

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UFMG
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM FORMAÇÃO DE EDUCADORES PARA
EDUCAÇÃO BÁSICA

Flávia da Silva Rezende Paixão Vertelo

**Recuperação paralela em uma turma de segundo ano da Rede Municipal de
Belo Horizonte: possibilidades e limites**

Belo Horizonte
2015

Flávia da Silva Rezende Paixão Vertelo

**Recuperação paralela em uma turma de segundo ano da Rede Municipal de
Belo Horizonte: possibilidades e limites**

Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Processos de Alfabetização e Letramento, pelo Curso de Especialização em Formação de Educadores para Educação Básica, da Faculdade de Educação/ Universidade Federal de Minas Gerais.

Orientador: Gilcinei Teodoro Carvalho

Belo Horizonte

2015

Flávia da Silva Rezende Paixão Vertelo

**Recuperação paralela em uma turma de segundo ano da Rede Municipal de
Belo Horizonte: possibilidades e limites**

Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização apresentado como requisito parcial para a obtenção de título de Especialista em Processos de Alfabetização e Letramento, pelo Curso de Especialização em Formação de Educadores para Educação Básica, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais.

Orientador: Gilcinei Teodoro Carvalho

Aprovado em 9 de maio de 2015.

BANCA EXAMINADORA

Gilcinei Teodoro Carvalho – Faculdade de Educação da UFMG

Camila Sequetto Pereira - Faculdade de Educação da UFMG

RESUMO

Desde sempre a aprendizagem dos alunos ditos com dificuldade de aprendizagem tem sido um grande desafio nas escolas. São muitas as tentativas para que dentro da sala de aula nenhum aluno fique para “trás”. O trabalho com a Recuperação Paralela é mais uma tentativa, entre inúmeras outras, para que a diversidade da sala de aula seja trabalhada de forma respeitosa e eficaz.

Apesar dos grandes esforços para atender as diversas necessidades das crianças, sabemos que não é fácil possibilitar o avanço de cada sujeito num universo de vinte e cinco alunos que trazem consigo bagagens e necessidades tão diferentes. Por isso, esse trabalho vem discutir quais as possibilidades e os limites do trabalho de Recuperação Paralela no Ensino Fundamental formalizado pela Prefeitura Municipal de Belo Horizonte em 2012, com a publicação da Portaria SMED 018/2012.

Aqui, discutiremos quais documentos norteiam, hoje, a rede pública de Belo Horizonte, o que faz com que um aluno entre ou não para o processo de recuperação, quais instrumentos usados para avaliar as crianças na alfabetização e demais assuntos relacionados ao processo de recuperação. A boa interação com a família, o bom uso dos recursos oferecidos pela escola e a motivação dos alunos são fatores que podem garantir bons resultados ao final do processo.

Palavras-chave: Recuperação Paralela; capacidades; avaliação e planejamento.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	06
2. CONHECENDO O AMBIENTE E OS SUJEITOS.....	08
2.1. PERFIL DA ESCOLA.....	08
2.2. PERFIL DA TURMA.....	09
2.3. PERFIL DOS PROFESSORES	10
2.4. ALUNOS EM RECUPERAÇÃO.....	11
2.5. HORÁRIO DE AULA.....	12
2.6. ORGANIZAÇÃO COTIDIANA.....	12
3. CARACTERIZAÇÃO DA RECUPERAÇÃO.....	14
3.1. PROJETO DE RECUPERAÇÃO DA TURMA.....	14
3.2. PLANEJAMENTO.....	14
3.3. ANÁLISE DE DESEMPENHO DOS ALUNOS.....	20
4. ANÁLISE DOS RESULTADOS DO PROJETO DE RECUPERAÇÃO.....	29
5. CONCLUSÃO.....	36
6. REFERÊNCIAS	38

1. INTRODUÇÃO

Desde 2012, com a publicação da Portaria SMED 018/2012, as escolas da rede municipal de Belo Horizonte têm o dever de trabalhar com a Recuperação. Trata-se de estudos dirigidos para oferecer aos estudantes que estão abaixo da média, ou seja, que ficaram com conceito D ou E, oportunidades para avançar nas dificuldades encontradas durante o trimestre. O processo de Recuperação deve acontecer, segundo orientações da SMED (Secretaria Municipal de Educação), em três momentos: cotidianamente dentro da sala de aula, com o auxílio do professor; após o fim de cada trimestre no período de uma semana, seguindo o formato da escola (cada instituição tem autonomia para definir o formato mais adequado); e, na última quinzena do ano letivo como Recuperação Final.

Mesmo com a publicação da Portaria, é possível perceber que a escola tem encontrado dificuldades para colocar em prática esse processo. Como esses estudos acontecem concomitantemente às aulas de toda turma, a Recuperação fica em segundo plano. Caracterizar esse processo pode permitir avaliar quais as estratégias e tempos são utilizados e delimitar as responsabilidades dos indivíduos envolvidos, colocando a Recuperação em foco e refletindo sobre suas possibilidades e limites.

A recuperação é um processo antigo, bastante conhecido na comunidade escolar. Desde sempre a escola trabalha direta ou indiretamente com o processo de recuperação. Claro, que nem sempre aconteceu da mesma maneira. Ao longo dos anos e dependendo da perspectiva de educação adotada por cada instituição, a forma do projeto para recuperar estudantes, conhecidos como com dificuldades de aprendizagem, era diferente.

Há alguns anos, quando ainda estudava – também em escola pública da rede municipal de Belo Horizonte – lembro de como funcionava a recuperação. A escola acontecia nos moldes da seriação e recuperar os estudantes vinha com o peso de aprovar ou reprovar os mesmos. Já no final do ano, quando a criança não atingia os sessenta pontos necessários para passar de ano, era colocada em recuperação. Durante as duas últimas semanas de aula do ano letivo, os alunos de todas as salas que não haviam alcançado a pontuação mínima, formavam uma única turma para que revissem o conteúdo de todo ano e depois passavam por uma prova que valia cem pontos. Os estudantes que conseguiam fazer sessenta pontos passavam de ano, os que não conseguiam eram reprovados.

Com o fim da seriação e o início da escola de ciclos, o processo de recuperação foi deixado de lado. Afinal, acreditavam que não era preciso recuperar o aluno uma vez que não havia “bomba”. Com a chegada dos estudantes ao final do 3º ano do ciclo com dificuldades, que vinham lá do primeiro ano, esse equívoco começou a se desfazer. Com a entrada das avaliações externas a situação ficou ainda mais visível. Era preciso retomar o processo de recuperação, mas de uma maneira diferente. Não era mais possível uma recuperação que tivesse como objetivo aprovar ou reprovar alunos. Era preciso uma recuperação diária, desde o primeiro momento do ano letivo. Não adiantava recuperar uma criança apenas após três anos de dificuldades. As estratégias precisavam aparecer no dia-a-dia. Por isso, hoje, usamos o termo Recuperação Paralela. A ajuda necessária aos alunos com baixo rendimento deve acontecer paralelamente aos estudos das demais crianças e aos conteúdos trimestrais, não só ao fim do ano letivo. Assim é a proposta de recuperação hoje: verifica-se se o aluno compreendeu as capacidades trabalhadas cotidianamente e formulam-se novas estratégias para que os alunos que não compreenderam possam compreender, sem deixar os demais fora do processo de aprendizagem. É preciso que o professor promova oportunidades para todos, sem deixar nenhum aluno à margem da aprendizagem.

Para caracterizar o processo de Recuperação Paralela, esta pesquisa teve norte em três grandes eixos: aluno, escola e família. Esses eixos foram definidos com a crença de que o aluno é um sujeito que constrói o seu próprio conhecimento, mas precisa contar com o apoio da família e com as possibilidades que a escola lhe oferece.

O primeiro passo foi fazer o levantamento dos critérios estabelecidos pelo grupo docente envolvido com a turma para indicação do estudante para a Recuperação. Portanto, foi realizada uma conversa com os professores a fim de listar esses critérios e definir quais os parâmetros utilizados.

Após fazer o levantamento dos critérios estabelecidos pela escola, caracterizamos os alunos selecionados para a recuperação. As crianças foram observadas em atividades coletivas e também na execução de atividades individuais fora e dentro da sala de aula.

A convocação das famílias dos estudantes para uma conversa sobre a importância da escola para a família, como são os momentos de estudo das crianças em casa e qual a participação da família nos projetos da escola foi de suma importância.

Esse trabalho está estruturado em três partes: conhecer o ambiente e os sujeitos envolvidos no processo aqui discutido, a caracterização do processo de Recuperação Paralela e a análise dos resultados.

2. CONHECENDO O AMBIENTE E OS SUJEITOS

Para entender o processo de Recuperação Paralela é necessário entender onde esse projeto acontece e a quais sujeitos ele se destina. Portanto, nesse capítulo, será apresentada uma breve síntese sobre a escola, a turma, as professoras, os alunos em recuperação e um pouco da organização cotidiana da turma. Assim, antes de saber como acontece a Recuperação, vamos conhecer o ambiente e os sujeitos envolvidos no projeto.

