, em termos de leitura e escrita. Quanto aos dados solicitados eles declaram o que o quadro abaixo mostra.

| <i>Nº</i> | <i>Alunos</i> | <i>Níveis de escrita</i> | <i>Níveis de leitura</i> |
|-----------|---------------|----------------------------|----------------------------|
| <i>01</i> | <i>WANDER</i> | <i>Alfabético</i> | <i>Leitor com fluência</i> |
| <i>02</i> | <i>LUCI</i> | <i>Alfabético</i> | <i>Leitor sem fluência</i> |
| <i>03</i> | <i>NIC</i> | <i>Ortográfico</i> | <i>Leitor com fluência</i> |
| <i>04</i> | <i>WEL</i> | <i>Alfabético</i> | <i>Leitor com fluência</i> |
| <i>05</i> | <i>GRAZI</i> | <i>Alfabético</i> | <i>Leitor com fluência</i> |
| <i>06</i> | <i>MARLU</i> | <i>Ortográfico</i> | <i>Leitor com fluência</i> |
| <i>07</i> | <i>ALNE</i> | <i>Silábico-Alfabético</i> | <i>Leitor de palavras</i> |

Concluída a visita, me despedi dos professores e novamente os parabenizei pelos resultados demonstrados através de vosso trabalho com o software.

ANEXOS

Anexos

ANEXO 1 – Prova PAIC de entrada do 3º ano

ANEXO 2 – Prova PAIC de entrada do 4º ano


ANEXO 3 – Prova PAIC de entrada do 5º ano

ANEXO 4 – Jogo de Linguagem do CEEL/UFPE (Bingo dos sons sinais)

ANEXO 5 – Jogo de Linguagem do CEEL/UFPE (Trinca mágica)

ANEXO 1

PROVA PAIC DE ENTRADA DO 3º ANO



PROGRAMA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA
Eixo de Avaliação Externa – 3º ano do Ensino Fundamental
Atividade de Avaliação
Protocolo 009/2011

CADERNO DO ALUNO

ATENÇÃO APLICADOR:
Essas informações devem ser EXATAMENTE iguais às informações da FICHA DE CONTROLE DO TRABALHO REALIZADO NA TURMA.

Código do Município **Código da Escola** **Ano/Série*** **Turma** **Turno***

Código do aluno: **Nome do aluno:**

Idade **Sexo** **NEE** **Situação**

1 - Menina 2 - Menino 1 - Sim 2 - Não 1 - Realizou a atividade 2 - Se recusou a participar

ATENÇÃO APLICADOR:
Transcreva com bastante cuidado as respostas dos alunos para o gabarito abaixo:

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

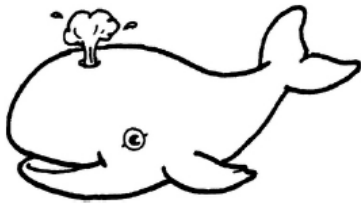
11 12 13 14 15 16 17 18 19 20

009LPabr20113*ALN

QUESTÃO 1

- ① Papel
- ② Palha
- ③ Palheta
- ④ Papelaria

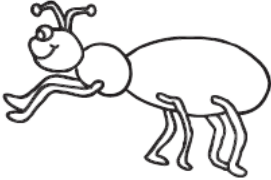
QUESTÃO 2 UFCLP710



- ① Boiada
- ② Baleio
- ③ Baleia
- ④ Bacia

009LPabr20113*ALN 3

QUESTÃO 3



- ① Farmácia
- ② Fornalha
- ③ Formiga
- ④ Fortuna





009LPabr20113*ALN 4

QUESTÃO 4

Leia a frase.

De todas as brincadeiras de que eu gosto, a melhor é pular corda.

Faça um "x" na figura que melhor representa a frase.

- ① 
- ② 
- ③ 
- ④ 

009LPabr20113*ALN 5

QUESTÃO 5

Veja a figura.



Faça um "X" na frase que melhor representa a figura.

- ① A menina está tomando banho.
- ② A menina está correndo no parque.
- ③ A menina está comendo melancia.
- ④ A menina está brincando de boneca.

009LPabr20113°ALN

UFCLP1425

6

QUESTÃO 6

Leia a tirinha e responda a questão.



Copyright © 1999 Mauricio de Sousa Produções Ltda. Todos os direitos reservados. 6490

De acordo com a tirinha, a cobra reclamou porque a menina

- ① esqueceu de pegar as maçãs.
- ② pegou mais maçãs do que devia.
- ③ derrubou as maçãs no chão.
- ④ comeu todas as maçãs.

009LPabr20113°ALN

UFCLP1828

7

QUESTÃO 7

Leia o texto e responda a questão.

Como se alimentam os animais

Os animais retiram o alimento de que necessitam do ambiente em que vivem. Alguns, como a gaivota, procuram alimentos durante o dia indo de um lugar a outro. Outros, como a coruja, ficam acordados durante a noite, quando se alimentam, e dormem durante o dia.

Fonte: Marsico, Maria Teresa et. al. Marcha Criança: ciências naturais.

De acordo com o texto, as gaivotas

- ① dormem durante o dia e a noite.
- ② procuram alimentos durante o dia.
- ③ ficam acordadas durante a noite.
- ④ vão a outro lugar durante a noite.

009LPabr20113°ALN

UFCLP1541

8

QUESTÃO 8

Leia o texto e responda a questão.

Pipoca Doce**Ingredientes**

2 colheres (sopa) de óleo
1 xícara (chá) de milho para pipoca
10 colheres (sopa) de açúcar
6 colheres (sopa) de achocolatado.

<http://tudogostoso.uol.com.br/>

Esse texto serve para

- ① dar um aviso.
- ② dar uma opinião.
- ③ contar uma piada.
- ④ ensinar uma receita.

009LPabr20113°ALN

UFCLP1741

9

QUESTÃO 9

Leia o texto e responda a questão.

