

## A PROFESSORA PERCEBENDO SUA MUDANÇA

(\*) Professora da  
FACED/UFBa

Quatro anos acompanhando um grupo de professoras alfabetizadoras é muito pouco para falar de mudanças. Pode-se apenas se referir a um processo e não a resultados de um trabalho de formação.

A experiência ocorreu através de uma pesquisa, *O Professor Alfabetizador em seu Processo de Crescimento (PAP<sup>1</sup>)*. As professoras participantes eram de escolas públicas do subúrbio de Salvador (17 no início, passaram a 14 no último ano). A frequência, de 51, em março de 1993, chegava a 33 ao se concluir a pesquisa, em dezembro de 1995. Foram 340 horas/aula de atividades: seminários semestrais de 3 a 5 dias e encontros quinzenais. Nessas atividades, incluíam-se leituras, discussões em pequenos grupos, ou no grupo maior, sobre conteúdos específicos de alfabetização (psicogênese da lecto-escrita, iniciação ao pensamento

matemático, funções da linguagem, produção de textos e outros) e oportunidades de criar: textos, desenhos, jogos, cartazes, dramatizações, etc.

O caráter de pesquisa-ação do projeto se fundamentava em Michel Thiollent (1986: 14-19) e René Barbier (1977: 156). Para o primeiro, a pesquisa-ação é um *tipo de pesquisa social associada a uma ação ou à resolução de um problema coletivo no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo. Nas pesquisas desse tipo, as pessoas implica* das têm algo a "dizer" ou a "fazer" tendo a preocupação de se estar voltado para a produção de conhecimento que não seja apenas para a coletividade considerada na investigação.

Para René Barbier, a "pesquisa-ação é uma atividade de compreensão e de explicação da práxis dos grupos sociais por eles mesmos, com ou sem especialistas em ciências humanas e sociais práticas, com o fito de melhorar essa práxis." (A pesquisa-ação na instituição educativa. Rio de Janeiro, Zahar, 1977, p.156).

O problema comum entre a equipe que coordenava o projeto e as professoras que dele participavam era *Como alfabetizar as crianças das classes populares, mais*

*especificamente as que habitam o subúrbio de Salvador.*

O parâmetro de crescimento se constituía na passagem de *grupo-objeto* para *grupo-sujeito*, conceitos desenvolvidos por René Barbier na obra citada:

O *grupo-objeto* (ou dominado) é o da verticalidade social, piramidal e hierárquica, e também o da horizontalidade uniformizada (os estratos no sistema hierárquico), cega às mediações, assustada com a implicação.

O *grupo-objeto* adere completamente às instituições determinadas pelos outros, pelos superiores,

figurações, intelectuais. Afasta qualquer análise que lhe pareça capaz de produzir divisões. Evita os conflitos e se abriga no centralismo, na rigidez normativa e no caráter unívoco dos rituais unificadores. A universalidade é a categoria de seu pensamento: daí ele tira um conjunto de instituições que pro-

cura impor pela força ou pela astúcia. O seu imaginário é um planetário de estereótipos e de preconceitos do senso comum.

O *grupo-sujeito* é o da revolta, e também o do esforço e da perseverança, isto é, da temporalidade (...). Suas categorias são a mediação e a singularidade de tipo instituinte. Ele assume os riscos e as contradições

*As professoras mudarão à medida que se reconstruam a si próprias e reconhecerem o seu poder na instituição educativa.*

*no interior de estruturas inacabadas de trocas igualitárias e de comunicações horizontais.* (BARBIER, René, Op. Gil. p.160).

Não havia, portanto, um quadro de resultados objetivos para avaliar a mudança. Cada uma apresentou uma caminhada diferente; o grupo era bastante heterogêneo: muitas haviam participado do anteprojeto, algumas tinham frequentado cursos de capacitação da Secretaria de Educação; duas estudavam Pedagogia. Uma outra tinha longa experiência de escola comunitária com muita consciência política.

Nesse artigo, é através das professoras que se fala das mudanças.