2.1. Perfil da Escola

A escola pertence a regional Noroeste de Belo Horizonte e está localizada à rua Eneida, 1435– bairro Coqueiros. É uma escola com uma longa história na região. Após anos de sua municipalização ainda é conhecida pelo antigo nome - Colégio Palmeiras-, sendo antes uma escola particular de pré, primeiro e segundo grau, oferecendo o curso de Magistério, Auxiliar de Contabilidade e Auxiliar de Laboratório Químico. Portanto, trabalhava-se, naquela época, com uma linha bem diferente, onde preocupava-se em manter uma formação profissional, além de funcionar nos moldes da seriação. O Colégio Palmeiras também funcionava como semi-internato e foi muito bem conceituado durante os 16 anos de existência, obtendo grande confiança da comunidade. Em 1982, passou a pertencer à Prefeitura e a atender apenas aos alunos do 3º ciclo.

Com sua municipalização, a instituição veio sofrendo mudanças ao longo dos anos. Com o início da obrigatoriedade escolar, a entrada da escola plural em 1995, a implantação do ciclo, a escola integrada e vários outros projetos que mudaram o perfil da escola, houve também uma mudança na relação escola-comunidade. Iniciou-se um esvaziamento no corpo discente que levou a necessidade de ampliação do atendimento da escola para as crianças menores. Mesmo tendo sido uma escola voltada para o final do Ensino Fundamental durante tantos anos, começou em 2007 a ofertar matrículas para a Educação Infantil, 1º e 2º ciclos gradativamente.

O espaço físico da escola é bastante amplo. Além das dezenove salas de aula, possui também biblioteca; secretaria; sala dos professores, de informática, da direção, de coordenação, de Xerox e de reforço escolar; auditório; banheiros separados para a Educação Infantil e Ensino

Fundamental; duas quadras; um ginásio; estacionamento; e mais cinco pequenas salas para guardar materiais de secretaria e demais setores. Além do espaço interno da escola, existe um sítio ao lado que é da prefeitura e tem sido usado pela escola; há também a UMEI que foi construída no antigo campo do Padre Massote e uma casa alugada, em frente, para uso da Escola Integrada.

Hoje, são atendidas 18 turmas de 3º ciclo no turno da manhã, 18 dos 1º e 2º ciclos à tarde e 8 de EJA à noite. Dentre os programas ofertados pela Prefeitura estão funcionando na escola: Escola Aberta, Escola Integrada, Escola nas férias, Projeto de Intervenção Pedagógica (PIP), Educação de Jovens e Adultos (EJA) e Programa Saúde Escola (PSE).

Em janeiro de 2014, iniciou-se uma Intervenção Pedagógica em função da exoneração da antiga direção. A intervenção trata-se de um processo onde a escola passa a ser administrada por pessoas de confiança da Secretaria de Educação. Todos os setores da instituição estão em constante avaliação e fica vedada a possibilidade de eleição nos próximos quatro anos. Os funcionários não foram informados sobre os motivos da exoneração. Só sabiam que os antigos diretores estavam passando por um processo administrativo à algum tempo por denúncias relativas ao funcionamento da escola.

2.2. Perfil da Turma

A turma participante da pesquisa é constituída por 12 meninas e 14 meninos. Entre os 26 alunos, existe uma criança com Transtorno do Espectro do Autismo que começou a participar do grupo em agosto deste mesmo ano (2014) transferida de outra turma de 2º ano da mesma escola e turno. As demais crianças estão juntas desde o início do 1º ano do ciclo.

O trabalho é realizado com muita tranquilidade neste grupo, uma vez que os estudantes são muito participativos, interessados e cooperativos. As famílias, de um modo geral, estão envolvidas no processo de ensino-aprendizagem e motivadas pelo entusiasmo dos estudantes e dos professores. Sempre que necessário vêm à escola, seja a convite da professora ou por interesse próprio.

Todas as crianças já escrevem o próprio nome completo; reconhecem e nomeiam as letras do alfabeto; reconhecem diferentes tipos de letras em textos diferentes; segmentam oralmente as sílabas de palavras e comparam as palavras quanto ao tamanho; identificam semelhanças sonoras em sílabas e em rimas; percebem que as vogais estão presentes em todas as sílabas; e,

estão no nível alfabético; exceto o aluno com necessidades especiais que escreve apenas o primeiro nome e não reconhece todas as letras.

2.3. Perfil dos Professores

Durante o ano de 2014 transitaram na sala duas professoras. O trabalho é dividido entre a professora de apoio que leciona Educação Física, Geografia, História e Arte, e a professora regente, eu, que ministra Língua Portuguesa, Matemática e Ciências.

As duas conseguem manter um bom diálogo e tentam manter um trabalho em conjunto, sendo que já trabalham juntas há quatro anos sempre seguindo a turma durante o ciclo. Procuram conversar sobre o andamento da turma, identificando as dificuldades a fim de elaborarem estratégias para vencê-las.

A professora apoio trabalha nesta escola com 3 salas de 2º ano e no turno da manhã na rede municipal de Ribeirão das Neves. É formada em Pedagogia e pós-graduada em Educação Inclusiva. Eu, sou formada em Normal Superior e atualmente curso pós-graduação em alfabetização e Letramento. Atuo na rede municipal de Contagem no turno da manhã.

Todas as terças-feiras as professoras das quatro turmas de 2º ano têm um encontro durante o terceiro horário para conversar sobre o andamento das aulas, projetos em andamentos, novas propostas de atividades e avaliações dos alunos. É durante esse momento que delimitam as capacidades que serão trabalhadas em sala e como irão avaliar as crianças. Essas professoras acompanham as turmas desde o primeiro ano, o que facilita a visualização do desenvolvimento do trabalho, pontuando o que foi positivo e negativo.

Logo que iniciei o trabalho com a turma em 2013, comecei a participar também do PNAIC (Pacto Nacional da Alfabetização na Idade Certa). Esse é um programa do Governo Federal para formação continuada dos profissionais do 1º ciclo, com o objetivo de possibilitar todas as crianças, até os 8 anos de idade, ler, escrever e usar as quatro operações matemáticas.

2.4. Alunos em Recuperação

Durante o ano de 2014, estiveram no Processo de Recuperação seis crianças. Duas delas não participam mais do processo porque alcançaram as capacidades esperadas. Neste terceiro trimestre, quatro crianças participam: Fabiana, Caio, Pablo e Juliano¹.

Fabiana é uma menina cooperativa e disciplinada, porém nem sempre demonstra interesse em participar das atividades propostas. Durante as atividades está sempre preocupada com o que o colega está fazendo e não foca sua atenção na execução de tarefas. Mora com a mãe, a avó e os tios, e mantém contato com a família paterna nos finais de semana. Sua mãe trabalha em um supermercado, o que dificulta a disponibilidade de tempo para se envolver no desenvolvimento escolar da filha. Apesar das dificuldades, sempre que necessário conseguimos diálogo com a família.

Caio é um aluno bastante disperso. Tem sido observado de perto pela professora desde o início do primeiro ano, uma vez que sempre demonstra estar aéreo. Só cumpre as atividades quando pressionado e sempre nos últimos minutos da aula, quando as cumpre. Já foi pedido à família avaliação médica no ano de 2013 e 2014, para verificar algo no campo do déficit de atenção, ainda não obtivemos resposta.

Pablo é uma criança participativa e sempre procura executar as atividades, seja individual ou coletivamente. Gosta de tentar cumprir o que é determinado e quando tem dúvidas busca a professora para saná-las. A família do estudante apresenta muita dificuldade em acompanhá-lo em sua vida escolar. Quando solicitada nem sempre comparece, não ajuda nos deveres de casa e poucas vezes compareceu às reuniões de pais. A mãe justifica que seu filho mais novo é deficiente e que ela precisa trabalhar, dificultando assim sua presença no desenvolvimento do filho.

Juliano é um menino sempre participativo, porém não consegue cumprir as tarefas. Apresenta uma séria dificuldade na fala que interfere diretamente na escrita, leitura e até na comunicação com colegas e professoras. Às vezes é difícil de entender o que ele fala. Durante o primeiro ano, a família foi convocada por inúmeras vezes, mas nunca comparecia. Após vários telefonemas e bilhetes conseguimos contato com seu pai que alegou ser separado da mãe do estudante e ter ficado com a guarda dos meninos. Alegou que trabalha muito e que não pode ficar indo à escola para conversar sobre o filho. A situação do estudante foi comunicada ao

¹ Nomes fictícios

pai que levou encaminhamento para comparecer ao posto de saúde com o filho para avaliação fonológica entre outras. A família nunca compareceu ao posto com a criança.

2.5. Horário de Aula

Durante a semana, as aulas das crianças são organizadas de acordo com o quadro abaixo. São seis aulas de Língua Portuguesa, cinco de Matemática, duas de Educação Física, duas de Ciências, uma de Arte, duas de Geografia/História, uma de Informática e um momento de parquinho.