A zebra

Coitada da zebra!
É tão pobrezinha!
Só tem uma roupa
A coitadinha!
Dorme de pijama,
Pijama de listrinha,
E passa dias inteiros, vestida de pijaminha.
Que tal a gente se juntar
E fazer uma vaquinha pra comprar pra zebrinha
Vestido de bolinha?

Wania Amarante

Qual o assunto do texto?

- ① A amiga da zebrinha.
- ② A roupa da zebrinha.
- ③ A vaquinha de listrinha.
- ④ A casinha da vaquinha.

UFCLP1631

10

009LPabr20113°ALN

QUESTÃO 10

Leia o texto e responda.

Os três porquinhos

Era uma vez, três porquinhos chamados: Cícero, Heitor e Prático. Um dia foram construir suas próprias casas na floresta.
Prático disse que faria sua casa de tijolos, os irmãos riram e disseram que palha e madeira eram mais simples. Enquanto Prático trabalhava muito, seus irmãos fizeram suas casas depressa e foram brincar.

Fonte: Disney

Por que os irmãos porquinhos riram de Prático?

- ① Porque Prático queria brincar na floresta.
- ② Porque Prático faria sua casa de palha.
- ③ Porque Prático faria sua casa de tijolos.
- ④ Porque Prático faria sua casa de madeira.

UFCLP1924

11

009LPabr20113°ALN

QUESTÃO 11

Leia o texto e responda a questão.

Chove, chove,
Ping...Ping...
E o menino sem brincar.
Chove, chove,
Ping... Ping...
Correm os rios para o mar.
Chove, chove,
Ping... Ping...
Gosto de estar a olhar.
A chuva a cair,
O vento a soprar,
E eu aqui sozinho
Sem poder brincar.

Fonte: falini.com (adaptação)

A expressão **Ping...Ping...** destacada no texto, se refere

- ① ao vento a soprar.
- ② ao balanço do mar.
- ③ aos rios que correm.
- ④ aos pingos da chuva.

UFCLP2018

12

009LPabr20113°ALN

QUESTÃO 12

Leia a tirinha e responda a questão.



Copyright © 1999 Mauricio de Souza Produções Ltda. Todos os direitos reservados.

5403

No último quadrinho, a menina

- ① abraçou o menino.
- ② pintou a parede.
- ③ ficou zangada.
- ④ bagunçou o quarto.

UFCLP1836

13

009LPabr20113°ALN

QUESTÃO 13

Leia o texto e responda a questão.

Bicho-preguiça

Parece um macaco, muito peludo e sempre pendurado nas árvores, mas é muito parado para ser um macaco. Leva a vida em câmera lenta, o danado do bicho-preguiça. As preguiças só comem uma coisa: folhas. Esses bichos são assim preguiçosos por causa do calor. Como eles têm o corpo coberto de pelos grossos, não podem se agitar muito porque senão suam para valer.

Disponível em: <http://canalkids.com.br> (adaptado)

De acordo com o texto, o bicho-preguiça come

- ① insetos.
- ② folhas.
- ③ frutas.
- ④ peixe.

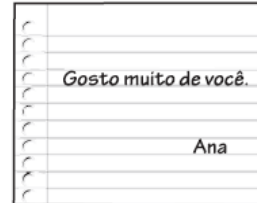
UFCLP1540

009L.Pabr20113ºALN

14

QUESTÃO 14

Leia o texto e responda a questão.



Esse texto serve para

- ① dar uma notícia.
- ② mandar um recado.
- ③ ensinar a desenhar.
- ④ convidar para uma festa.

UFCLP1726

009L.Pabr20113ºALN

15

QUESTÃO 15

Leia o texto e responda a questão.

Você já viu um arco-íris?

Ele é um fenômeno que aparece quando o sol brilha sobre gotas de chuva. É um arco multicolorido e sua sequência de cores completa é vermelho, laranja, amarelo, verde, azul, anil e violeta.

Fonte: Clóder Rivas Martos / Joana D'Árque de Aguiar. *Novo Viver e Aprender*. Ed. Saraiva. P.238.

O assunto do texto é

- ① O brilho.
- ② As cores.
- ③ O arco-íris.
- ④ As gotas.

UFCLP1632

009L.Pabr20113ºALN

16

QUESTÃO 16

Leia o texto e responda a questão.

A festa da jararaca

A jararaca preparou uma festa com o peru mas o jacaré não vai está brigado com o urubu.

O jacaré está chateado porque pegou catapora e a coruja pra agradá-lo fez um suco de amora.

Domínio Popular

De acordo com o texto, o jacaré está chateado porque

- ① a jararaca preparou o jantar.
- ② a coruja fez um suco de amora.
- ③ ele brigou com o urubu.
- ④ ele pegou catapora.

UFCLP1926

009L.Pabr20113ºALN

17

QUESTÃO 17

Leia o texto e responda a questão.

Pela estrada fora eu vou bem sozinha
 Levar esses doces para a vovozinha
Ela mora longe e o caminho é deserto
 E o lobo mau passeia aqui por perto
 Mas à tardinha, ao sol poente
 Junto à mamãezinha dormirei contente

Fonte: vagalume.com.br

A palavra **Ela**, destacada no texto, se refere à

- ① estrada.
- ② vovozinha.
- ③ mamãezinha.
- ④ chapeuzinho.

009L.Pabr20113°ALN

UFCLP2025

18

QUESTÃO 18

Leia a tirinha e responda a questão.



De acordo com a tirinha, o menino saiu correndo porque

- ① ficou com medo da mãe.
- ② não tinha nada no prato.
- ③ estava apressado para brincar.
- ④ não queria a comida da mãe.

009L.Pabr20113°ALN

UFCLP1825

19

QUESTÃO 19

Leia o texto e responda a questão.

Os leopardos dormem em árvores

Os leopardos gostam de dormir onde guardam a comida. Nos galhos, os leopardos podem relaxar sabendo que a carne que levaram lá pra cima está a salvo de outros animais. E do alto, podem espreitar a sua caça. O rabo do leopardo tem quase um metro de comprimento e ajuda no equilíbrio do bichano sobre os galhos das árvores.

