

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na introdução deste estudo foi relatada a experiência vivenciada pelo pesquisador durante alguns anos de trabalho e as observações realizadas que levaram ao desenvolvimento desta pesquisa. Na convivência com integrantes dos movimentos populares e com alunos das séries iniciais, foi possível observar a dificuldade que possuíam em se posicionar, por meio da fala, em situações diversas de uso. A partir de então, iniciou-se um processo de interrogação e questionamento sobre os fatores que poderiam dificultar tal manifestação.

Vimos em Soares (1988), por exemplo, que o confronto entre o dialeto padrão ensinado pela escola e aquele falado pelas crianças ao ingressarem na escola, muitas vezes, silencia essas crianças, conduzindo-as ao fracasso escolar. A autora atribui ao processo de alfabetização uma parcela significativa desse fracasso. Vimos também que o fracasso está relacionado ao fato dessas crianças terem de substituir seus dialetos por aquele que a escola considera correto. Ao entrarem na escola, particularmente crianças das camadas populares costumam ser silenciadas no confronto com uma linguagem escolar diferente daquela que estão acostumadas a usar.

As pesquisas de Soares (1988), Franchi (1998), Batista (1997) nos mostraram que, ao trabalhar com o ensino da língua materna, o professor centra suas intervenções no processo de aquisição do código escrito. A fala torna-se apenas um instrumento de apoio para essa aquisição. Essa situação reforça o pressuposto que tínhamos de que a fala ocupa um lugar secundário no processo de aprendizagem da língua, contribuindo assim para um silenciamento da fala ou para uma “(des)aprendizagem” das funções da fala. Parafraseando Soares (1988) e fazendo um paralelo entre a fala e o que a autora chamou de (des)aprendizagem das funções da escrita podemos nos perguntar: considerando o confronto entre dialeto padrão e não padrão a criança não estaria, também, desaprendendo a falar, uma vez que é silenciada e, muitas vezes, levada a produzir uma linguagem escolar que se torna, para ela, artificial e descontextualizada?

Partindo desse pressuposto, buscamos investigar que lugar é dado à fala e à participação dos alunos em sala de aula e como as práticas discursivas são construídas no processo de alfabetização e, particularmente na entrada da criança na escola.

A análise dos dados mostrou-nos que o trabalho desenvolvido pela professora apontou para um processo diferenciado de pesquisas como as de Ferreira (1991), Cajal (2001), entre outras. Nesses estudos, as autoras identificaram que a prática das

professoras encontra-se muito mais voltada para o processo de pergunta e resposta e, às vezes, para o controle disciplinar, do que para um processo interativo que privilegie e valorize a participação do aluno. Neste estudo, diferentemente de outras pesquisas, por outro lado, a prática pedagógica desenvolvida pela docente indica a possibilidade de se construir um espaço em que as crianças participem e se posicionem como falantes e sujeitos do processo que vivenciam.

Para desenvolver essa participação, a professora realizou ações que evidenciaram suas escolhas discursivas, assim, como, suas intervenções pedagógicas. No decorrer da pesquisa, constatamos que a interação estabelecida em sala de aula revelou uma concepção de linguagem que privilegia a participação dos alunos.

A análise nos permitiu identificar que um primeiro momento desse processo se revela na configuração do dia-a-dia da turma, com a organização física da sala de aula. Desde o primeiro contato com a sala de aula os alunos se organizaram em grupos – organização que se manteve durante o semestre. Identificamos, portanto, a ação da professora no sentido de possibilitar uma maior interação entre eles. Essa interação foi mediada pelo discurso da docente, que buscou, durante todo o processo, fazer com que os alunos estivessem atentos às diferentes situações que emergiram nesse contexto. Constatamos que, já no momento inicial das aulas, a professora procurou promover o espaço de participação e de fala dos alunos, levantando questões, problematizando essas questões, dando repercussão à fala dos alunos e valorizando as suas vivências.

Uma das estratégias utilizadas para promover a participação foi o uso do termo *ouvir*. Essa palavra, tantas vezes falada pela professora, cumpriu um papel fundamental na construção de um espaço participativo. Num intuito imediatista e, até mesmo, reducionista, poderíamos compreender o *ouvir* como forma de silenciar os aprendizes. Constatamos, no entanto, que ele pode ser compreendido de outra forma. No caso, vimos que o seu uso pela professora traduzia um pedido de silêncio com o objetivo de construir um espaço participativo. O *ouvir* não significou calar e, sim, construção de formas de participação e de fala dos alunos, fazendo com que compreendessem o espaço da sala de aula como um espaço em construção. As regras foram sendo apresentadas e, algumas, internalizadas à medida que as diferentes situações interacionais se deram.