QUADRO 1: Horário de Aula

	Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta- feira	Sexta-feira
13h as 14h	Português	Português	Matemática	Matemática	Ed. Física
14h as 15h	Matemática	Português	Matemática	Geo/ História	Ciências
15 as 15:20h	Recreio	Recreio	Recreio	Recreio	Recreio
15:20 as 16:20h	Ed. Física	Artes	Geo/ História	Português	Português
16:20 as 17:20h	Ciências	Matemática	Português	Parquinho	Informática

2.6. Organização Cotidiana

No início das aulas, os alunos são recebidos no pátio da escola em fila e a coordenação dá as boas vindas e conversa com as crianças antes de entrarem para a sala. Todas as quartas-feiras há a execução do Hino Nacional na entrada. Após esse primeiro momento, cada professor acompanha sua turma até a sala de aula.

Já em sala a professora e os alunos organizam o ambiente colocando o relógio, o calendário de madeira e a rotina em seus lugares e montam o cantinho da leitura. Durante a aula, há momentos em que os alunos fazem atividades individuais, em grupo e em dupla. Todos os dias as crianças fazem grupos para lerem um para o outro e tem um momento onde fazem atividades diferenciadas, na própria sala, de acordo com suas necessidades.

Nas aulas de Informática são trabalhados jogos relacionados aos conteúdos de Língua Portuguesa e Matemática. No mínimo uma vez por semana há trabalho com jogos Matemáticos em sala de aula e com produção de texto.

Conhecendo a história da escola, o perfil da turma, os professores que ali trabalham, os alunos que participam do projeto de recuperação e a rotina da sala de aula, permite-nos entender o espaço e os sujeitos envolvidos durante todo o trabalho. Entendendo onde e com quem se passa o trabalho aqui apresentado, podemos, então, falar das especificidades do projeto, relatando o que é o projeto de recuperação e como ele acontece.

3. CARACTERIZAÇÃO DA RECUPERAÇÃO

Neste capítulo relataremos como acontece a Recuperação Paralela e discutiremos sobre o planejamento e avaliação usada em sala de aula para efetivar o projeto.

3.1. Recuperação da Turma

O projeto atende aos alunos que não consolidaram capacidades relacionadas ao ano escolar que cursam. A Recuperação Paralela é necessária durante todo o ciclo para que ao final do 3º ano o aluno tenha consolidado as capacidades necessárias para avançar ao ciclo seguinte. É importante pensar a recuperação como um processo que possibilite ao estudante vencer suas dificuldades e leve-o a desafios maiores. Mais do que pensar em retenção ao final do ciclo, é pensar no desenvolvimento da criança oportunizando avanços. Além de consolidar capacidades relacionadas à fase que se encontra o aluno, a recuperação paralela é necessária também para trabalhar a autoestima do estudante, promovendo assim um ensino preocupado com a diversidade da sala de aula.

O projeto tem como objetivos garantir aprendizagem e envolvimento a todas as crianças, diminuindo a marginalização dos alunos com “dificuldade de aprendizagem”; atender às questões mais individualizadas dos estudantes, levando em consideração às dificuldades de cada um; e, possibilitar que ao final do 1º ciclo todos os alunos estejam lendo e escrevendo com autonomia.

Para atingir tais objetivos faz-se necessário convocar as famílias dos estudantes que estão em recuperação para comunicar a situação; encaminhar apostilas de atividades extras para casa que atendam às dificuldades dos alunos em recuperação mensalmente; inserir os alunos em recuperação no PIP (Projeto de Intervenção Pedagógica); promover, em sala de aula, momentos em que os alunos façam atividades diferenciadas de acordo com suas necessidades.

3.2. Planejamento

Hoje, o planejamento na Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte tem como base as capacidades preestabelecidas nas Proposições Curriculares do Município, a qual foi

construída a partir dos Parâmetros Curriculares Nacionais. É com base nesses documentos que planejamos e avaliamos os alunos. Abaixo estão relacionadas as capacidades de nosso planejamento, retiradas das proposições curriculares de Belo Horizonte, que esperamos consolidar até o final do 3º ano do 1º ciclo divididas em cinco eixos: Compreensão e produção de textos orais, Compreensão e valorização da cultura escrita, Apropriação do Sistema de escrita, Leitura e Produção de textos escritos.

QUADRO 2: COMPREENSÃO E PRODUÇÃO DE TEXTOS ORAIS
Ouvir e compreender a leitura de textos de diferentes gêneros adequados à sua faixa etária, ao seu grau de escolaridade e aos seus interesses (aviso, recado, piada, caso, trava-língua, adivinha, parlenda, trova, quadrinha, notícia, anúncio publicitário etc.).
Assistir a gêneros orais cênicos com compreensão (contação de história, representação teatral, filme etc.).
Realizar com pertinência ações orientadas pela compreensão de instrução orais adequadas à faixa etária e ao seu grau de escolaridade (exercícios e tarefas escolares, jogos e brincadeiras, montagem de objetos, receita etc.).
Falar empregando ritmo, entonação e postura, adequados à situação comunicativa, na produção de textos orais e na oralização de textos escritos (poesia, letra de canção, teatrinho etc.).
Nas interações cotidianas em sala de aula, responder adequadamente às perguntas do professor, oferecer sugestões pertinentes, expor opiniões e argumentos convincentes, de acordo com sua faixa etária e seu grau de escolaridade.
Produzir textos orais de diferentes gêneros (história, caso, piada, poema, rap, aviso, relato de experiência pessoal, exposição de trabalho escolar etc.), empregando a variedade linguística adequada.
Recontar oralmente histórias ouvidas e lidas.
Expressar, oralmente, com clareza, a compreensão de textos orais ouvidos e lidos.

BELO HORIZONTE, Secretaria de Educação. PROPOSIÇÕES CURRICULARES ENSINO FUNDAMENTAL:

Língua Portuguesa- Belo Horizonte, 2010

A turma, em questão, já consolidou as capacidades acima e vem trabalhando sistematicamente a capacidade de produzir textos orais de diferentes gêneros (história, caso, piada, poema, rap, aviso, relato de experiência pessoal, exposição de trabalho escolar etc.), empregando a variedade linguística adequada. Já os quatro alunos, inseridos no processo de recuperação, ainda não conseguem fazer uso apropriado do ritmo, entonação e postura, adequados à situação comunicativa, na produção de textos orais e na oralização de textos escritos (poesia, letra de canção, teatrinho etc.); e, nas interações cotidianas em sala de aula, responder

adequadamente às perguntas do professor, oferecer sugestões pertinentes, expor opiniões e argumentos convincentes, de acordo com sua faixa etária e seu grau de escolaridade.

Diariamente dentro de sala de aula proporcionamos momentos para que as crianças possam discutir sobre temas de interesse delas e outras vezes temas que a escola precisa debater, como, por exemplo, a organização do recreio ou a limpeza da escola. Enfocando as capacidades relacionadas ao eixo de Compreensão e Produção de Textos Orais, criamos a nossa “Pasta das Imagens”. Semanalmente, sorteamos uma criança para levar para casa uma pasta que tem livros de imagens. Em casa, com a família, o aluno escolhe um dos livros e conta a história que está representada por meio de desenhos. A história não precisa ser escrita, apenas contada. Ao retornar com a pasta para a escola, ele também deve contar a história para os colegas no momento da rodinha.

QUADRO 3: COMPREENSÃO E VALORIZAÇÃO DA CULTURA ESCRITA

Conhecer e valorizar os usos e funções sociais da escrita, próprios dos gêneros trabalhados.
--

Compreender a escrita no contexto escolar (em suportes como quadro de giz, cartaz, aviso, livro, revista, gibi) e saber usar instrumentos como caderno, folha de papel, lápis, borracha etc.)

BELO HORIZONTE, Secretaria de Educação. PROPOSIÇÕES CURRICULARES ENSINO FUNDAMENTAL:

Língua Portuguesa- Belo Horizonte, 2010

No eixo de Compreensão e Valorização da Cultura Escrita, a turma já consolidou as capacidades relacionadas, inclusive os alunos em recuperação.

Para trabalhar as capacidades relativas ao eixo de Compreensão e Valorização da Cultura Escrita oportunizamos momentos em que os alunos possam trazer de casa materiais escritos para discutirmos em grupo a função desses materiais, visitamos a biblioteca de quinze em quinze dias para empréstimos de livros e contação de histórias, a biblioteca encontra-se aberta durante o momento de recreio para visitação das crianças, criamos em sala de aula o cantinho da leitura, usamos diariamente a agenda como meio de registro das crianças e confeccionamos materiais, como cartazes informativos, para colar no pátio.

QUADRO 4: APROPRIAÇÃO DO SISTEMA DE ESCRITA
Perceber o desenho como forma de representação.
Perceber a distinção entre os símbolos da escrita alfabética (letras) e outros grafismo (ex.: +,=,*,%,@,\$,#).
Compreender a orientação e o alinhamento da escrita da Língua Portuguesa.
Compreender a função de segmentação dos espaços em branco.
Reconhecer unidades fonológicas como sílabas, rimas, terminações de palavras etc.
Conhecer e identificar as letras do alfabeto.
Reconhecer e correlacionar o desenho de cada letra em diversas formas gráficas – maiúsculas, minúsculas, de imprensa, cursiva etc.).
Usar diferentes tipos de letras (maiúsculas, minúsculas, de imprensa, cursiva etc.).
Compreender o princípio alfabético da escrita, isto é, entender que, em princípio, a cada fonema (“som”) deverá corresponder um grafema (“letra”) e vice-versa.
Escrever palavras alfabeticamente.
Compreender que a segmentação da cadeia sonora é diferente da segmentação na escrita, entendendo que se fala de uma maneira e se escreve de outra.
Conhecer regras ortográficas contextuais, isto é, aquelas que dependem da posição que fonema/grafema ocupam na palavra (por exemplo: e/o átonos em final de palavra; l,r,s, em começo e final de sílaba; c e g diante de a/ o/u e diante de e/i; r em início de palavras e entre vogais etc.).
Conhecer as regras ortográficas relativas à sinalização de nasalização (m,n e til), bem como o uso da letra m antes de p e b, e da letra n antes das demais consoantes.
Usar o dicionário para sanar as dúvidas quanto à grafia das palavras, com o apoio do professor.
Compreender a função da pontuação de final de frase e de sinalização de diálogos.