Fonte:portaldascuriosidades.com

De acordo com o texto, o rabo do leopardo

- ① ajuda na caçada.
- ② ajuda a dormir.
- ③ ajuda a relaxar.
- ④ ajuda no equilíbrio.

009L.Pabr20113°ALN

UFCLP1539

20

QUESTÃO 20

Leia o texto e responda a questão.

O cravo e a rosa

O cravo brigou com a rosa
 debaixo de uma sacada
 O cravo saiu ferido
 e a rosa despedaçada

O cravo ficou doente
 e a rosa foi visitar
 O cravo teve um desmaio
 e a rosa pôs-se a chorar.

Cantigas populares

De acordo com o texto, a rosa chorou porque

- ① ficou despedaçada.
- ② brigou com o cravo.
- ③ o cravo desmaiou.
- ④ o cravo ficou doente.


009L.Pabr20113°ALN

UFCLP1920

21

ANEXO 2

PROVA PAIC DE ENTRADA DO 4º ANO



PROGRAMA
Alfabetização
na Idade Certa

PROGRAMA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA
Eixo de Avaliação Externa – 4º ano do Ensino Fundamental
Atividade de Avaliação
Protocolo 010/2011

CADERNO DO ALUNO

ATENÇÃO APLICADOR:
Essas informações devem ser EXATAMENTE iguais às informações da FICHA DE CONTROLE DO TRABALHO REALIZADO NA TURMA.

Código do Município **Código da Escola** **Ano/Série*** **Turma** **Turno***

Código do aluno: **Nome do aluno:**

Idade **Sexo** **NEE** **Situação**

- Menina - Sim - Realizou a atividade
 - Menino - Não - Se recusou a participar


ATENÇÃO APLICADOR:
Transcreva com bastante cuidado as respostas dos alunos para o gabarito abaixo:

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

11 12 13 14 15 16 17 18 19 20


010L.Pabr20114ºALN

QUESTÃO 1



- ① Árvore
- ② Armário
- ③ Arranhão
- ④ Árbitro

QUESTÃO 2




- ① Flecha
- ② Flocos
- ③ Flauta
- ④ Flores

UFCLP1329

010L.Pabr20114ºALN **3**

QUESTÃO 3

Veja a figura.



Faça um "X" na frase que melhor representa a figura.

- ① A menina está tomando banho.
- ② A menina está correndo no parque.
- ③ A menina está comendo melancia.
- ④ A menina está brincando de boneca.

UFCLP1425





010L.Pabr20114ºALN **4**

QUESTÃO 4

Leia a frase.

De todas as brincadeiras de que eu gosto, a melhor é pular corda.

Faça um "x" na figura que melhor representa a frase.

- ① 
- ② 
- ③ 
- ④ 

UFCLP1435

010L.Pabr20114ºALN **5**

QUESTÃO 5

Leia a tirinha e responda a questão.



Copyright © 2003 Mundo de Sousa Produções Ltda. Todos os direitos reservados.

5117

De acordo com a tirinha, no último quadrinho, os dois meninos estão

- ① nervosos.
- ② tristes.
- ③ sonolentos.
- ④ raivosos.

UFCLP1831

010L.Pabr20114°ALN

6

QUESTÃO 6

Leia o texto e responda a questão.

O esqueleto

Os nossos ossos são vivos e crescem. Cada osso é uma mistura de sais minerais, que deixam o osso duro e resistente, e colágeno, um tipo de proteína que dá mais elasticidade e faz o osso não se quebrar facilmente.

Fonte: recreionline.com.br

De acordo com o texto, os sais minerais deixam o osso

- ① elástico.
- ② quebrado.
- ③ duro e resistente.
- ④ vivo e crescido.

UFCLP1848

010L.Pabr20114°ALN

7

QUESTÃO 7

Leia o texto e responda a questão.

Biscoitos com Goiabada**Ingredientes:**

250g de flocão.
250g de amido de milho.
300g de goiabada
2 ovos
250g de margarina
1 xícara de açúcar
½ colher de fermento

Modo de preparo:

Misture os ovos, a margarina, o açúcar. Acrescente o flocão, o amido de milho e o fermento, amasse com as mãos até obter uma massa homogênea. Modele pequenas bolinhas, achate com um garfo e coloque no centro um cubinho de goiabada. Leve ao forno médio e pré-aquecido, em assadeira untada e polvilhada por aproximadamente 20 minutos.

Fonte: asanet.com

Esse texto serve para

- ① dar um recado.
- ② ensinar uma receita.
- ③ fazer um convite.
- ④ fazer uma propaganda.

UFCLP1733

010L.Pabr20114°ALN

8

QUESTÃO 8

Leia o texto e responda a questão.

O anel

Perdi o meu anel no mar,
não pude mais encontrar,
e o mar me trouxe a concha
de presente pra me dar.

Caiu na goela da baleia,
ou então no dedo da sereia,
ou quem sabe o pescador achou
o anel e deu pro seu amor.

Contigo de ninar.

Qual o assunto do texto?

- ① A concha do mar.
- ② A perda de um anel.
- ③ A goela da baleia.
- ④ O amor do pescador.

UFCLP1842

010L.Pabr20114°ALN

9

QUESTÃO 9

Leia o texto e responda a questão.

Os três porquinhos

Era uma vez, três porquinhos chamados: Cícero, Heitor e Prático. Um dia foram construir suas próprias casas na floresta. Prático disse que faria sua casa de tijolos, os irmãos riram e disseram que palha e madeira eram mais simples. Enquanto Prático trabalhava muito, seus irmãos fizeram suas casas depressa e foram brincar.

Fonte: Disney

Por que os irmãos porquinhos riram de Prático?

- ① Porque Prático queria brincar na floresta.
- ② Porque Prático faria sua casa de palha.
- ③ Porque Prático faria sua casa de tijolos.
- ④ Porque Prático faria sua casa de madeira.

QUESTÃO 10

Leia o texto e responda a questão.