O que caracterizava esse projeto de formação de professor foi a ênfase dada à auto-estima do profissional. A hipótese inicial, *Refletindo sobre sua prática e conscientizando-se das bases teóricas subjacentes a ela*, as professoras alfabetizadoras a transformarão, *construindo-lhe suportes teóricos diferentes*, passou a conviver com outra a partir de julho de 1994: *As professoras mudarão à medida que se reconstruam a si próprias e reconhecerem o seu poder na instituição educativa.*

Nessa linha de trabalho, de ênfase à auto-estima da professora, entravam uma postura constante de abertura, de ausência de hierarquia entre coordenadoras e grupo participante do projeto; oportunidades para auto-conhecimento e criatividade; estímulo ao exercício da autonomia e do poder na instituição educativa e à construção do pesquisador coletivo.

Em todos os encontros e seminários, elas estavam sempre em situação de expressar seu pensamento individual ou de grupo. Mas houve momentos especiais em que a atividade favoreceu-lhes o encontro consigo mesmas para a construção de si próprias. Exemplificamos:

### 1. Produção de poemas

(a partir do próprio nome: março de 1993, no I Seminário):

As professoras receberam uma coletânea de músicas populares de larga aceitação, algumas tradicionais (*Laura, Dora, Emília, Lígia, Marina...*) em cuja capa havia seu nome entre os das colegas. Cantaram-se as músicas ao som de órgão; trabalhou-se sobre o conteúdo de *João e Maria* de Chico Buarque que nos leva à fantasia da infância. Em seguida, elas foram solicitadas a escrever um poema sobre si mesma. Embora umas tivessem escrito sobre o filho, ou sobre a sobrinha, ou outra criança, algumas falaram de si. São exemplos:

MARLENE

*Marlene: mulher, mãe e professora,  
Como tantas outras  
Que no seu dia-a-dia  
Sofre, ama e se doa  
Tentando viver melhor.*

## DONATILA

*Será que não havia  
Em toda essa alegria  
De ser mãe, mais um dia,  
Nome que não me  
deixasse Em tão completa  
agonia?*

## SONHO DE VALDA

Ai! Quem me dera  
Ter nas minhas mãos  
Um lençol de paz  
Para distribuir  
Com tantas crianças  
Que precisam  
De carinho e amor!  
Muitas vivem  
desesperadas Sofrendo e  
abandonadas.

(Sem  
título)

*Esperta  
Leal  
Zelosa  
Amiga*

*Quatro letras não são o  
suficiente Para demonstrar  
O quanto sou gente.*

### 2 - Leituras do nu artístico

Foram distribuídas revistas com quadros de nus artísticos nas equipes. Houve leitura de textos referentes aos quadros. Cada professora, então, escolheu uma pintura para olhar com atenção, individualmente, de várias formas.

Deveria escrever, depois, a mensagem do quadro escolhido. Reproduzimos duas delas:

*A pintura exprime sinal de tristeza, por algum motivo, talvez por ser mulher, e mulher em certo modo é muito frágil. Ou talvez o pintor ao fazê-lo estava realmente se sentindo deprimido, muito triste também por algum motivo ao ficar observando... Observando, eu também senti aquela profunda tristeza dentro de minha alma. Não sei por que mas eu senti olhando-a profundamente. Não dá para deixar de sentir. (AB, diante da pintura Margherita de Modigliani).*

*A Virgem com o Menino e os Anjos me lembrou uma mãe com seus filhos. E essas três crianças me trans. portaram até minha casa e comecei a pensar nos meus três filhos. Pensei na Virgem no seu lar cuidando do seu filho e me coloquei na situação de querer tanto ficar em casa cuidando dos meus filhos e ter que sair para trabalhar. Ainda ontem conversei isso com meus filhos. (RI, diante do quadro Virgem com o Menino e os Anjos de Botticelli).*

### 3 - A criança de cada um ( encontro de 13.04. 94):

Uma manhã de vivência coordenada por Marileide Rocha de Matos<sup>2</sup> com o objetivo de trazer à tona a criança que existe em cada adulto para, a partir daí, crescer e se desenvolver. Na tarde do mesmo dia, as professoras criaram, em grupo, material didático em várias formas de jogo.

