

Carina Gomes de Oliveira

**O PROJETO REALFABETIZAÇÃO 2 NO MUNICÍPIO DO RIO DE JANEIRO:
um estudo avaliativo**

Dissertação apresentada ao Programa de
Pós-Graduação da Fundação Cesgranrio,
como requisito para a obtenção do título
de Mestre em Avaliação

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Maria de Lourdes Sá Earp de Mello e Silva

Rio de Janeiro
2015

O48p Oliveira, Carina Gomes de.
O Projeto realfabetização 2 no município do Rio de Janeiro: um estudo avaliativo / Carina Gomes de Oliveira. - 2016.
83 f.; 30 cm.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Maria de Lourdes Sá Earp de Mello e Silva.

Dissertação (Mestrado Profissional em Avaliação) - Fundação Cesgranrio, Rio de Janeiro, 2016.

Bibliografia: f. 72-75.

1. Alfabetização – Avaliação - Rio de Janeiro (RJ). 2. Realfabetização – Avaliação – Rio de Janeiro (RJ). I. Silva, Maria de Lourdes Sá Earp de Mello e. II. Título.

CDD 372.409853

Ficha catalográfica elaborada por Anna Karla S. da Silva (CRB7/6298)

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação.

Assinatura

Data

CARINA GOMES DE OLIVEIRA

**O PROJETO REALFABETIZAÇÃO 2 NO MUNICÍPIO DO RIO DE JANEIRO:
um estudo avaliativo**

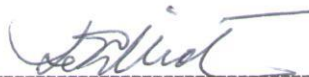
Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação da Fundação Cesgranrio, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Avaliação.

Aprovado em 20 de abril de 2015

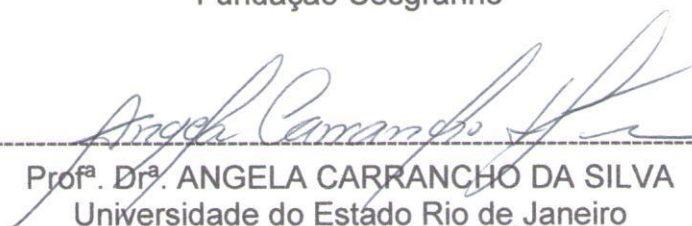
BANCA EXAMINADORA



Prof^a. Dr^a. MARIA DE LOURDES SÁ EARP DE MELLO E SILVA
Fundação Cesgranrio



Prof^a. Dr^a. LIGIA GOMES ELLIOT
Fundação Cesgranrio



Prof^a. Dr^a. ANGELA CARRANCHO DA SILVA
Universidade do Estado Rio de Janeiro

À Eva, minha mãe, pela educação que me proporcionou e pela força que me impulsionou a continuar nos momentos em que eu esmorecia.

Ao Pedro, meu filho, pela compreensão e carinho, principalmente nos meses em que eu tive que dedicar mais tempo a este estudo do que a ele.

AGRADECIMENTOS

À Professora Doutora Maria de Lourdes Sá Earp de Mello e Silva, pela orientação e dedicação que contribuíram para o cumprimento deste ciclo.

À Professora Doutora Ligia Gomes Elliot, pela valiosa ajuda durante todo o percurso e por fazer parte da banca.

À Professora Doutora Angela Carrancho da Silva, pela gentileza de ter aceitado fazer parte da banca.

Aos professores do Mestrado Profissional em Avaliação com os quais tive oportunidade de conviver e aprender.

Aos meus colegas de turma, em especial à amiga Cristina, pelas opiniões e ajuda nos momentos em que precisei.

À Secretária de Educação do Município do Rio de Janeiro, pela concessão de autorização para a realização do estudo.

À Coordenadora do Projeto Realização 2, pela entrevista e as informações que ajudaram a fundamentar este estudo.

Às professoras do Projeto Realização 2 que gentilmente cederam seu tempo para a realização das entrevistas que tornaram este estudo uma realidade.

"(...) o analfabetismo não é uma chaga, nem uma erva daninha a ser erradicada, nem tampouco uma enfermidade, mas uma das expressões concretas de uma realidade social injusta. Não é um problema estritamente linguístico nem exclusivamente pedagógico, metodológico, mas político, como a alfabetização por meio da qual se pretende superá-lo."