Um viajante esperto roda vários hotéis numa cidade do interior e não encontra vagas, até que resolve usar sua esperteza e pergunta a um gerente de um hotel:
 - Meu amigo, se o presidente da República chegasse aqui agora, você arranjaria um quarto para ele?
 O gerente:
 - Claro que sim!
 E o viajante:
 - Então pode me dar o quarto do presidente que eu tenho certeza de que **ele** não virá aqui hoje.

Donaldo Buchweitz, org. Fadas para você morrer de rir.

A palavra **ele**, destacada no texto, se refere ao

- ① quarto.
- ② gerente.
- ③ viajante.
- ④ presidente.

QUESTÃO 11

Leia a tirinha e responda a questão.



De acordo com a tirinha, a cobra reclamou porque a menina

- ① esqueceu de pegar as maçãs.
- ② pegou mais maçãs do que devia.
- ③ derrubou as maçãs no chão.
- ④ comeu todas as maçãs.

QUESTÃO 12

Leia o texto e responda a questão.

Os leopardos dormem em árvores

Os leopardos gostam de dormir onde guardam a comida. Nos galhos, os leopardos podem relaxar sabendo que a carne que levaram lá pra cima está a salvo de outros animais. E do alto, podem espreitar a sua caça. O rabo do leopardo tem quase um metro de comprimento e ajuda no equilíbrio do bichano sobre os galhos das árvores.

Fonte:portaldascuriosidades.com

De acordo com o texto, o rabo do leopardo

- ① ajuda na caçada.
- ② ajuda a dormir.
- ③ ajuda a relaxar.
- ④ ajuda no equilíbrio.

QUESTÃO 13

Leia o texto e responda a questão.

Residencial Asa Branca

Localizado em Messejana, com toda comodidade e segurança, casa com 3 quartos, sendo 1 suite, banheiro, área de serviço, quintal, 2 vagas para carro. Plantão: (85) 9947.1381

Disponível em: <http://www.marcelinofreitas.com.br>

Esse texto serve para

- ① dar um aviso sobre segurança.
- ② anunciar a venda de uma casa.
- ③ ensinar como chegar a Messejana.
- ④ dar uma opinião sobre um carro.

UFCLP1739

010L.Pabr20114°ALN

14

QUESTÃO 14

Leia o texto e responda a questão.

Receita para ser feliz

1 kg de coragem
1 xícara de esperança
Meia colher de chá de humildade
2 copos de verdade
3 litros de tolerância.
Bata tudo no pensamento
Unte seu coração
Despeje nele os ingredientes
Agora é só esperar um momento
Conte até três
Está pronto!
Sirva para todos de casa:
A felicidade.

Rosângela Trajano

Qual o assunto do texto?

- ① Uma receita de bolo.
- ② Uma receita de pudim.
- ③ Uma receita de remédio.
- ④ Uma receita de felicidade.

UFCLP 1629

010L.Pabr20114°ALN

15

QUESTÃO 15

Leia o texto e responda a questão.

A festa da jararaca

A jararaca preparou
uma festa com o peru
mas o jacaré não vai
está brigado com o urubu.

O jacaré está chateado
porque pegou catapora
e a coruja pra agradá-lo
fez um suco de amora.

Domínio Popular

De acordo com o texto, o jacaré está chateado porque

- ① a jararaca preparou o jantar.
- ② a coruja fez um suco de amora.
- ③ ele brigou com o urubu.
- ④ ele pegou catapora.

UFCLP1926

010L.Pabr20114°ALN

16

QUESTÃO 16

Leia o texto e responda a questão.

Superfantástico amigo!
Que bom estar contigo
No nosso balão!
Vamos voar novamente
Cantar alegremente
Mais uma canção
Tantas crianças já sabem
Que todas elas cabem
No nosso balão
Até quem tem mais idade
Mas tem felicidade
No seu coração

Sou feliz, por isso estou **aqui**
Também quero viajar nesse balão!!

Fonte: Turma do Balão Mágico, (fragmento)

A palavra **aqui**, destacada no texto, se refere a

- ① coração.
- ② balão.
- ③ canção.
- ④ felicidade.

UFCLP2016

010L.Pabr20114°ALN

17

QUESTÃO 17

Leia a tirinha e responda à questão.



De acordo com a tirinha, a menina ficou com raiva do pai porque

- ① ele regou a plantinha.
- ② ele plantou uma semente.
- ③ ele comprou sementinhas.
- ④ ele contou o que ia acontecer.

010LPabr20114°ALN

UFCLP1823

18

QUESTÃO 18

Leia o texto e responda a questão.

Como se alimentam os animais

Os animais retiram o alimento de que necessitam do ambiente em que vivem. Alguns, como a gaivota, procuram alimentos durante o dia indo de um lugar a outro. Outros, como a coruja, ficam acordados durante a noite, quando se alimentam, e dormem durante o dia.

Fonte: Marsico, Maria Teresa et. al. Marcha Criança: ciências naturais.

De acordo com o texto, as gaivotas

- ① dormem durante o dia e a noite.
- ② procuram alimentos durante o dia.
- ③ ficam acordadas durante a noite.
- ④ vão a outro lugar durante a noite.

010LPabr20114°ALN

UFCLP1541

19

QUESTÃO 19

Leia o texto e responda a questão.

O cravo e a rosa

O cravo brigou com a rosa
debaixo de uma sacada
O cravo saiu ferido
e a rosa despedaçada

O cravo ficou doente
e a rosa foi visitar
O cravo teve um desmaio
e a rosa pôs-se a chorar.

Fonte: Livro Chorinhos de riacho e outros poemas para cantar

De acordo com o texto, a rosa pôs-se a chorar porque o cravo

- ① saiu ferido.
- ② ficou doente.
- ③ brigou com ela.
- ④ teve um desmaio.

010LPabr20114°ALN

UFCLP1928

20

QUESTÃO 20

Leia o texto e responda a questão.