4- Sensibilização  
( tendo por tema a Terra, V Seminário, fev. de 1995):3

Passamos de pé no chão no jardim, observando as próprias sensações e a paisagem, o que vem da terra. Sentadas no chão da sala, socializamos o que cada um sentiu. De olhos fechados, respiramos alguns momentos procurando trazer a energia da terra na inspiração, espalhando-a no interior do corpo na expiração. Em seguida, ainda de olhos fechados, cada uma tirou uma porção do bolo de argila colocado no centro, para ter contacto direto com a terra e construir formas (se houvesse esse desejo). Após o momento dado para essa experiência, houve a socialização das sensações e um pequeno intervalo. Seguiu-se um outro momento em que cada uma deveria se imaginar uma planta e darse um tempo para pensar nela, socializando-se os sentimentos. Para concluir, foi feita a proposta de produção individual de um texto, *Quem sou eu*. Não houve resistência para essa produção. Pelas socializações dos pequenos grupos e, depois, no grupo maior, a atividade foi muito apreciada e aproveitada por elas:

*A experiência maravilhosa foi me imaginar uma árvore. Gostei muito. Nunca tive essa oportunidade.* (EI, V Seminário, fev. de 1995).

*É bom. É bom. Foi uma oportunidade que a gente teve pra falar da gente.* (MR, Idem).

Dois textos intitulados *Quem sou eu Uma planta miúda querendo crescer com muita esperança*. (Não se identificou) *Um ser vivo que correlaciona a minha existência com o sair, não puramente o sair daqui pra ali, mas o sair para existir, participar realmente, Quando nasci, saí de um mundo pra outro; pra crescer, precisei me desenvolver em certas etapas para chegar, passar pra outra e estar aqui hoje. Para estar aqui foi necessário sair de outras relações, costumes diários, sempre sair, sair de mim pra extravasar comportamento.*

*Enfim sou um sair constante, de coisas, idéias que me faz atuante na vida e me faz ser mais vida.* (DC, Idem).

5 - Experiência mito-poética  
( VI Seminário, julho de 1995):4

Com o objetivo de criar uma oportunidade de auto-conhecimento, aplicamos uma técnica, em quatro pequenos grupos, com dois grandes momentos. O primeiro, um relaxamento, durante o qual os coordenadores conduziam o grupo a ter consciência do próprio corpo, a se voltar à infância e lembrar de sensações agradáveis e desagradáveis relacionadas com os cinco sentidos. O segundo explorava o tato: de olhos fechados, cada uma sentia com as mãos materiais que lhe eram entregues (terra, madeira, tecido, folhas e flores, sementes, açúcar, farinha, água e gelo). Em seguida, elas deveriam associar palavras chave ditadas por nós (PODER, SA

Os depoimentos posteriores chegaram a grande profundidade. Exploramos o que pudemos, já que no grupo não tínhamos terapeutas. Reproduzimos algumas falas:

*É incrível, né, que a gente fica assim, né? Igual a criança, quando começa a se conhecer. As vezes faz assim com a mão (gesto) e faz assim (gesto) e olha...*

*Acho que pensa assim: o que é isso? Assim a gente fica quando está naquele período de relaxamento, ali que você falou. A gente fica assim, com os olhos fechados assim, movimentando com os dedos (gesto) da mão, depois com os pés... Fica imaginado como é. E a gente já conhece. Mas a gente fica imaginando como são assim os nossos dedos. Eu*

*imaginei assim, com os olhos fechados: chi, mas eu já conheço mas, e agora, como é? (VL, VI Seminário, julho de 1995)5 .*

*Eu vi meu nariz. Na hora que você falou da orelha, eu senti, ah, minha orelha é pequeninha. Será que ela já notou que minha orelha é pequenininha? Dos dentes. Eu disse: ô meu Deus, como foi que eu perdi meus dentes tão cedo? Porque meus dentes não era...Aí pensei nos dentes, devia estar com meus dentes aí, porque tanta gente da minha idade está com seus dentes. Estou com 39. Então, pensei nisso. (FA, Idem).*

*O SABER tem que fluir bastante. Por isso escolhi a água para representá-lo. (GI, Idem)*