Paulo Freire

RESUMO

Este estudo teve como objetivo avaliar o Projeto Realphabetização 2 da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro destinado a alfabetizar alunos que chegam ao 6º ano do Ensino Fundamental analfabetos. A avaliação foi orientada por três questões. A primeira buscou levantar concepções das professoras entrevistadas sobre a temática em questão: alfabetização e analfabetismo; a segunda focou os componentes do Projeto; a terceira indagou até que ponto o objetivo do Projeto é alcançado. Os dados foram coletados por meio de entrevista semiestruturada, realizada com 11 professoras do Projeto, uma de cada Coordenadoria Regional de Educação. O estudo mostrou que as professoras têm experiências e concepções diversas sobre a temática. Os resultados da avaliação levaram a concluir que o objetivo do Realphabetização 2 está sendo alcançado em parte e que seus componentes apresentam pontos fortes e fracos, o que pode explicar esse resultado.

Palavras-chave: Avaliação. Alfabetização. Analfabetismo. Projeto Realphabetização 2.

ABSTRACT

This study aimed at evaluating the Project *Realfabetização 2* of the County Department of Education of Rio de Janeiro geared toward teaching literacy to students who have gotten to the 6th grade of Elementary School still illiterate. The study was oriented by three questions. The first question attempted to bring up the teachers' conceptions of the subject matter: literacy and illiteracy; the second one focused on the components of the Project; the third question inquired to what extent the goal of the Project is reached. The data were collected through semi-structured interviews conducted with 11 teachers of the Project, one from each *Coordenadoria Regional de Educação*. The study showed that the teachers have diverse types of experience and concepts of the subject matter. The results of the evaluation led to the conclusion that the goal of the Project has been reached partially and that its components show strong and weak points, which can explain these results.

Keywords: Evaluation. Literacy. Illiteracy. Project *Realfabetização 2*.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1	Modelo conceitual do Programa Reforço Escolar.....	22
Quadro 1	Categorias e indicadores do estudo.....	31
Quadro 2	Causas do analfabetismo dos alunos do 6º ano.....	44
Quadro 3	Mudanças que fariam nos moldes do Projeto.....	57
Quadro 4	Evidências em relação ao alcance do objetivo do Projeto Realfabetização 2.....	65
Quadro 5	Pontos fortes e fracos do Projeto Realfabetização 2.....	68
Quadro 6	Causas do não alcance total do objetivo do Realfabetização 2.....	69

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Projetos em funcionamento em 2011.....	19
Tabela 2	Resultados do Realização 2	24
Tabela 3	Faixa etária das professoras	37
Tabela 4	Tempo de formação e de sala de aula e cursos de pós-graduação....	38
Tabela 5	Número alunos matriculados, assíduos e ideal	59

SUMÁRIO

1	ANALFABETISMO E ANALFABETISMO FUNCIONAL	12
1.1	CONCEITOS DE ALFABETIZAÇÃO, ALFABETIZADO E ANALFABETISMO.....	13
1.2	ANALFABETISMO NO RIO DE JANEIRO.....	14
1.3	OBJETIVO, JUSTIFICATIVA E QUESTÕES AVALIATIVAS.....	16
2	O PROGRAMA FÓRMULA DA VITÓRIA E O PROJETO REALFABETIZAÇÃO 2	18
2.1	O PROGRAMA FÓRMULA DA VITÓRIA.....	18
2.2	O PROJETO REALFABETIZAÇÃO 2.....	21
3	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	30
3.1	ABORDAGEM AVALIATIVA.....	30
3.2	CATEGORIAS E INDICADORES.....	31
3.3	CONSTRUÇÃO E VALIDAÇÃO DO INSTRUMENTO.....	32
3.4	COLETA DE DADOS.....	33
3.5	ANÁLISE DOS DADOS.....	35
4	RESULTADOS	37
4.1	PERFIL DAS PROFESSORAS ENTREVISTADAS	37
4.2	CONCEPÇÕES DE ALFABETIZAÇÃO E ANALFABETISMO.....	39
4.3	O PROJETO E SEUS COMPONENTES.....	48
4.4	OBJETIVO DO PROJETO.....	58
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS E RECOMENDAÇÕES	67
5.1	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	67
5.2	RECOMENDAÇÕES.....	70
	REFERÊNCIAS	72
	APÊNDICE A - Roteiro de Entrevista para a Coordenadora do Projeto Realfabetização 2	77
	APÊNDICE B - Roteiro de Entrevista para Professoras do Projeto Realfabetização 2	80

1 ANALFABETISMO E ANALFABETISMO FUNCIONAL

As questões relacionadas ao analfabetismo da população brasileira estão presentes desde o final do século XIX. Ao longo desse tempo, o Brasil tem procurado resolver esse problema que, ainda hoje, afeta a vida de muitos brasileiros, como aponta Ferraro (2009, p. 25):

Desde as últimas décadas do século XIX, quando o analfabetismo se transformou, quase que de repente, num problema nacional, sucederam-se inúmeros discursos, juras, projetos, campanhas e até declarações de guerra contra o analfabetismo, acompanhados de periódicas reformas de ensino.