BELO HORIZONTE, Secretaria de Educação. PROPOSIÇÕES CURRICULARES ENSINO FUDAMENTAL:

Língua Portuguesa- Belo Horizonte, 2010

As seis primeiras capacidades deste eixo já foram consolidadas por toda a turma: perceber o desenho como forma de representação; perceber a distinção entre os símbolos da escrita alfabética (letras) e outros grafismos (ex.: +,=,*,%,@,\$,#); compreender a orientação e o alinhamento da escrita da Língua Portuguesa; compreender a função de segmentação dos espaços em branco; reconhecer unidades fonológicas como sílabas, rimas, terminações de palavras etc; e, conhecer e identificar as letras do alfabeto.

Reconhecer e correlacionar o desenho de cada letra em diversas formas gráficas, usar diferentes tipos de letras, compreender o princípio alfabético da escrita, escrever

alfabeticamente e compreender que a segmentação da cadeia sonora é diferente da segmentação na escrita são capacidades que a turma já consolidou, porém os alunos em recuperação ainda não dominam todos os aspectos envolvidos na caracterização do código.

Ainda é preciso trabalhar com toda a turma capacidades relacionadas a: conhecer regras ortográficas contextuais – aquelas que dependem da posição que fonema/grafema ocupam na palavra; conhecer as regras ortográficas relativas à sinalização de nasalização, bem como o uso da letra m antes de p e b, e da letra n antes das demais consoantes; usar o dicionário para sanar as dúvidas quanto à grafia das palavras, com o apoio do professor; e, compreender a função da pontuação de final de frase e de sinalização de diálogos.

Dentro de sala de aula, fazemos uso dos jogos da caixa amarela entregues pelo MEC para favorecer a reflexão sobre a língua, privilegiando o trabalho com rimas e sons iniciais (os jogos da caixa são: Mais Uma, Troca Letras, Bingo dos Sons Iniciais, Caça-Rimas, Dado Sonoro, Trinca Mágica, Batalha de Palavras, Quem Escreve sou Eu, Bingo da Letra Inicial e Palavra Dentro de Palavra.), brincamos de caça palavras e cruzadinhas, construímos e escrevemos frases coletivamente para discutirmos sobre a segmentação entre as palavras, escrevemos listas, fazemos autóditado e lemos pequenos textos em grupos para que as crianças possam se ajudar no momento de leitura. Todas essas atividades favorecem as capacidades relacionadas ao eixo de Apropriação do Sistema de Escrita.

QUADRO 5: LEITURA

Ler obras literárias com gosto e compreensão.
Decodificar textos escritos.
Ler com compreensão diferentes gêneros textuais, considerando sua função social, seu suporte, seu contexto de circulação, sua estrutura, suas características linguístico-discursivas.
Antecipar conteúdos de textos a serem lidos, a partir do suporte, do gênero, do contexto de circulação, de conhecimentos prévios sobre o tema ou do título.
Levantar e confirmar hipóteses relativas ao conteúdo de passagens diversas do texto que está sendo lido.
Compreender textos expressos em linguagem visual (histórias em quadrinhos, tirinhas, placas, mapas etc.).
Reconhecer e localizar informações explícitas em textos lidos e ouvidos.
Compreender globalmente os textos lidos, identificando o tema central.
Articular informações explícitas e implícitas pela produção de inferências.
Inferir, pelo contexto de uso, o sentido de palavras ou expressões desconhecidas.

Compreender o sentido do título dos textos lidos.

Ler silenciosamente com compreensão e autonomia.
--

BELO HORIZONTE, Secretaria de Educação. PROPOSIÇÕES CURRICULARES ENSINO FUNDAMENTAL:

Língua Portuguesa- Belo Horizonte, 2010

O eixo da leitura tem demandado muita atenção. As capacidades relativas à leitura continuam sendo trabalhadas diariamente com toda a turma, visto que os alunos precisam desenvolver melhor cada uma delas.

Em duas dessas capacidades os alunos de recuperação estão sendo atendidos mais de perto: reconhecer e localizar informações explícitas em textos lidos e ouvidos, e, compreender globalmente os textos lidos, identificando o tema central.

Um dos alunos em recuperação ainda não consegue decodificar textos escritos.

No eixo de Leitura, lançamos mão de atividades, como: leitura por meio de pausa protocolada, uso de parlendas e músicas do mundo das crianças, leituras em grupo proporcionando que cada criança possa ser um personagem da história fazendo pequenas dramatizações e sarau de poesias.

QUADRO 6: PRODUÇÃO DE TEXTOS ESCRITOS
--

Produzir textos considerando os objetivos comunicativos, o tema, o leitor previsto, as condições de leitura e o gênero adequado à situação.

Produzir textos de diferentes gêneros, considerando o suporte, o ambiente onde vai circular, a estrutura, suas características linguístico-discursivas.

Produzir textos coerentes, planejando o tema central, seus desdobramentos em tópicos e subtópicos, a ordenação e o encadeamento desses tópicos e subtópicos.
--

Revisar e reelaborar os próprios textos, considerando sua adequação ao gênero e à situação comunicativa.
--

Produzir recontos escritos de gêneros narrativos lidos.

BELO HORIZONTE, Secretaria de Educação. PROPOSIÇÕES CURRICULARES ENSINO FUNDAMENTAL:

Língua Portuguesa- Belo Horizonte, 2010

Todas as capacidades de Produção de Textos Escritos estão sendo trabalhadas na turma, uma vez que os alunos ainda não consolidaram muitos dos aspectos que envolvem a atividade de (re)escrever o texto monitorando as possibilidades de uso.

As produções de texto em sala de aula estão sendo incentivadas em grupos. Os alunos também fazem atividades de produção individuais, mas, na maioria das vezes, é permitido que produzam em duplas ou trios para que um possa se apoiar no outro. Dessa forma, percebo que as crianças se sentem mais à vontade para escrever. Escrevemos versinho para brincar com as

rimas, receitas de alimentos que fazemos em sala de aula, agenda telefônica da turma, bilhetes aos pais, convite de apresentações, cartões em datas comemorativas, etc..

É analisando esses quadros de capacidades da Proposição Curricular de Língua Portuguesa que planejamos. Então, no terceiro trimestre de 2014, centramos o trabalho com a turma nos eixos de Apropriação do Sistema de Escrita, Leitura e Produção de Textos Escritos, enfatizando as capacidades que a turma ainda não havia consolidado. Refletindo sobre esses quadros e registrando as dificuldades encontradas por cada aluno podemos selecionar atividades que atendam às necessidades de cada criança, oportunizando assim o avanço de todos.

3.3. Análise de Desempenho dos Alunos

Para falar de recuperação, obrigatoriamente precisamos falar de avaliação. Com base no conceito de LUCKESI,

A avaliação da aprendizagem que opera sobre o processo de ensinar e aprender tem por função investigar, segundo determinado critério, a qualidade do que está sendo aprendido, revelando tanto o que foi aprendido como o que ainda falta aprender. Identificar o que ainda falta aprender conduz às atividades de intervenção, caso se tenha o desejo de obter um resultado mais satisfatório. Nesse contexto, a avaliação da aprendizagem está comprometida com a construção da própria aprendizagem. Ela incide sobre o que está acontecendo com o aprendiz. (LUCKESI, 2011, P. 423)

O processo de avaliação na escola se dá por meio de todas as atividades executadas dentro e fora de sala de aula durante o trimestre, sejam elas individuais ou coletivas. Como nessa fase em que se encontram os alunos o nosso maior foco é a leitura e escrita, apresentarei três atividades que os alunos fizeram, avaliando esses dois processos: um ditado de palavras, um ditado de frases e uma interpretação de texto.