*PODER? A pedra. É rústica e for. te. Representa a força. (MC, Idem)*

Mas a questão central deste artigo é a percepção da professora quanto a sua mudança. Quando terá sido que elas começaram a se referir a sua pró. pria mudança? Já no I Seminário, constatamos falas que indicavam, ao menos, a sen. sação de uma diferença em si após ter experimentado o processo de criar:

*Consegui, hoje, meu Deus, que absurdo, fazer um poema! (I Seminário, março de 1993).*

*Quando se é motivado de alguma forma, acabamos ven.' do de que somos capa. zes. (Idem).*

A experiência de criar reaparece no fim de 1993 como alavanca para crescimento e, por tanto, mudança. Res. pondendo a questão *Que trabalhos desenvolvidos contribuíram mais para o seu processo de crescimento?*, as professoras salientaram as

atividades que deram oportunidade de criar. E isto estava relacionado com a descoberta do seu potencial, como se vê abaixo:

*Aprender a criar, pois só assim eu percebi o quanto sou capaz. (AS, Seminário de avaliação, 07.12.93).*

A professora se percebe *sujeito*<sup>li</sup> aprendendo a criar.

Nas discussões e apresentações de trabalhos de grupo, elas

muitas vezes, uma sensação de estado novo e, portanto, de mudança porque se sentiam questionadas, porque algum conceito tinha sido adquirido ou porque a visão de um fato ou de si próprias se modificara:

*Às vezes, a gente sai daqui e leva as questões na cabeça.* (Ma, 11.05.93).

*Eu me sinto presa nesse sistema. A gente descobriu que o caminho não é esse. Mas como sair disso?* (EI, 21.09.93, numa discussão sobre o modo de conviver com a criança até seis anos).

*Eu acho que você está no incêndio e o poço da água somos nós. Somos nós quem sabemos das necessidades dos nossos alunos.* (MG, 31.08.93, falando para uma colega que apelava para a equipe de coordenação no sentido de apresentar mais rápidas soluções para as dificuldades dos alunos).

*Achei essa parte interessante, porque para mim a frase era um conjunto de palavras, pois eu nunca considerei uma palavra como um texto.* (GI, 25.05.93)

*Me senti mal porque estava copiando sem saber o que era. Como os meninos no quadro. E (o menino) copia a gente querendo que eles façam certo. Para as crianças, a língua portuguesa é outra, porque, para nós, a estrangeira é outra.* (AU, 01.05.93, quando comentava a atividade que se realizara tendo como proposta copiar trechos de línguas estranhas para elas).

*A diferença é que a criança começa a falar porque ouve, e o número ela cria.*

(Ma, 11 Seminário julho de 1993, numa discussão sobre a noção de número na criança).

Em dezembro de 1993, as professoras foram unânimes em aludir a aspectos positivos ao responderem a questão *Como você vê sua participação, seu desempenho no PAP?* Em alguns depoimentos, elas deixam aparecer a visão de seu crescimento, de mudança, de construção, de produção do novo.

Como pretendemos acompanhar o processo das professoras, seguimos, cronologicamente, seu discurso. No 111 Seminário, em fevereiro de 1994, em várias oportunidades se refletem na visão de seu crescimento. A palavra "mudança" registrada em três depoimentos é bem reveladora:

*Medo do resultado da mudança. Eu misturo o tradicional com o atual para me sentir mais segura.* (DO, Idem).

A professora explicava a desistência de colegas de frequentar o projeto e, ao mesmo tempo, o ritmo de seu crescimento. *Mudança.* (ME, Idem)

A frase acima foi uma resposta para uma das perguntas da caixa de pesquisa: *Qual o resultado de criar e improvisar junto com meus alunos?*

*Você faz a mudança. Só que não é documentado.* (MA, Idem).

Naquele momento elas discutiam sobre a dificuldade de colocar o novo quando o planejamento "desce da SEC pronto". Aquela professora

usava fazer suas mudanças e transmitia essa ousadia para as colegas.