Um segundo momento revelado pela análise, diz respeito à busca da professora para construir o espaço de participação e de fala dos alunos no processo de alfabetização. Foi possível constatar que as ações da docente revelaram as possibilidades, os limites e as regras na construção da participação e da fala em sala de

aula. Essas possibilidades resultaram de um conjunto de ações dos participantes, particularmente da professora, que promoveram e valorizaram a participação e a interação dos alunos, por meio da fala, fazendo com que essa fala repercutisse no contexto da aula. Sua maneira de participar, falar e se posicionar, em sala de aula, foi fundamental para que o aluno compreendesse como essa participação deveria se dar. Assim, os limites e as regras resultaram da necessidade de se organizar o espaço participativo e de construir e qualificar o conceito de participação.

Nesse caso, o ouvir cumpriu um papel fundamental. Através do uso do *ouvir*, identificado primeiramente nos dois dias iniciais de aula, a professora buscou construir e garantir o espaço de participação, fazendo com que os alunos se posicionassem frente às diferentes situações que emergiram em sala de aula. Além disso, essa participação foi qualificada através do pensar. Mais do que participar do espaço escolar, tornou-se fundamental que essa participação fosse elaborada. Foi preciso que os alunos aprendessem a *pensar sobre o que falar e como falar* (Foucault, 1998; Geraldi, 1997).

O terceiro momento de análise revelou como a professora atuou no sentido de promover o espaço de fala e de participação dos alunos em situações específicas, no caso, as atividades de leitura. Constatamos que a dinâmica estabelecida durante a realização dessas atividades, no que se refere à participação e à fala, não se difere dos outros tantos momentos em sala de aula. Essas atividades se configuraram em momentos de debates, discussões, falas, argumentações que objetivaram construir o espaço participativo.

A quarta e última etapa do processo de análise identificou como a professora buscou garantir e manter a participação e a fala dos alunos, tornando-os co-participantes do processo. Esse momento revelou que, mesmo com dificuldades em conduzir o processo democrático e participativo, a professora persistiu no propósito de fazê-lo. Para ela, o processo de alfabetização, no primeiro semestre, foi agitado e os alunos conversaram muito, tumultuando-o. Para resolver o que se configurou em um problema ela procurou envolver os alunos em discussões sobre o processo participativo e o papel de cada um naquele contexto. Por meio de um processo democrático e da elaboração de um projeto, buscou fazer com que os alunos co-participassem da reelaboração do conceito de participação. Para garantir a construção e a manutenção do espaço participativo, promoveu discussões *com e entre* os alunos, levando-os a reelaborarem as regras, sistematizá-las e registrá-las como forma de firmarem um compromisso. Diante

desse processo, é possível afirmar que as ações da professora implicaram a construção da participação e da fala no processo de alfabetização.

Constatamos, assim, que, em relação aos estudos de Ferreira (1991), Cajal (2001), Bortoni-Ricardo & Dettoni (2001), entre outros, este estudo se diferencia ao constatar a possibilidade de a fala ocupar um lugar de paridade e, às vezes, de prestígio no contexto da sala de aula, particularmente no processo de alfabetização. Os aspectos abordados por esta pesquisa nos permitiram afirmar, ainda, que o processo de silenciamento, seja pela negação do dialeto das crianças na escola (Soares, 1988), ou seja pelo privilégio social da escrita (Marcuschi, 2000) no processo de ensino-aprendizagem, não se configurou aqui, como visto nas pesquisas citadas. Identificamos fatores, tais como a preocupação em fazer com que os alunos participassem, falassem e se posicionassem, o que nos permitiu vislumbrar uma prática alfabetizadora que privilegia aspectos múltiplos na construção da aprendizagem da escrita e da leitura. A análise das ações da professora demonstrou que, em seu trabalho, não foi possível identificar o privilégio de um ou outro aspecto em detrimento dos demais. O conjunto desses aspectos formou e fomentou o processo de alfabetização.