A) Ditado de Palavras

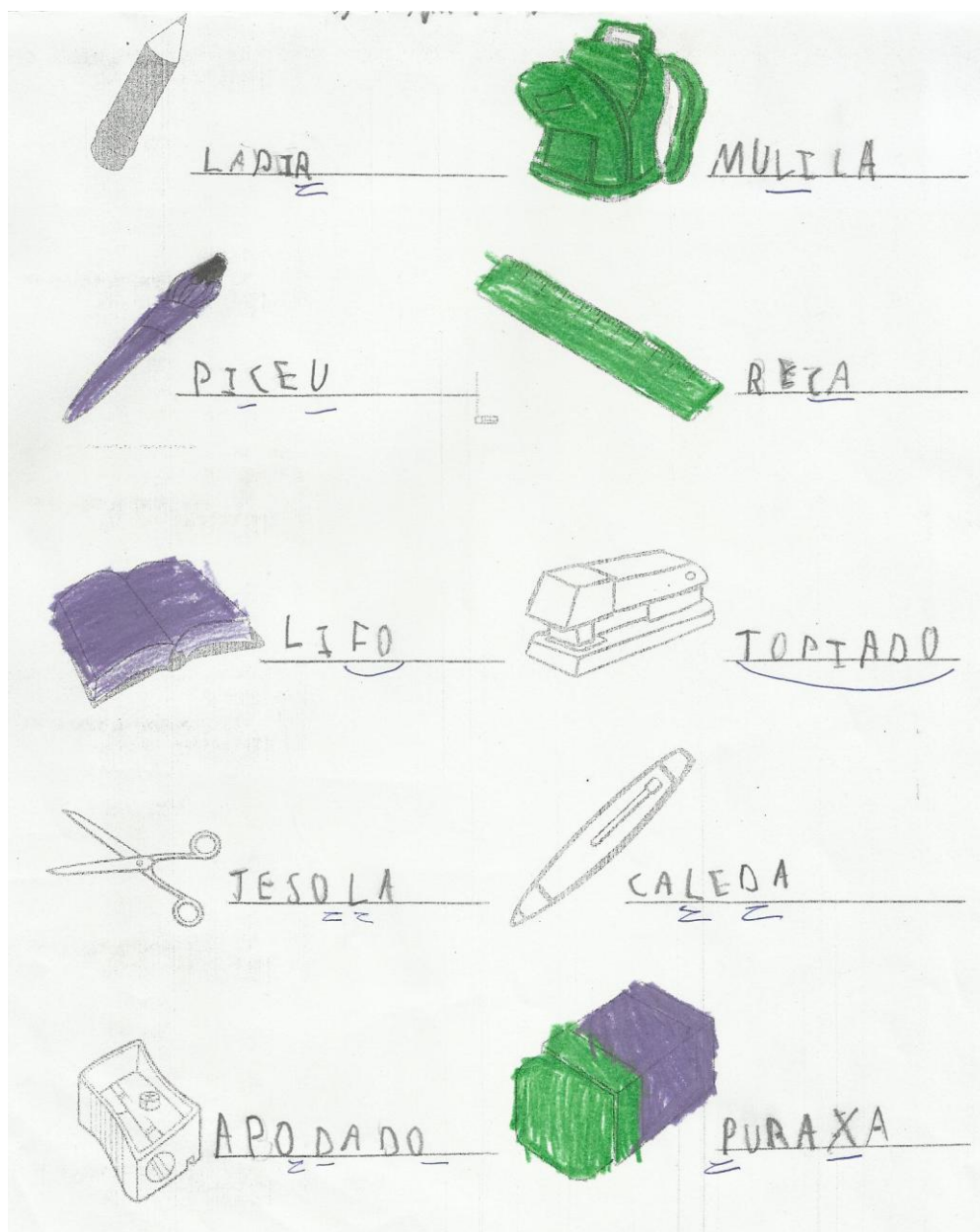


FIGURA 1 : Ditado 1

Nesse ditado percebemos que o estudante ainda encontra muita dificuldade para memorizar a escrita ortográfica de palavras frequentes nas práticas de sala de aula. Então, precisa de atividades que privilegie o eixo de Apropriação do Sistema de Escrita.

B) Ditado de frases

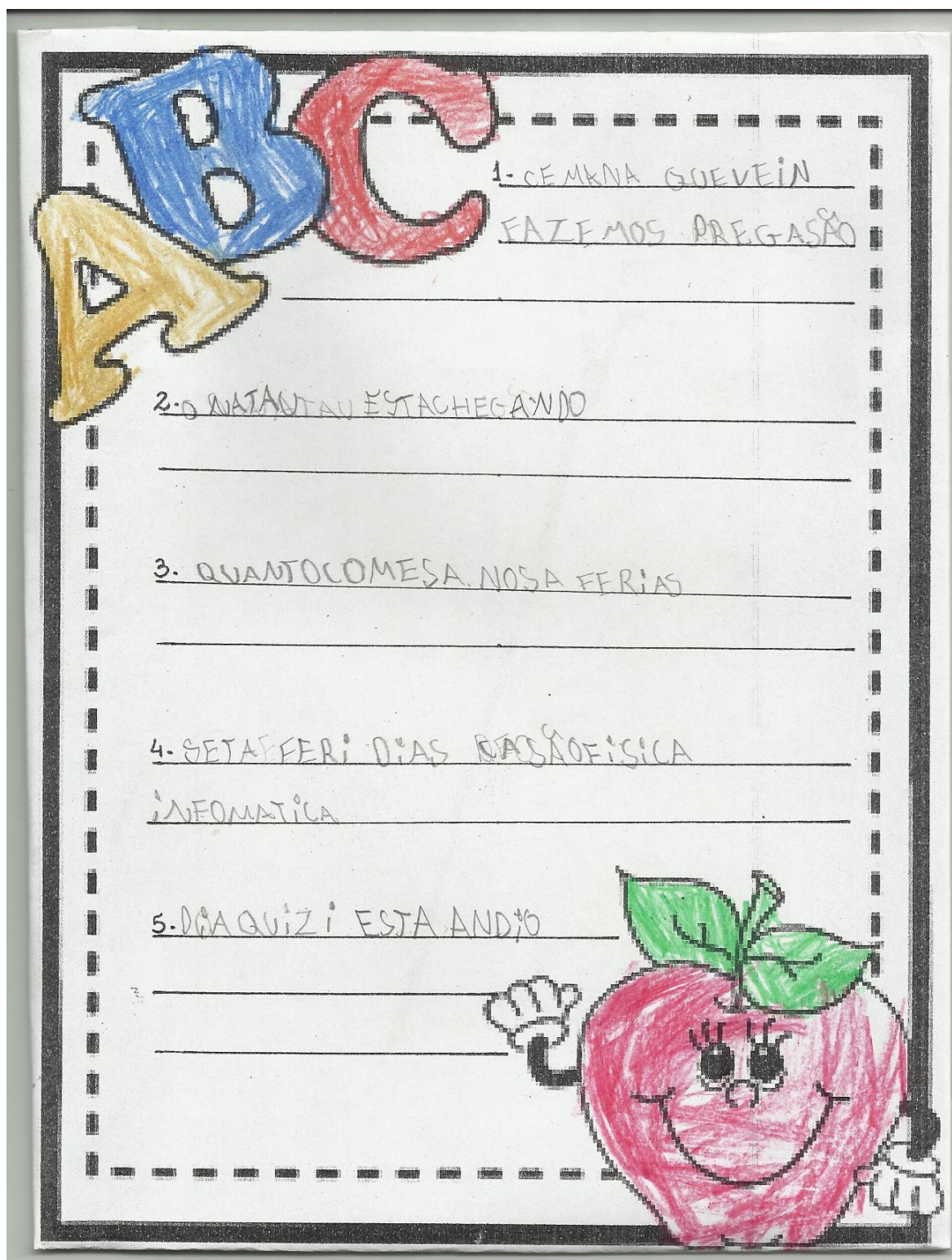


FIGURA 3: Ditado de Frases 1

Ao observar o Ditado de frases, é possível perceber que o aluno, apesar de usar a segmentação por algumas vezes, em outras não faz uso desse recurso. Isso nos leva a entender que ele ainda não consolidou capacidades relativas à segmentação de palavras.