*De primeiro trabalhava A, E, I, O, U. Agora, trabalho começando com o todo, dando todo o alfabeto para as crianças. O aluno fez até 20 cartazes. Usei mimeografado... Fui planejando e avaliando. Trabalhei todo o alfabeto e até as letras abandonadas: K, W e Y. A mudança é bom quando a gente vai avaliando.* (DI, Idem).

Essa professora mostra seu esforço em trazer para sua prática o que compreendeu que deve ser mudado.

Há falas que emergem do impacto de uma reflexão e/ou ação, criação que expressam uma mudança interior:

*Eu vou falar menos na aula.* (EI, Idem).

*A gente vê que na sala 1 o aluno não fala. Só tem 'função regulatória'.* (GI, Idem).

As professoras estavam analisando duas atividades de sala de aula transcritas com base nas funções da linguagem? .

*Ai gente!! Estou aprendendo matemática!* (Num texto de grupo, criação de jogos matemáticos).

*Neste estudo que estamos fazendo sobre a matemática nós passamos para vocês a descobrimos que, dessa maneira, realidade, brincando, a criança descobre a noção das formas, tamanho, cor e procura ficar junto com as outras, descobrir novas formas de brincar.* (Idem).

*Nós parecemos avançar; queríamos entender a história. Vai ser bom a gente fazer isso.* (ML, Encontro de 30.03.94).

Este foi um comentário de uma atividade em que elas tentavam encontrar o sentido das palavras em francês da história que era lida para elas em português, apontando-se com o dedo cada expressão. Era uma forma de

a importância da técnica de se ler para as crianças que ainda não lêem.

Durante o ano de 1994, o grupo continuou se fortalecendo em sua autoestima. Pouco a pouco elas vão se sentindo componentes do "pesquisador coletivo" do projeto. Antes pensavam que somente a equipe de coordenação era pesquisadora. Isso ocorria, também, porque a equipe ainda não tinha conseguido atuar como "pesquisador coletivo" da pesquisa-ação.

No 11 Seminário, em fevereiro de 1994, numa discussão que se abriu sobre o PAP, algumas demonstraram se reconhecer num projeto caracterizado pelo "pesquisar praticando" no qual o pesquisador era "nós", "todo mundo aqui". Em relação ao problema que

nossa pesquisa buscava resolver, uma de. Ias expressou: "índice de repetência 111 série". Uma das professoras comentou:

*Nós estamos na aula todo dia e*

*Quando ao exercício da autonomia e do poder na instituição, foi um processo em que, de um lado, aproveitou-se o que parecia casual e, de outro, tra-*

*balhou-se com "analísadores". Segundo Barbier, o analisador simplesmente cria condições e são os atores sociais que farão uma tomada de*



*consciência coletiva.* (Op. cit. p.160)

A questão do poder começou a ser colocada através da análise do tempo de fala numa atividade de que participavam professoras, diretoras e coordenadores do IV Seminário (julho de 1994). Estavam presentes à discussão 22 professoras, 11 diretoras e 6 pessoas da coordenação. Nenhuma professora falou, enquanto 4 diretoras e 2 pessoas da coordenação tomaram a palavra. As professoras não aceitaram ser consideradas "grupo dominado" pelo coordenador da atividade que, naquele momento teve papel de "analisador". O constrangimento sofrido pelo grupo deixou algum traço que contribuiu para a compreensão dessa questão.

A segunda vez em que a questão foi tratada, elas apareceram como grupo que tem poder. Assumiram essa posição a partir da experiência de um júri simulado em que julgavam o fechamento, ou não, de uma escola com 300 alunos e em estado extremamente precário para funcionar. Elas se sentiram fortes para dizer não ao fechamento. O imaginário delas veio à tona e as fez se colocar no sistema como responsáveis pela educação das crianças que dependem da escola pública:

- Falas da Acusação (pelo fechamento da escola):

*Nessa escola não deve ter aulas, pois não tem as mínimas condições de higiene. Temos a doenças infecciosas, o mosquito de dengue e muitos outros... Eu vejo por esse lado.* (DO, Idem).

*Falta de asseio, falta de respeito pela comunidade, pelos pais e alunos.*

*Como conservar uma escola deste nível? Temos é que lutar para que essa escola não volte a funcionar nessas condições.* (DI, Idem).