Beber leite branco
Não é novidade.
Se seu leite fosse
Da cor que **ela** é,
A vaquinha preta
Daria café.
E a vaca amarelada
Daria gemada.
A vaca malhada
Bom chá com torrada
Chá preto ou chá-mate
À nossa vontade.
E a marrom daria
Quente chocolate.
Se fosse verdade,
Seria tão bom!
Eu escolheria
A vaca marrom.

Autora: Teresa Noronha

A palavra **ela**, destacada no texto, se refere à

- ① gemada.
- ② torrada.
- ③ vaquinha.
- ④ verdade.


010LPabr20114°ALN

UFCLP2023

21

ANEXO 3

PROVA PAIC DE ENTRADA DO 5º ANO



PROGRAMA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA
 Eixo de Avaliação Externa – 5º ano do Ensino Fundamental
 Atividade de Avaliação
 Protocolo 011/2011

CADERNO DO ALUNO

ATENÇÃO APLICADOR:
 Essas informações devem ser EXATAMENTE iguais às informações da FICHA DE CONTROLE DO TRABALHO REALIZADO NA TURMA.

| | | | | |
|----------------------|----------------------|----------------------|----------------------|----------------------|
| Código do Município | Código da Escola | Ano/Série* | Turma | Turno* |
| <input type="text"/> | <input type="text"/> | <input type="text"/> | <input type="text"/> | <input type="text"/> |

Código do aluno: Nome do aluno:

| | | | |
|----------------------|--------------------------|----------------------|---|
| Idade | Sexo | NEE | Situação |
| <input type="text"/> | <input type="text"/> | <input type="text"/> | <input type="text"/> |
| | 1 - Menina 2 - Menino | 1 - Sim 2 - Não | 1 - Realizou a atividade 2 - Se recusou a participar |

ATENÇÃO APLICADOR:
 Transcreva com bastante cuidado as respostas dos alunos para o gabarito abaixo:

| | | | | | | | | | |
|----------------------|----------------------|----------------------|----------------------|----------------------|----------------------|----------------------|----------------------|----------------------|----------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| <input type="text"/> | <input type="text"/> | <input type="text"/> | <input type="text"/> | <input type="text"/> | <input type="text"/> | <input type="text"/> | <input type="text"/> | <input type="text"/> | <input type="text"/> |
| 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 19 | 20 |
| <input type="text"/> | <input type="text"/> | <input type="text"/> | <input type="text"/> | <input type="text"/> | <input type="text"/> | <input type="text"/> | <input type="text"/> | <input type="text"/> | <input type="text"/> |


011LPabr20115ºALN


QUESTÃO 1


Leia a frase.


De todas as brincadeiras de que eu gosto, a melhor é pular corda.

Faça um "x" na figura que melhor representa a frase.

① 

② 


③ 

④ 

UFOLP1435

QUESTÃO 2

Veja a figura.




Faça um "X" na frase que melhor representa a figura.

- ① A menina está tomando banho.
- ② A menina está correndo no parque.
- ③ A menina está comendo melancia.
- ④ A menina está brincando de boneca.

UFOLP1425

QUESTÃO 3

Leia a tirinha e responda a questão.



De acordo com a tirinha, a mulher quer o carro consertado logo para

- ① fazer compras com o marido.
- ② levar o menino para a escola.
- ③ o marido não saber que ela bateu o carro.
- ④ o marido não chegar atrasado ao trabalho.

UFOLP1822

QUESTÃO 4

Leia o texto e responda a questão.

Os leopardos dormem em árvores

Os leopardos gostam de dormir onde guardam a comida. Nos galhos, os leopardos podem relaxar sabendo que a carne que levaram lá pra cima está a salvo de outros animais. E do alto, podem espreitar a sua caça. O rabo do leopardo tem quase um metro de comprimento e ajuda no equilíbrio do bichano sobre os galhos das árvores.

Fonte:portaldascuriosidades.com

De acordo com o texto, o rabo do leopardo

- ① ajuda na caçada.
- ② ajuda a dormir.
- ③ ajuda a relaxar.
- ④ ajuda no equilíbrio.

011LPabr20115ºALN

UFCLP1539

6

QUESTÃO 5

Leia o texto e responda a questão.

Campanha de vacinação contra a paralisia infantil vai até 18 de junho

A Secretaria de Saúde do Estado de Minas Gerais pretende vacinar 1.400.021 Crianças de 0 a 4 anos até o dia 18 de junho.

As crianças que não estão com as vacinas em dia podem aproveitar a campanha para atualizar o seu cartão de vacinação.

Fonte: Dn Online (fragmento)

Esse texto serve para

- ① convidar para uma festa.
- ② contar uma história sobre a vacinação.
- ③ vender passagens para Minas Gerais.
- ④ informar sobre a vacinação.

011LPabr20115ºALN

UFCLP1737

7

QUESTÃO 6

Leia o texto e responda a questão.

São João

Festa junina
Tem muita fogueira
E também brincadeiras
Solta balão
E que belo São João
Alegria de montão.
A maçã do amor
Ninguém vai resistir
E querem mesmo é se divertir
É tempo de alegria
E é cheio de folia.
Na hora da dança
Dá muita esperança
E que bela lembrança.
Como é bom o São João!

Tiffany C. Lima Pessoa - 6ª Ano, Colégio Antares

Qual o assunto do texto?

- ① Brincadeiras de balão.
- ② Alegria na fogueira.
- ③ Festa Junina.
- ④ Lembrança da folia.

011LPabr20115ºALN

UFCLP1643

8

QUESTÃO 7

Leia o texto e responda a questão.

O cravo e a rosa

O cravo brigou com a rosa
debaixo de uma sacada
O cravo saiu ferido
e a rosa despedaçada

O cravo ficou doente
e a rosa foi visitar
O cravo teve um desmaio
e a rosa pôs-se a chorar.

Fonte: Livro Chorinhos de riacho e outros poemas para cantar

De acordo com o texto, a rosa pôs-se a chorar porque o cravo

- ① saiu ferido.
- ② ficou doente.
- ③ brigou com ela.
- ④ teve um desmaio.