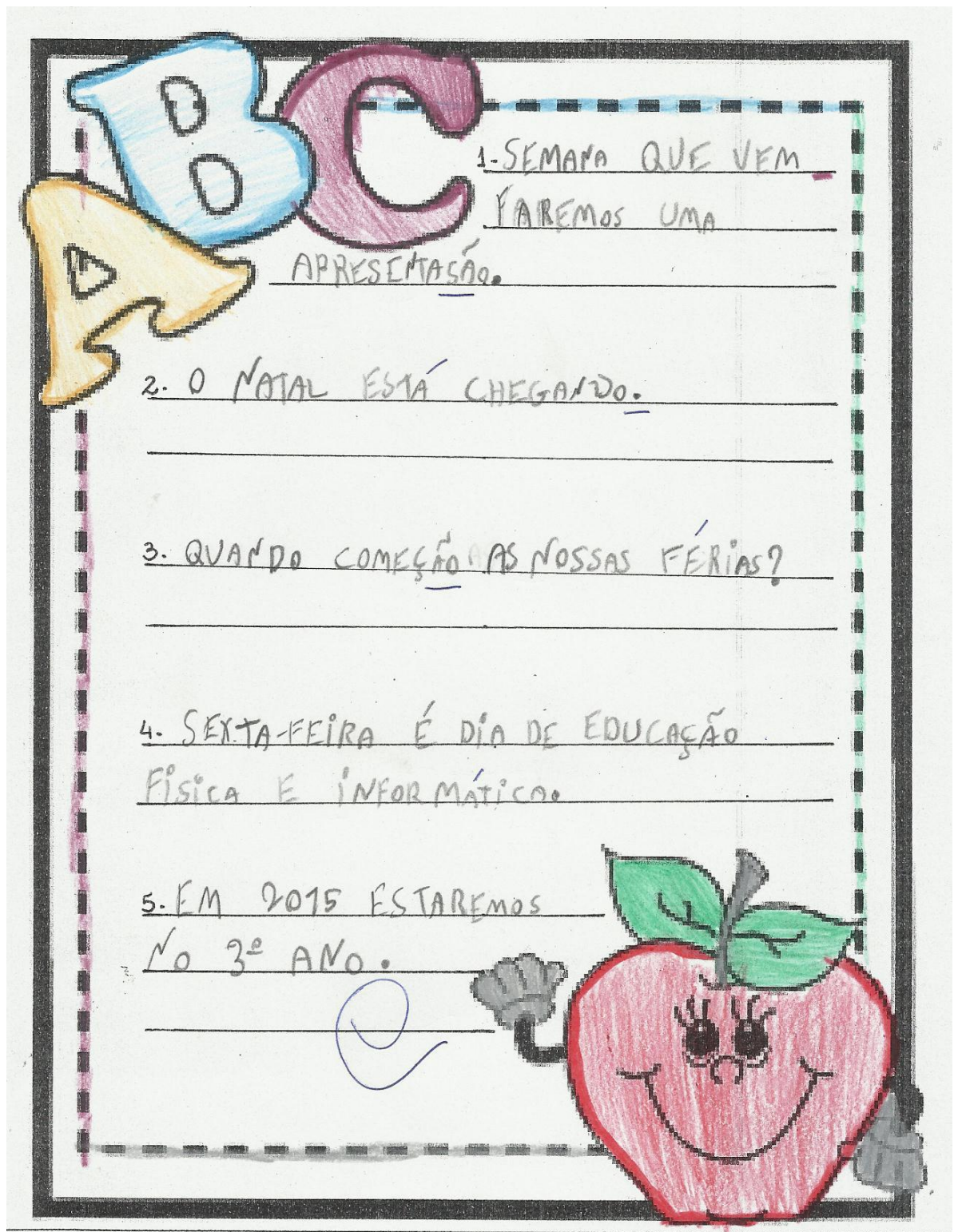


FIGURA 4: Ditado de Frases 2

Quando avaliamos a escrita das mesmas frases, mas feita por outra criança identificamos que além de haver menos erros ortográficos a segunda criança consegue usar a segmentação entre as palavras seguindo as convenções.

C) Interpretação de textos

A cigarra e a formiga

A cigarra cantava no verão, enquanto a formiga passava os dias a guardar comida para o inverno. Quando o inverno chegou, a cigarra não tinha o que comer e foi procurar a vizinha formiga:

— Formiga, por favor, ajude-me. Não tenho o que comer...

A formiga perguntou:

— Que é que você fazia no verão? Não guardou nada?

— No verão eu cantava... — respondeu a cigarra.

— Ah, cantava? Pois dance, agora!

“Deve-se prever sempre o dia de amanhã.”

Esopo. *Fábulas de Esopo*. Adap. Guilherme Figueiredo. Rio de Janeiro: Ediouro, 1997. p. 68.

Junte-se a mais dois colegas para lerem o texto “A cigarra e a formiga”. Um de vocês lerá as partes pertencentes ao narrador (ou seja, àquele que está contando a história), o outro lerá as partes pertencentes à cigarra e o outro, à formiga.

Respondendo por escrito

1. O que a cigarra fazia no verão? E a formiga?
EUS. ESTAVA DESENHO.

2. O que aconteceu com a cigarra quando o inverno chegou?
NAO GUARDOU NADA NO VERAO.

3. O que a cigarra pediu à formiga?
A CIGARRA PEDIU A FORMIGA COMIDA.

4. Como a formiga reagiu a esse pedido?
A FORMIGA PERU TO CE NAO QUAO COMIDA.

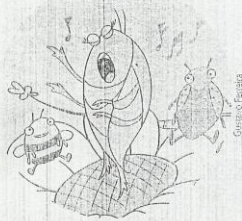


FIGURA 5: Interpretação de Texto 1

Nessa atividade, mesmo após a leitura em grupos para que as crianças dramatizassem a história, o aluno não ainda demonstra dificuldade para reconhecer e localizar informações explícitas no texto.

A cigarra e a formiga

A cigarra cantava no verão, enquanto a formiga passava os dias a guardar comida para o inverno. Quando o inverno chegou, a cigarra não tinha o que comer e foi procurar a vizinha formiga:

— Formiga, por favor, ajude-me. Não tenho o que comer...

A formiga perguntou:

— Que é que você fazia no verão? Não guardou nada?

— No verão eu cantava... — respondeu a cigarra.

— Ah, cantava? Pois dance, agora!

“Deve-se prever sempre o dia de amanhã.”

Esopo. *Fábulas de Esopo*. Adap. Guilherme Figueiredo. Rio de Janeiro: Ediouro, 1997. p. 68.

Junte-se a mais dois colegas para lerem o texto “A cigarra e a formiga”. Um de vocês lerá as partes pertencentes ao narrador (ou seja, àquele que está contando a história), o outro lerá as partes pertencentes à cigarra e o outro, à formiga.

Respondendo por escrito.



1. O que a cigarra fazia no verão? E a formiga?

A cigarra ela cantava no verão. A formiga guardava comida. @

2. O que aconteceu com a cigarra quando o inverno chegou?

Ela ficou sem nada para comer. @

3. O que a cigarra pediu à formiga?

A cigarra pediu comida. @

4. Como a formiga reagiu a esse pedido?

Ela perguntou a cigarra se ela não tinha guardado nada. @

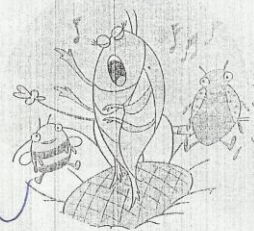


FIGURA 6: Interpretação de Texto 2

Usando o mesmo texto e a mesma dinâmica, a colega que é da mesma idade conseguiu encontrar as informações explícitas no texto.

Apresentei acima três exemplos de dificuldades evidenciadas durante os meses de setembro, outubro e novembro de 2014. É importante salientar que os quatro alunos envolvidos no projeto encontraram muitos obstáculos ao executar todos os exercícios propostos nesses meses, sejam feitos individualmente ou em pares. Por essas dificuldades encontradas os alunos Pablo, Fabiana, Caio e Juliano ficaram com conceito D em Língua Portuguesa no 3º trimestre. Os alunos foram avaliados de acordo com as capacidades selecionadas no planejamento e os que não conseguiram atingir os objetivos propostos entraram no processo de Recuperação Paralela.

Esses mesmos alunos que ficaram de recuperação no 3º trimestre, ficaram de recuperação também nos trimestres passados e vem recebendo uma atenção diferenciada em relação às demais crianças.

No início do ano os quatro ainda não estavam alfabéticos. Então, o trabalho de recuperação no primeiro semestre teve foco nas capacidades relacionadas ao eixo da Apropriação do Sistema de Escrita: reconhecer unidades fonológicas como sílabas, rimas e terminações de palavras; compreender o princípio alfabético da escrita, isto é, entender que, idealmente, a cada fonema (“som”) deverá corresponder um grafema (“letra”) e vice-versa; escrever palavras alfabeticamente.

Visto que o restante da turma já havia adquirido essas capacidades, os quatro recebiam atividades diferenciadas do restante dos alunos durante as aulas de Língua Portuguesa. Para proporcionar maior reflexão as atividades eram feitas em pares.

Ao vencer as dificuldades em função da aquisição da escrita alfabética, começamos a trabalhar dificuldades que giravam em função da escrita de frases, leitura e interpretação de textos. Isso não quer dizer que essas aprendizagens não eram trabalhadas anteriormente, só que não eram o foco.

Na escola, durante o ano de 2014 funcionou o PIP (Projeto de Intervenção Pedagógica) que acontecia na parte da manhã. Indicamos dois alunos para participar desse reforço escolar (Fabiana e Pablo) depois de conversar com a família. Infelizmente, participaram muito pouco dessa intervenção, pois a professora que lecionava Língua Portuguesa nesse projeto tirou licença médica e se ausentou praticamente durante todo ano.

Em conversa com a família de Caio, Fabiana e Pablo fomos informados durante todo ano como os pais poderiam ajudar no processo de recuperação. Sempre eram passadas atividades e jogos para que os pais pudessem ajudar as crianças também em casa. Com a família de Juliano ainda não conseguimos formar parceria, pois a primeira vez que a mãe compareceu à reunião de pais foi no mês de setembro. Comunicamos a situação do aluno ao NIR (Núcleos

Intersetoriais Regionais) que incluiu o aluno no programa para que os profissionais de diversas áreas pudessem avaliar o caso e entrar em contato com a família.

4. ANÁLISE DOS RESULTADOS DO PROJETO DE RECUPERAÇÃO

Desde o 1º ano preenchemos um quadro de avaliação de aprendizagem sugerido pelo Pacto da Alfabetização na Idade Certa que avalia leitura, produção de texto, oralidade, análise linguística e apropriação do sistema de escrita alfabética. Os quadros abaixo exemplificam esse instrumento, trazendo informações sobre os alunos que fazem parte do projeto de recuperação. Os dados na coluna do 1º ano trazem os resultados do diagnóstico quando os alunos iniciaram o processo de alfabetização e, na coluna do 2º ano, vemos o resultado encontrado durante o 3º trimestre do 2º ano – durante o período da pesquisa.