*Estão correndo risco de vida alunos e professoras. Não tem condições de crianças aprenderem desta maneira: telhado quebrado, as paredes estão escoradas; os professores não têm acesso a armários, não têm como guardar o material... Nessas condições as escolas não podem funcionar!* (MO, Idem).

*O trabalho de reformar, construir escolas é do Governo para que o ambiente de trabalho melhore. O professor não pode assumir a recuperação da escola, pois esse é o trabalho do Governo. O nosso dever é trabalhar junto com o Governo e não assumir todas as responsabilidades. Onde vai jogar o dinheiro que é para construção de escolas?* (DI, IDEM).

-Falas da Defesa (pela permanência da escola):

*Desemprego, analfabetismo, crianças sem aula, escola se fechando... Nós temos que nos conscientizar e não deixar que isso aconteça!* (GI, Idem).

*A comunidade deve se mobilizar, não esperar só o Governo. O governador estará preocupado? Temos que trabalhar juntas e pensarmos na educação da criança!* (MR, Idem).

*Por que fechar agora? Reformar escola e deixar 300 alunos sem aula? Vinha caindo mas educando. Quantas crianças vivem nessas mesmas condições de higiene em sua própria casa? Com certeza eles usaram a reforma da escola como propaganda política. Vocês*

*professoras vão deixar que essa situação aconteça? Vocês decidem.* (V A, Idem).

*O professor tem que estar na frente mas lutando pra o Governo assumir.* (GI, Idem).

*Professor que é tão mal falado... Vão dizer que não queremos trabalhar e não que a escola está em más condições. Será que vamos dar mais esse motivo?* (V A, Idem).

O júri, por unanimidade, resolveu reabrir a escola, conforme veredicto da juíza:

*A escola será reaberta e melhorada de acordo com a opinião de todos.* (ME, Idem).

Da discussão sobre as formas de poder que diziam respeito às professoras, surgiu de uma delas a idéia de se criar um jornal para ampliar o poder do grupo divulgando o que faz. As mais corajosas contagiaram as mais tímidas e o jornal aconteceu com o apoio da coordenação. O nome escolhido por votação foi A NOSSA VEZ; chegou a dois números. No lançamento, grande festa para o PAP, uma professora representando as colegas disse, em seu discurso:

*O nosso jornal é um espaço que conquistamos para divulgar trabalhos, reivindicar direitos, trocar experiências, informar sobre assuntos de interesse do grupo. Isso porque reconhecemos o poder da comunicação que o jornal tem.* (Transcrito de A NOSSA VEZ. n° 2).

O projeto investiu nessa questão não só na discussão sobre fatos, mas na criação de situações práticas em que elas vivenciassem sua atuação como líder, como coordenador, como alguém que exerce o poder. Assim, no VI Seminário, em julho de 1995, houve

atividades coordenadas por professoras e toda a administração do evento esteve sob a responsabilidade delas, revezando-se de três em três, todos os 5 dias, a partir de eleição do grupo. No fim de 1994, as professoras vêm em seu crescimento profissional uma aproximação maior do aluno. Referem-se, em seus depoimentos, a "maior participação dos alunos" nas atividades, a "valorização" do trabalho do aluno, ao "atendimento" às suas necessidades e dificuldades e a preocupação em estimulá-los através da maior "variedade de técnicas"

E de maior "presença" junto a eles. Elas pareciam compreender esse crescimento como decorrência de suas próprias decisões e atitudes, a partir da experiência no PAP e não, como algo que lhes era oferecido:

Respondendo à questão *Você foi a mesma professora de 1993?* Justifique., disseram, por exemplo:

*Sempre fui a mesma. Porém, uma única diferença: só eu dava as ordens; agora meus alunos têm o poder de participação, de opiniões e experiências.* (AS, 7.12.93).

*Não, pois através do curso do PAP, eu aprendi a entender que uma criança não é uma máquina decorativa e sim compreensiva; vai aprendendo e construindo uma mente melhor.* ( AP, 7.12.93).