011LPabr20115ºALN

UFCLP1928

9

QUESTÃO 8

Leia o texto e responda a questão.

Superfantástico amigo!
Que bom estar contigo
No nosso balão!
Vamos voar novamente
Cantar alegremente
Mais uma canção
Tantas crianças já sabem
Que todas elas cabem
No nosso balão
Até quem tem mais idade
Mas tem felicidade
No seu coração

Sou feliz, por isso estou **agui**
Também quero viajar nesse balão!!

Fonte: Turma do Balão Mágico, (fragmento)

A palavra **agui**, destacada no texto, se refere a

- ① coração.
- ② balão.
- ③ canção.
- ④ felicidade.

UFCLP2016

011L.Pabr20115ºALN

10

QUESTÃO 9

Leia a tirinha e responda à questão.



De acordo com a tirinha, a menina ficou com raiva do pai porque

- ① ele regou a plantinha.
- ② ele plantou uma semente.
- ③ ele comprou sementinhas.
- ④ ele contou o que ia acontecer.

UFCLP1823

011L.Pabr20115ºALN

11

QUESTÃO 10

Leia o texto e responda a questão.

Os robôs inteligentes

Os robôs são máquinas planejadas para executar funções como se fossem pessoas. Podem, por exemplo, se movimentar por meio de rodas ou esteiras, também fazem cálculos, chutam coisas e tiram fotos. Hoje, já são utilizados para brincar, construir carros e até viajar pelo espaço. O grande desafio dos cientistas é criar robôs que possam raciocinar e consigam encontrar soluções para novos problemas, como se tivessem inteligência própria.

Fonte: recreioonline.com.br

De acordo com o texto, o grande desafio dos cientistas é criar robôs que

- ① se movimentem por meio de rodas.
- ② façam cálculos e tirem fotos.
- ③ viajem pelo espaço.
- ④ possam raciocinar.

UFCLP1545

011L.Pabr20115ºALN

12

QUESTÃO 11

Leia o texto e responda a questão.

Residencial Asa Branca

Localizado em Messejana, com toda comodidade e segurança, casa com 3 quartos, sendo 1 suíte, banheiro, área de serviço, quintal, 2 vagas para carro. Plantão: (85) 9947.1381

Disponível em: <http://www.marcelinofreitas.com.br>

Esse texto serve para

- ① dar um aviso sobre segurança.
- ② anunciar a venda de uma casa.
- ③ ensinar como chegar a Messejana.
- ④ dar uma opinião sobre um carro.

UFCLP1739

011L.Pabr20115ºALN

13

QUESTÃO 12
 Leia o texto e responda a questão.

Aconteceu

O escritor e estudioso mineiro Frei Betto, premiado na década de 80, autor de livros infanto-juvenis renomados como "A noite em que Jesus nasceu", lançou um livro dedicado às crianças de 3 a 7 anos que estão iniciando a alfabetização.

Intitulado "Maricota e o Mundo das Letras", o livro traz a história da menininha que tem seu primeiro contato com as letras e aprende a gostar de ler. Ótimo pra incentivar a leitura e a escrita.

Ana Carolina Rocha

O assunto do texto é

- ① o lançamento de um livro.
- ② a menina que gostava de ler.
- ③ as crianças de 3 a 7 anos.
- ④ os prêmios de Frei Betto.

UFOLP1640 **14**

011L.Pabr20115°ALN

QUESTÃO 13
 Leia o texto e responda a questão.

A festa da jararaca

A jararaca preparou uma festa com o peru mas o jacaré não vai está brigado com o urubu.

O jacaré está chateado porque pegou catapora e a coruja pra agradá-lo fez um suco de amora.

Domínio Popular

De acordo com o texto, o jacaré está chateado porque

- ① a jararaca preparou o jantar.
- ② a coruja fez um suco de amora.
- ③ ele brigou com o urubu.
- ④ ele pegou catapora.

UFOLP1925 **15**

011L.Pabr20115°ALN

QUESTÃO 14
 Leia o texto e responda a questão.

Um viajante esperto roda vários hotéis numa cidade do interior e não encontra vagas, até que resolve usar sua esperteza e pergunta a um gerente de um hotel:

- Meu amigo, se o presidente da República chegasse aqui agora, você arranjaria um quarto para ele?

O gerente:
 - Claro que sim!

E o viajante:
 - Então pode me dar o quarto do presidente que eu tenho certeza de que **ele** não virá aqui hoje.

Donaldo Buchweitz, org. Piadas para você morrer de rir.

A palavra **ele**, destacada no texto, se refere ao

- ① quarto.
- ② gerente.
- ③ viajante.
- ④ presidente.

UFCLP2015 **16**

011L.Pabr20115°ALN

QUESTÃO 15
 Leia a tirinha e responda a questão.

De acordo com o texto, o menino saiu da sala de aula porque

- ① precisava ir ao banheiro.
- ② não queria ficar na escola.
- ③ não sabia fazer uma conta.
- ④ estava com saudades do pai.

UFCLP1837 **17**

011L.Pabr20115°ALN

QUESTÃO 16

Leia o texto e responda a questão.

A diferença entre o jabuti e a tartaruga

O jabuti passa a maior parte do tempo na terra, tem carapaça mais alta e patas mais volumosas e largas. Já a tartaruga vive na água e tem carapaça mais achatada. Nas suas patas há membranas que facilitam a natação.

Fonte: Recreio. Ano 2, nº 73. SP.

O que facilita a natação da tartaruga?

- ① As patas volumosas.
- ② A carapaça mais alta.
- ③ As membranas nas patas.
- ④ A carapaça mais achatada.

UFCLP1549

011L.Pabr20115ºALN

18

QUESTÃO 17

Leia o texto e responda a questão.