QUADRO 7: Análise Linguística: Apropriação do Sistema de Escrita Alfabética								
	Caio		Fabiana		Juliano		Pablo	
	1º Ano	2ºAno	1º Ano	2ºAno	1º Ano	2ºAno	1º Ano	2ºAno
Escrever o próprio nome.	P	S	S	S	S	S	S	S
Reconhece e nomeia as letras do alfabeto.	P	S	P	S	P	S	P	S
Diferencia letras de números e outros símbolos.	P	S	S	S	S	S	S	S
Conhece a ordem alfabética e seus usos em diferentes gêneros.	P	P	N	P	N	P	N	P
Reconhece diferentes tipos de letras em textos de diferentes gêneros e suportes textuais.	P	P	N	P	N	P	N	P
Compreende que palavras diferentes compartilham certas letras .	P	S	N	S	N	P	N	S
Percebe que palavras diferentes variam quanto ao número, repertório e ordem de letras.	P	S	N	S	N	P	N	S
Segmenta oralmente as sílabas de palavras e compara as palavras quanto ao tamanho.	P	S	P	S	P	S	P	S
Identifica semelhanças sonoras em sílabas e em rimas.	P	S	N	S	N	P	N	S
Reconhece que as sílabas variam quanto às suas composições.	P	S	N	S	N	P	N	S

Percebe que as vogais estão presentes em todas as sílabas.	S	S	P	S	P	S	P	S
Lê, ajustando a pauta sonora ao escrito.	N	S	N	S	N	P	N	S
Domina as correspondências entre letras ou grupos de letras e seu valor sonoro, de modo a ler palavras e textos.	N	S	N	S	N	P	N	S
Domina correspondências entre letras ou grupos de letras e seu valor sonoro, de modo a escrever palavras e textos.	N	S	N	S	N	P	N	S

[S] Sim; [P] Parcialmente; [N] Não.

Ao analisar os resultados do quadro de Apropriação do Sistema de Escrita, podemos observar que houve um grande avanço nas capacidades de compreender que palavras diferentes compartilham certas letras; perceber que palavras diferentes variam quanto ao número, repertório e ordem de letras; segmentar oralmente as sílabas de palavras e comparar as palavras quanto ao tamanho; identificar semelhanças sonoras em sílabas e em rimas; reconhecer que as sílabas variam quanto às suas composições; perceber que as vogais estão presentes em todas as sílabas; ler ajustando a pauta sonora ao escrito; e, dominar as correspondências entre letras ou grupos de letras e seu valor sonoro, de modo a ler palavras e textos. Essas capacidades, inicialmente, não eram de domínio da maior parte desses alunos e hoje já foram consolidadas.

Precisam avançar ainda nas capacidades de conhecer a ordem alfabética e seus usos em diferentes gêneros e reconhecer diferentes tipos de letras em textos de diferentes gêneros e suportes textuais.

Caio iniciou seu processo de alfabetização dominando apenas a capacidade de perceber que as vogais estão presentes em todas as sílabas. Ler ajustando pauta sonora; dominar as correspondências entre letras ou grupos de letras e seu valor sonoro, de modo a ler e escrever palavras e textos eram capacidades ainda não dominadas pelo aluno. Todas as outras capacidades eram dominadas parcialmente por ele. Ao final do 2º ano, percebemos um grande avanço, pois apresentava domínio da maior parte das capacidades, dominando parcialmente apenas o conhecimento da ordem alfabética e seus usos em diferentes gêneros, e, o reconhecimento de diferentes tipos de letras em textos de diferentes gêneros e suportes textuais.

Fabiana, Juliano e Pablo iniciaram o processo de alfabetização dominando apenas as capacidades de escrever o próprio nome e diferenciar letras de números e outros símbolos. Dominavam parcialmente as capacidades relativas a reconhecer e nomear letras do alfabeto;

segmentar oralmente as sílabas de palavras e comparar as palavras quanto ao tamanho; e perceber que as vogais estão presentes em todas as sílabas. As demais capacidades deste eixo não eram dominadas por esses três alunos. Agora, dominam quase todas as capacidades do eixo de Apropriação do Sistema de Escrita Alfabética.

Agora, veremos as capacidades relacionadas ao eixo de Leitura.

QUADRO 8: Leitura								
	Caio		Fabiana		Juliano		Pablo	
	1º Ano	2ºAno	1º Ano	2ºAno	1º Ano	2ºAno	1º Ano	2ºAno
Lê textos não verbais, em diferentes suportes.	N	S	N	S	N	S	N	S
Lê textos (poemas, canções, tirinhas, textos de tradição oral, dentre outros) com autonomia.	N	P	N	P	N	P	N	P
Compreende textos lidos por outras pessoas, de diferentes gêneros e com diferentes propósitos.	N	S	N	S	N	S	N	S
Antecipa sentidos e ativa conhecimentos prévios relativos aos textos a serem lidos pelo professor ou pelas crianças.	N	P	N	S	N	P	N	S
Reconhece finalidades de textos lidos pelo professor ou pelas crianças.	N	P	N	P	N	P	N	P
Localiza informações explícitas em textos de diferentes gêneros, temáticas, lido pelo professor ou outro leitor experiente.	N	S	N	S	N	S	N	S
Localiza informações explícitas em textos de diferentes gêneros, temáticas, lidos com autonomia.	N	P	N	P	N	P	N	P
Realiza inferências em textos de diferentes gêneros e temáticas, lidos pelo professor ou outro leitor experiente.	N	P	N	P	N	P	N	P
Estabelece relações lógicas entre partes de textos de diferentes gêneros e temáticas, lidos pelo professor ou leitor experiente.	N	P	N	P	N	P	N	P
Apreende assuntos/temas tratados em textos de diferentes gêneros, lidos pelo professor ou outro leitor experiente.	N	P	N	P	P	P	N	S
Interpreta frases e expressões em textos de diferentes gêneros e temáticas, lidos pelo professor ou outro leitor experiente.	N	P	N	P	N	P	N	S
Interpreta frases e expressões em textos de diferentes gêneros e temáticas, lidos com	N	P	N	P	N	P	N	P

autonomia.								
Relaciona textos verbais e não-verbais, construindo sentido.	N	P	N	S	N	P	N	S

[S] Sim; [P] Parcialmente; [N] Não.

No eixo de leitura, o quadro revela que houve menor evolução do que no eixo de apropriação da escrita, uma vez que os alunos ainda estão passando pela transição do processo de decodificação de textos para a leitura fluente. Embora, consolidem capacidades como ler textos não verbais, em diferentes suportes; compreender textos lidos por outras pessoas, de diferentes gêneros e com diferentes propósitos; localizar informações explícitas em textos de diferentes gêneros, temáticas, lido pelo professor ou outro leitor experiente; ainda precisam avançar nas capacidades relacionadas a ler textos (poemas, canções, tirinhas, textos de tradição oral, dentre outros) com autonomia; reconhecer finalidades de textos lidos pelo professor ou pelas crianças; localizar informações explícitas em textos de diferentes gêneros, temáticas, lidos com autonomia; realizar inferências em textos de diferentes gêneros e temáticas, lidos pelo professor ou outro leitor experiente; estabelecer relações lógicas entre partes de textos de diferentes gêneros e temáticas, lidos pelo professor ou leitor experiente; interpretar frases e expressões em textos de diferentes gêneros e temáticas, lidos com autonomia.

Ao analisar os dados do Quadro 8 percebemos que no início do processo de alfabetização os quatro alunos não dominavam nenhuma das capacidades listadas. A única capacidade dominada parcialmente pelo aluno Juliano foi a de aprender assuntos/temas tratados em textos de diferentes gêneros, lidos pelo professor ou outro leitor experiente. Durante a pesquisa, os alunos demonstraram que evoluíram no processo de leitura, porém ainda estão dominando parcialmente a maior parte das capacidades preestabelecidas. Caio e Juliano passaram a dominar as capacidades relativas a ler textos não verbais, em diferentes suportes; compreender textos lidos por outras pessoas, de diferentes gêneros e com diferentes propósitos; e, localizar informações explícitas em textos de diferentes gêneros, temáticas, lidos pelo professor ou outro leitor experiente. Todas as outras capacidades são dominadas parcialmente pelos dois alunos. Fabiana passou a dominar as mesmas capacidades dominadas por Caio e Juliano, mas também evoluiu nas capacidades relativas a antecipar sentidos e ativar conhecimentos prévios relativos aos textos a serem lidos pelo professor ou pelas crianças e relacionar textos verbais e não verbais, construindo sentido. Pablo foi ainda mais longe. Além das capacidades que também foram dominadas pelos colegas, ele passou a apreender

assuntos/temas tratados em textos de diferentes gêneros, lidos pelo professor ou outro leitor experiente e interpretar frases e expressões em textos de diferentes gêneros e temáticas, lidos pelo professor ou outro leitor experiente.