*Não, porque antes eu não via meus alunos como agora estou vendo.* (FA, 7.12.930).

Analisando, nesse seminário, o quadro de reprovações, algumas apontaram como fatores ou "falta de material", ou "falta de interesse do aluno" ou o fato da 1 "série ser em apenas

um ano. Mas cinco entre elas indicaram "falta de compreensão das dificuldades da criança" ou "falta de preparo do professor". Essas últimas opiniões trouxeram para o grupo uma forma diferenciada de ver o problema da repetência.

No fim de 1995, são mais numerosos os depoimentos que dão conta de tentativas de chegar ao aluno na prática pedagógica, constatando que as mudanças estão resultando positivamente:

*...mesmo com esse sofrimento todo hoje eu vejo meu aluno escrevendo para o outro, construindo cartazes... Então eu acho que o aluno se mostra assim interessado pela escrita e pela leitura. Mesmo ele não grafando certo as palavras, mas já existe um interesse para o aluno querer ler e escrever. (DI, Seminário de avaliação, 4.12.95).*

*Esse número de aprovação... Eu usei muito na minha turma foi recorte de jornais, de revistas e textos criados, palavras criadas por eles, palavras ditas por eles, depois transformadas em frases e depois em textos. De uma palavra eu criava uma frase com eles, eles criavam depois uma frase, depois um texto... Gostei, gostei da forma do trabalho. E agora vou iniciar assim. Vou iniciar o ano criando através da palavra (um riso de contentamento). (AL, Idem).*

Depois de 3 anos de projeto, olhando sua trajetória, no fim de 1995, as professoras descreveram sua mudança. Nas descrições, aspectos diversos ficaram evidenciados: "passar a se sentir capaz, "ter diminuído a timidez", "ter se tornado mais criativa", ou mais "flexível", ter adquirido "segurança". E, referindo-se mais

especificamente ao crescimento profissional: "passar a ensinar de forma a que os alunos participem"; "aproveitar a fala do aluno" na prática pedagógica; "contribuir para o aluno criar sua autonomia"; "querer ensinar à primeira série". E ainda: "ter se tornado educadora" e ter "aumentado o amor e o prazer no trabalho com a criança". Algumas citações:

*Agora sinto-me completamente mudada, desenvolvendo as atividades com mais segurança, partindo das idéias, do interesse deles (alunos). Tanto que o número de reprovação diminuiu bastante. (MJ, Seminário de avaliação de 1995).*

*Hoje, depois de participar durante 3 anos do PAp, não me preocupo mais com os "conteúdos". Faço planejamento semanal que passou a ser flexível e consigo ver claramente que eu e meus alunos melhoramos 70%. (IS, Idem).*

*Depois do curso aprendi a respeitar o aluno dando-lhe liberdade de expressão e o direito de aprender construindo em conjunto com a pró e os colegas. (DO, Idem).*

Nesse seminário, que foi também de encerramento do projeto, as professoras expressaram em duas dramatizações como elas se imaginavam mudadas, quais os indicadores dessa professora que tinha crescido. Uma professora que dá sua aula com prazer, que extrai da fala do aluno material para a interação na alfabetização, que interfere no processo da aprendizagem coordenando sua experiência com a "sabedoria" do aluno.

O processo da professora que passou pelo PAP continua. A fala de uma delas quando leu o nosso relatório nos gratifica:

*E também eu acho que a gente deixou de ser aquele grupo objeto (apontando para o que estava escrito no quadro). Eu entendi, assim, que aquele grupo objeto é aquele que está ali só pra receber pronto. E a gente deixou de ser isso e passamos a lutar, a querer mais, a ser sujeito, a agir.* (MÊ, 26.03.96).