Biscoitos com Goiabada

Ingredientes:

250g de flocão.
250g de amido de milho.
300g de goiabada
2 ovos
250g de margarina
1 xícara de açúcar
½ colher de fermento

Modo de preparo:

Misture os ovos, a margarina, o açúcar. Acrescente o flocão, o amido de milho e o fermento, amasse com as mãos até obter uma massa homogênea. Modele pequenas bolinhas, achate com um garfo e coloque no centro um cubinho de goiabada. Leve ao forno médio e pré-aquecido, em assadeira untada e polvilhada por aproximadamente 20 minutos.

Fonte: asanet.com

Esse texto serve para

- ① dar um recado.
- ② ensinar uma receita.
- ③ fazer um convite.
- ④ fazer uma propaganda.

UFCLP1733

011L.Pabr20115ºALN

19

QUESTÃO 18

Leia o texto e responda a questão.

Feira do livro infantil

A cidade de Bauru promove, esta semana, evento voltado à literatura infantil, contando com a participação de autores, oficinas e exposições. A feira oferecerá muitas atrações desde a contação de histórias até teatros de fantoches com temas ambientais e de saúde.

Fonte: acessasp.sp.gov.br

O assunto do texto é

- ① o teatro de fantoches.
- ② a cidade de Bauru.
- ③ uma feira de brinquedos.
- ④ uma feira de literatura infantil.

UFCLP1638

011L.Pabr20115ºALN

20

QUESTÃO 18

Leia o texto e responda a questão.

Feira do livro infantil

A cidade de Bauru promove, esta semana, evento voltado à literatura infantil, contando com a participação de autores, oficinas e exposições. A feira oferecerá muitas atrações desde a contação de histórias até teatros de fantoches com temas ambientais e de saúde.

Fonte: acessasp.sp.gov.br

O assunto do texto é

- ① o teatro de fantoches.
- ② a cidade de Bauru.
- ③ uma feira de brinquedos.
- ④ uma feira de literatura infantil.

UFCLP1638

011L.Pabr20115ºALN

20

QUESTÃO 20

Leia o texto e responda a questão.

Beber leite branco
Não é novidade.
Se seu leite fosse
Da cor que **ela** é,
A vaquinha preta
Daria café.
E a vaca amarelada
Daria gemada.
A vaca malhada
Bom chá com torrada
Chá preto ou chá-mate
À nossa vontade.
E a marrom daria
Quente chocolate.
Se fosse verdade,
Seria tão bom!
Eu escolheria
A vaca marrom.

Autora: Teresa Noronha

A palavra **ela**, destacada no texto, se refere à

- ① gemada.
- ② torrada.
- ③ vaquinha.
- ④ verdade.

UFCLP2023

ANEXO 4

JOGOS DE LINGUAGEM DO CEEL/UFPE

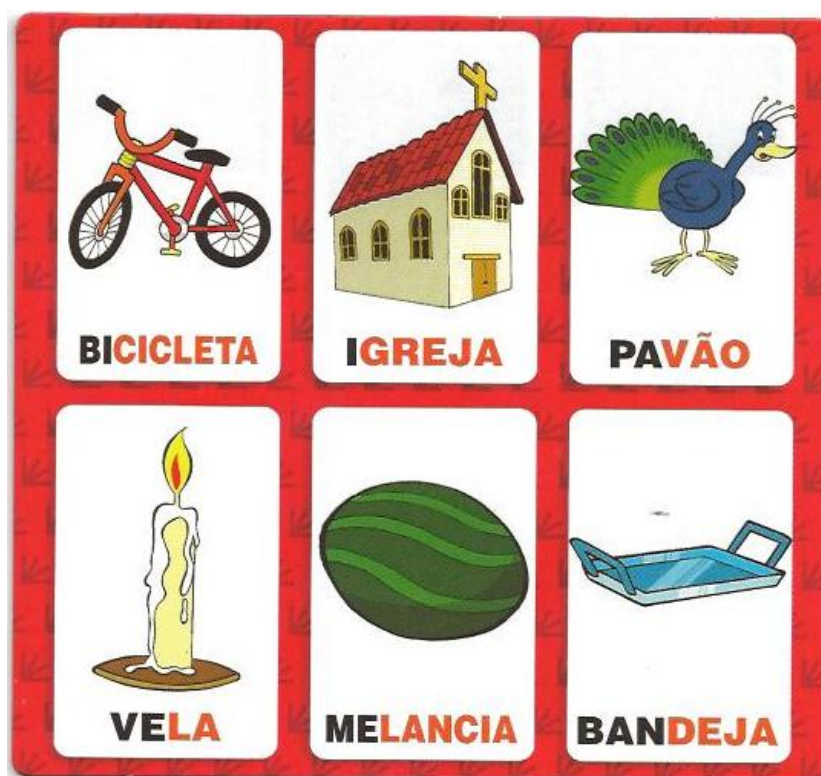
1. BINGO DOS SONS INICIAIS

Objetivos: Compreender que as palavras são compostas por unidades sonoras que pronunciamos separadamente; comparar palavras quanto à semelhança sonoras; perceber que palavras diferentes possuem partes sonoras iguais; identificar a sílaba como unidade fonológica; desenvolver a consciência fonológica por meio da exploração dos sons das sílabas iniciais das palavras (aliteração);

Meta: vence o jogo quem primeiro completa a sua cartela, marcando todas as figuras.

Jogadores: 2 a 15 jogadores ou duplas.

Regras: cada jogador ou dupla recebe uma cartela; o professor sorteia uma ficha do saco e lê a palavra em voz alta; os jogadores que tiveram em sua cartela uma figura cujo nome comece com a sílaba da palavra chamada deverão marca-la; o jogo termina quando um jogador ou uma dupla marcar todas as palavras de sua cartela.



Cartela do jogo



Fichas

ANEXO 4
JOGOS DE LINGUAGEM DO CEEL/UFPE

1. BINGO DOS SONS INICIAIS (Continua...)



Cartela do jogo



Fichas

ANEXO 5

JOGOS DE LINGUAGEM DO CEEL/UFPE – TRINCA MÁGICA

2. TRINCA MÁGICA

Objetivos: Compreender que as palavras são compostas por unidades sonoras; perceber que palavras diferentes podem possuir partes sonoras iguais, no final; desenvolver a consciência fonológica, por meio da exploração de rimas; comparar palavras quanto às semelhanças sonoras.