Veremos, a seguir, os avanços alcançados no eixo de Produção de Textos Escritos.

QUADRO 9: Produção de Textos Escritos								
	Caio		Fabiana		Juliano		Pablo	
	1º Ano	2ºAno	1º Ano	2ºAno	1º Ano	2ºAno	1º Ano	2ºAno
Planeja a escrita de textos considerando o contexto de produção: organiza roteiros, planos gerais para atender a diferentes finalidades, com ajuda de escriba.	N	P	N	P	N	P	N	P
Produce textos de diferentes gêneros, atendendo a diferentes finalidades, por meio da atividade de um escriba.	N	P	N	P	N	P	N	P
Utiliza vocabulário diversificado e adequado ao gênero e às finalidades propostas.	N	P	N	P	N	P	N	P
Revisa coletivamente os textos durante o processo de escrita em que o professor é escriba, retomando as partes já escritas e planejando os trechos seguintes.	N	P	N	P	N	P	N	P

[S] Sim; [P] Parcialmente; [N] Não.

A Produção de textos escritos é um eixo que está sendo trabalhado com muita intensidade com toda a turma e não só com as crianças que estão em recuperação. Planejar a escrita de texto; produzir textos de diferentes gêneros, utilizar vocabulário diversificado e revisar coletivamente os textos são capacidades dominadas parcialmente pela maior parte dos alunos nesse 2º ano.

No eixo de Produção de Textos Escritos Caio, Fabiana, Juliano e Pablo não dominavam nenhuma das capacidades em questão no início do 1º ano. Após intervenções com atividades desenvolvidas nesses dois anos, eles avançaram. Já conseguem, parcialmente, planejar, produzir e revisar textos produzidos por eles.

Vejam, no próximo quadro, os avanços obtidos no eixo da Oralidade.

QUADRO 10: Oralidade								
	Caio		Fabiana		Juliano		Pablo	
	1º Ano	2ºAno	1º Ano	2ºAno	1º Ano	2ºAno	1º Ano	2ºAno
Participa de interações orais em sala de aula, questionando, sugerindo, argumentando e respeitando os turnos de fala.	P	P	N	P	N	P	N	S
Escuta com atenção textos de diferentes gêneros, sobretudo os mais formais, comuns em situações públicas, analisando-os criticamente.	N	P	N	P	N	P	N	P
Valoriza os textos de tradição oral, reconhecendo-os como manifestações culturais.	N	P	N	P	N	P	N	P

[S] Sim; [P] Parcialmente; [N] Não.

Aqui, estão as capacidades que trazem muita preocupação. Afinal, oralidade é um eixo de grande domínio da turma em questão. Porém, os quatro alunos em recuperação continuam com pouca participação nas interações, o que dificulta a aprendizagem. É possível perceber que os alunos que mais se destacam são aqueles que participam constantemente nas interações da sala de aula. É preciso tentar novas estratégias para incentivar a participação de Caio, Fabiana, Juliano e Pablo.

Caio iniciou o ano de 2013 dominando parcialmente a capacidade de participar das interações orais em sala de aula, questionando, sugerindo, argumentando e respeitando os turnos de fala e assim permaneceu durante o ano de 2014. Já as capacidades de escutar com atenção textos de diferentes gêneros, sobretudo os mais formais, comuns em situações públicas, analisando-os criticamente e valorizar os textos de tradição oral, reconhecendo-os como manifestações culturais, Caio avançou. Não dominava nenhuma das duas capacidades e passou a dominá-las parcialmente.

Fabiana e Juliano não dominavam nenhuma das capacidades acima relacionadas e agora as dominam parcialmente.

Pablo também não dominava nenhuma das capacidades relacionadas e hoje participa de interações orais em sala de aula, questionando, sugerindo, argumentando e respeitando os turnos de fala. Parcialmente escuta com atenção textos de diferentes gêneros e valoriza os textos de tradição oral.

Por último, analisaremos as capacidades relacionadas ao eixo de Análise Linguística apresentadas no quadro 11.

QUADRO 11: Análise Linguística: Discursividade, Textualidade e Normatividade								
	Caio		Fabiana		Juliano		Pablo	
	1º Ano	2ºAno	1º Ano	2ºAno	1º Ano	2ºAno	1º Ano	2ºAno
Analisa a adequação de um texto (lido, escrito ou escutado) aos interlocutores e à formalidade do contexto ao qual se destina.	N	P	N	P	N	P	N	P
Conhece e usa diferentes suportes textuais, tendo em vista suas características: finalidades, esfera de circulação, tema, forma de composição, estilo, etc.	N	P	N	P	N	P	N	P
Reconhece gêneros textuais e seus contextos de produção.	N	P	N	P	N	P	N	P
Conhece e faz uso das grafias de palavras com correspondências regulares diretas entre letras e fonemas (B,P,T,D,F,V).	N	P	N	P	N	P	N	P

[S] Sim; [P] Parcialmente; [N] Não.

Igualmente ao eixo de produção de texto está o trabalho com o eixo de análise linguística: discursividade, textualidade e normatividade. É um trabalho que está sendo feito com toda a turma, visto que a maior parte dos alunos ainda não domina as capacidades de analisar a adequação de um texto (lido, escrito ou escutado) aos interlocutores e à formalidade do contexto ao qual se destina; conhecer e usar diferentes suportes textuais, tendo em vista suas características: finalidades, esfera de circulação, tema, forma de composição, estilo, etc; e, reconhecer gêneros textuais e seus contextos de produção. A única capacidade desse eixo que já é dominada pela turma é a de conhecer e fazer uso das grafias de palavras com correspondências regulares diretas entre letras e fonemas (B,P,T,D,F,V).

Caio, Fabiana, Juliano e Pablo não dominavam nenhuma das capacidades do eixo discutido no quadro 11. Ao final do 2º ano dominam parcialmente essas mesmas capacidades.

5. CONCLUSÃO

Durante o processo de Recuperação, percebemos uma boa interação entre escola e família. Apenas no caso do aluno Juliano não houve diálogo com a família, pois os pais não compareceram em nenhuma das vezes solicitada.

Os alunos entendem o porquê participam do processo de recuperação e se esforçam para avançar. Todos são muito comprometidos e buscam avançar na aprendizagem. Fabiana e Pablo demonstraram melhores resultados. Caio e Juliano ainda precisam de grande atenção individualizada. A escola espera que as famílias levem seus filhos para que façam as avaliações médicas solicitadas. Por meio dessas avaliações, os profissionais esperam poder descobrir caminhos mais eficazes para a aprendizagem dos estudantes.

As atividades diferenciadas feitas em sala de aula ajudam a trabalhar as dificuldades dos estudantes, mas muitas vezes segrega os participantes, o que nem sempre é positivo. Apesar disso, fazer as atividades diferenciadas em sala e em pares permite que as crianças pensem, reflitam e possam tirar as dúvidas com a professora. Em sala, permite, também, que a professora identifique como as crianças estão pensando e por que estão errando, possibilitando mudar de estratégia quando necessário.

Infelizmente, não foi possível contar com todos os recursos da escola para proporcionar o desenvolvimento dos alunos, uma vez que o PIP não atendeu durante todo o ano. Essas crianças precisam de mais atenção individualizada. A atenção dispensada às mesmas em sala de aula não é suficiente. O avanço que tiveram desde o 1º ano é grande, mas ainda não é o suficiente para acompanhar a turma. A professora precisa se desdobrar para atender a níveis tão diferentes e nem sempre alcança os resultados esperados.

Esses estudantes em recuperação estão com conceito D também na disciplina de Matemática. Talvez por fruto de uma grande cobrança em relação à leitura e à escrita nessa fase de escolarização foi possível detectar uma sistematização maior na recuperação de Língua Portuguesa. Ainda é preciso sistematizar esse processo nos conteúdos da área de Matemática. O projeto de recuperação tem uma boa intencionalidade, uma vez que coloca em evidência os alunos com maior dificuldade de aprendizagem. Além disso, o projeto faz com que a escola procure novas estratégias para avançar no processo de ensino. Com a tentativa de envolver a família no processo escolar da criança, de fazer uso adequado dos recursos que a escola disponibiliza para recuperar os alunos e de estimular os estudantes, o projeto procura resgatar

esses alunos da margem do processo de aprendizagem. No entanto, ainda é um desafio fazer com que uma única professora consiga atender as necessidades de cada um de seus vinte e cinco alunos.

6. REFERÊNCIAS

LUCKESI, Cipriano Carlos. Avaliação da Aprendizagem Componente do Ato Pedagógico. São Paulo: Cortez, 2011.

BELO HORIZONTE, Secretaria de Educação. Proposições Curriculares Ensino Fundamental: Língua Portuguesa- Belo Horizonte, 2010.

BELO HORIZONTE, Secretaria de Educação. Portaria SMED 018/2012. Belo Horizonte, 2012.

BELO HORIZONTE, Secretaria de Educação. Orientações sobre os registros de avaliação, estudos de recuperação e estudos intensivos na Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte. Belo Horizonte, 2010.

BELO HORIZONTE. Regimento Escolar da Escola Municipal Padre Edeimar Massote. Belo Horizonte, 2001.