Visto isso, podemos constatar que houve no uso da fala a busca da construção de um conceito de participação. Em sua prática, a professora procurou conduzir os alunos à compreensão das possibilidades de participação em sala de aula. O incentivo ao uso da fala buscou promover a construção de sujeitos ativos, participativos e autônomos.

Não podemos prever o futuro dos alunos observados nesta pesquisa. Não sabemos se serão mais ou menos participativos em suas relações futuras, mas podemos afirmar que no contexto em que estavam, o incentivo à participação contribuiu para que desenvolvessem habilidades de fala e para que fizessem da sala de aula um espaço de constante debate. A busca da professora, no final do semestre, em construir um projeto sobre as formas de participação revela uma tentativa de (re)organizar as participações por meio da fala, visando uma melhor aprendizagem dos alunos. Mesmo havendo tumulto e muita conversa, a intervenção da professora se deu no sentido de resgatar o espaço participativo e valorizar a fala dos alunos. Não houve um cerceamento daquele espaço e, sim, uma reelaboração das formas de participação – formas reelaboradas pelos próprios alunos ao serem orientados pela professora.

O *pensar*, também, cumpriu uma função fundamental nesse processo. Ao insistir com os alunos que pensassem para falar e se posicionar, a professora buscou dar qualidade às participações. Além disso, quando os alunos reelaboraram as formas de

participação, através do projeto *Trato é trato*, eles vivenciaram a experiência de pensar para se posicionar, junto com os colegas. Ao formularem propostas e ao convencerem os colegas sobre suas propostas, tiveram de elaborá-las e usarem do seu discurso para esse convencimento. Conforme nos mostra Moita Lopes (1998), esse envolvimento no discurso, por parte dos participantes discursivos, promove a construção de significados dentro de um contexto específico. Ao vivenciarem essa situação, as crianças puderam significar as relações na sala de aula e repensá-las, buscando alternativas para as formas de participação do grupo.

Retomando o *locus* da pesquisa e as questões que a desencadearam, é possível refletir sobre a relação que pode haver entre o silenciamento dos alunos ao entrarem na escola e o futuro silenciamento dos sujeitos adultos. Não estamos afirmando que haja uma relação direta entre ambos. Chamamos apenas a atenção para a função que o silenciamento no processo de alfabetização pode desempenhar na vida social dos indivíduos. Como iniciamos com questões sobre esses aspectos, continuamos aqui com novas questões que nos levam a refletir sobre os processos de escolarização e principalmente sobre a construção dos sujeitos no espaço escolar. Que cidadão temos formado? Trata-se de sujeitos participativos, falantes, escritores, leitores ou sujeitos passivos face às situações com as quais se defrontam? Entendemos que essas questões acompanham e acompanharão nossas reflexões ao longo do nosso percurso de educadores.

Ao nos depararmos com uma sala de aula que apontou para a possibilidade de se fazer o diferente, frente ao que tem se tornado comum (o silenciar dos aprendizes, por exemplo), essas questões são retomadas e nos remetem a reflexões sobre um fazer pedagógico que repense a formação dos sujeitos aprendizes, não somente no aspectos referentes ao conteúdo, como, também, em uma formação humanística e emancipadora (Arroyo, 1998).

Outro aspecto a ser pensado a partir do que nos aponta essa pesquisa, diz respeito à formação de professores. Ao considerarmos que um grande número de pesquisas, além daquelas que apresentamos aqui, demonstram que a prática docente, no processo de alfabetização, tem contribuído para a promoção do fracasso escolar, uma vez que costumam silenciar os alunos e esperarem deles uma reprodução das regras e costumes escolares, faz-se necessário refletir sobre quem é esse profissional da educação que se encontra nas séries iniciais, que conhecimento tem produzido, e que reflexão do processo dialético teoria-prática tem feito. Os resultados desta pesquisa nos

impulsionam a elaborar novos questionamentos com o intuito de melhor compreender os diferentes contextos do processo de alfabetização, as ações do docente e suas implicações.

Neste sentido, sabemos que muito ainda temos por investigar. Constatar a possibilidade de se fazer o diferente, de promover o espaço participativo e de fala no processo de alfabetização sugere investigações outras que nos permitam melhor compreender como esse processo é aprendido pelos seus participantes. Nossa expectativa é que os resultados, aqui apresentados, possam constituir-se em estímulo para o fomento de novas pesquisas, que venham contribuir para desvelar a complexidade do processo educativo e, particularmente, da alfabetização.