Meta: Ganha quem formar uma trinca de cartas contendo figuras e palavras que rimam.

Jogadores: 4 jogadores.

Regras: Cada jogador recebe 3 cartas e o restante delas fica num “monte”, no centro da mesa, com a face voltada para baixo. Decide-se quem irá começar a partida por meio de lançamento de dados ou “zerinho ou um”. O primeiro jogador inicia, pegando uma carta e descartando outra. O jogador seguinte decide se pega a carta do monte ou a carta deixada pelo jogador anterior. No caso de fazer essa última opção, só poderá retirar a última carta jogada no morto e não as que estiverem abaixo dela, no monte. O jogo prossegue até que um dos jogadores faça uma trinca com 3 cartas de figuras, cujos nomes rimam.

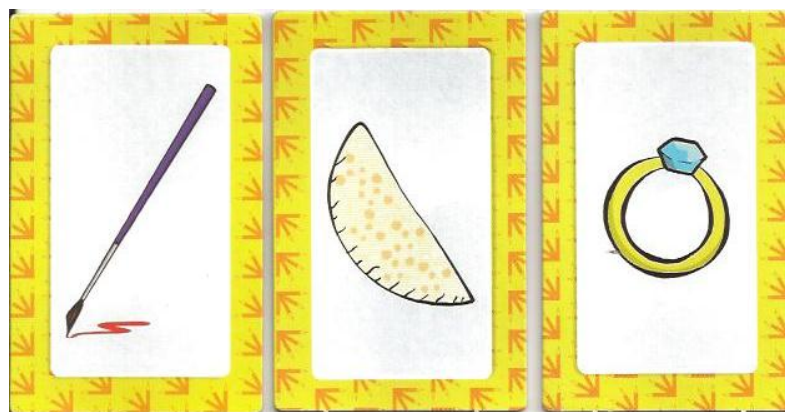
Repertório de palavras usadas no jogo:

PASTEL/ANEL/PINCEL – JANELA/PANELA/FIVELA.

PATO/RATO/GATO – AVIÃO/LEÃO/MAMÃO.

CANETA/CHUPETA/BORBOLETA – COLA/MOLA/BOLA.

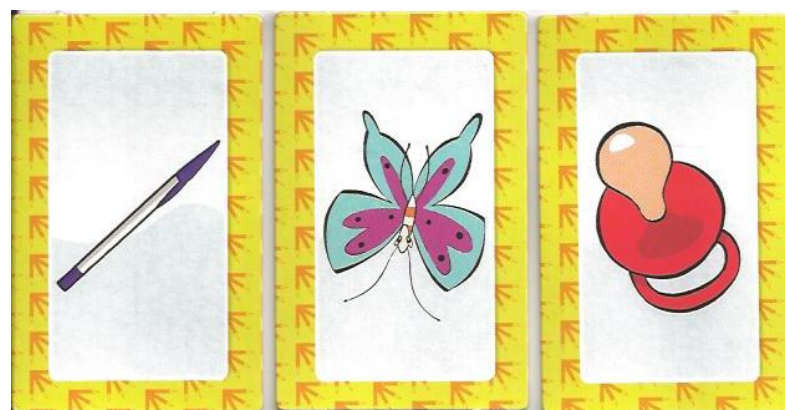
FOGUEIRA/MAMADEIRA/CADEIRA – PENTE/DENTE/PRESENTE.



PINCEL

PASTEL

ANEL

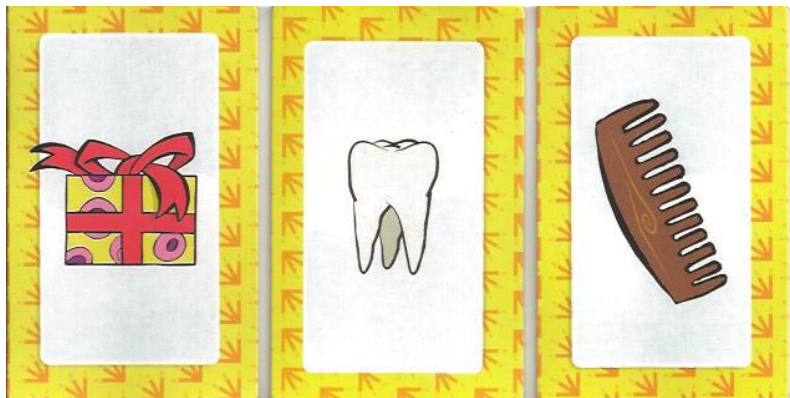


CANETA

BORBOLETA

CHUPETA

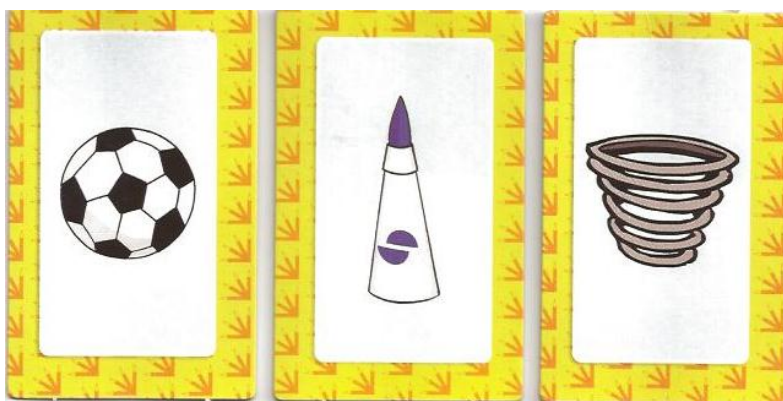
Cartelas do jogo



PRESENTE

DENTE

PENTE



BOLA

COLA

MOLA



CADEIRA

FOGUEIRA

MAMADEIRA

Cartelas do jogo