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALVES, Maria Freire. *Passos e descompassos da alfabetização*. Goiânia, Editora da Faculdade de Goiás, 1993.
- BARBIER, René. *A pesquisa-ação na instituição educativa*. RJ. Zahar, 1977.
- . A escuta sensível em educação. Revista da ANPED, nO., 1992.
- CAGLIARI, Luiz Canos. *Alfabetização e Linguística*. São Paulo, Scipione, 1992
- CARRAHER, Terézinha Nunes (org.). *Aprender pensando: contribuições da Psicologia Cognitiva para a educação*. 4 ed. Petrópolis, Vozes, 1989.
- FERREIRO, Emília. *Reflexões sobre alfabetização*. 12 ed. São Paulo, Cortez, 1988.
- 'Os filhos do analfabetismo'. Porto Alegre, Artes Médicas, 1990.
- ' e TEBEROSKY, Ana. *Psicogênese da língua escrita*. Porto Alegre, Artes Médicas, 1985.
- FREIRE, Madalena. *A paixão de conhecer o mundo*. 6 ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1983.
- ISTO SE APRENDE COMO CICLO BÁSICO. São Paulo, SE/CENp, 1986.
- KAM II, Constance. *A criança e o número: implicações da teoria de Piaget para a atuação junto a escolares de 4 a 6 anos*. 7 ed. Campinas, Papyrus, 1988.
- SMOLKA, Ana Luíza Bustamonte. *A criança na fase inicial da escrita: A alfabetização como processo discursivo*. São Paulo, Cortez, 1988.
- THIOLLENT, Michel. *Metodologia da pesquisa-ação*. 3 ed. São Paulo, Cortez. 1986.
- Notas
- 1 O projeto de pesquisa-ação O Professor Alfabetizador em seu processo de Crescimento foi aprovado pelo Departamento de Educação II da Faculdade de Educação da UFBA em fevereiro de 1993. Antes já tinha sido examinado pela Gerência de Ensino Fundamental da Secretaria de Educação

que permitiu, juntamente com a DIREC 1-B, que se trabalhasse com as professoras de escolas estaduais do subúrbio ferroviário de Salvador. Foi precedido de um ano de anteprojeto em que se trabalhou mais da metade da população envolvida. O relatório desse projeto foi entregue ao departamento de Educação II e ao Núcleo de Pesquisa Linguagem e Ação Pedagógica em abril de 1996.

2 Na sua implantação, em 1993, a equipe era formada de Erimita Cunha de Miranda Motta, professor adjunto da Faculdade de Educação da UFBA, doutora em Educação, autora do projeto; de Raquel Usevicius Hahn, estudante de Mestrado em Educação na mesma faculdade; de Ana Cleude Nascimento da Rocha, estudante de Pedagogia, também da FACEDI UFBA; de Theresinha de Jesus Gama Silva, técnica em Educação da Gerência de Ensino Fundamental da SEC; e de Valdete Cajado, técnica em Educação da DIREC 1-B. No curso de 1994, saíram essas duas técnicas e entraram na equipe Elisiana Rodrigues Oliveira Barbosa, estudante de Pedagogia da FACEDI UFBA e Zoé Vomicov Sorba de Avillez, aluna especial do Mestrado em Educação da mesma faculdade. Esteve, ainda, como monitora, a estudante de Pedagogia Aline Barreto.

3 Marileide Rocha de Matos, professora e terapeuta, (Divyan) coordenou essa atividade e também orientou as coordenadoras do projeto para realizarem a sensibilização com a Terra.

4 Nessa técnica usamos a experiência que obtivemos no seminário de Jacques Gauthier, professor da Universidade Paris VIII, intitulado *A dimensão mitopoética e a produção do conhecimento*, que teve lugar na FACEDIUFBA em junho de 1995.

5 Nesse seminário, em fevereiro de 1994, teve-se a idéia de trazer uma caixa grande e colorida com o nome de caixa de pesquisa e de solicitar ao grupo que colocassem ali perguntas para serem respondidas em discussão.

6 Utilizou-se para essa atividade o esquema de I Halliday sobre as funções da linguagem oral a partir I de ALVES, Maria Freire. *Passos e descompassos da alfabetização*. Goiânia, Editora da Universidade I Federal de Goiás, 1993.

?Trabalhou-se a técnica mencionada com base no texto de Lúcia Maria Lins Browne Rego, *Repensando a prática pedagógica na alfabetização*, publicado pela Secretaria de Educação de São Paulo no caderno Isto se aprende com o ciclo básico. Projeto Ipê, Curso II