Os movimentos de combate ao analfabetismo atravessaram o século XX e mostraram a fragilidade da educação de primeiras letras no país ao longo dos anos. Algumas das principais ações e políticas desenvolvidas no intuito de acabar com o analfabetismo no Brasil podem ser destacadas: a Liga Brasileira Contra o Analfabetismo, de 1915; a Campanha de Educação de Adultos e Adolescentes, de 1947; a Campanha Nacional de Educação Rural, de 1952; a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo, de 1958; a Fundação Movimento Brasileiro de Alfabetização conhecida como MOBRAL, de 1967, e a chamada Década das Nações Unidas para a Alfabetização, de 2003.

Apesar das inúmeras tentativas, os resultados dessas iniciativas não parecem ter cumprido o seu objetivo maior: o de eliminar o analfabetismo de jovens e adultos no Brasil.

De acordo com dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE ([2015?]), em 2003, a taxa de analfabetismo no Brasil era de 11,6%. Nesse mesmo ano, o país lançou oficialmente a campanha Década das Nações Unidas para a Alfabetização. Na mesma ocasião, foi estabelecido um pacto entre o Ministério da Educação (MEC) e a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) para a implementação do Programa Brasil Alfabetizado, que previa a capacitação de professores e a alfabetização de jovens com idade acima de 15 anos, adultos e idosos. Embora o então Presidente da República tenha assumido o compromisso de erradicar o analfabetismo do Brasil em quatro anos, os dados oficiais do IBGE ([2015?]) mostram que o objetivo não foi alcançado, embora a taxa tenha caído para 9,9% em 2007. O problema persiste.

1.1 CONCEITOS DE ALFABETIZAÇÃO, ALFABETIZADO E ANALFABETISMO

Desde a década de 40, o IBGE diz que “pessoa alfabetizada [é a] pessoa capaz de ler e escrever pelo menos um bilhete simples no idioma que conhece, inclusive a pessoa alfabetizada que se tornou física ou mentalmente incapacitada de ler ou escrever.” (IBGE, 2014, p. 6).

Não há, entre os estudiosos, um conceito único de alfabetização. Ferreiro e Teberosky (1991, p. 36), por exemplo, criticam a alfabetização tradicional que se pauta no aprendizado da leitura e da escrita por meio de avaliações de percepção (capacidade de discriminar sons e sinais, por exemplo) e de motricidade (coordenação, orientação espacial etc.). De acordo com as autoras, agindo dessa forma, acaba-se dando peso excessivo para um aspecto exterior da escrita (saber desenhar as letras) e deixando-se de lado suas características conceituais, ou seja, a compreensão da natureza da escrita e sua organização. Para elas, o aprendizado da alfabetização não ocorre desligado do conteúdo da escrita.

Para Moreira (2003), a pessoa descrita pelo IBGE seria considerada analfabeta funcional, já que “analfabetos funcionais são pessoas aparentemente alfabetizadas, mas cujo grau de alfabetização é insuficiente para que exerçam funções básicas nas sociedades modernas” (MOREIRA, 2003, p. 1).

Freire (1987) enfatiza que “aprender a ler, a escrever, alfabetizar-se é, antes de mais nada, aprender a ler o mundo, compreender o seu contexto, não numa manipulação mecânica de palavras, mas numa relação dinâmica que vincula linguagem e realidade.” (FREIRE, 1987, p. 8).

Segundo Soares, embora as últimas décadas tenham visto uma tendência “a atribuir um significado demasiado abrangente à alfabetização [...], é preciso diferenciar um processo de aquisição da língua (oral e escrita) de um processo de desenvolvimento da língua (oral e escrita).” (SOARES, 1985, p. 20).

A autora aponta para o fato de que “se alfabetizar significa orientar a criança para o domínio da tecnologia da escrita, letrar significa levá-la ao exercício das práticas sociais de leitura e de escrita.” (SOARES, 2009, p. 47).

Para a estudiosa, o ideal seria alfabetizar letrando, ou seja: “ensinar a ler e escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo que o indivíduo se tornasse, ao mesmo tempo, alfabetizado e letrado.” (SOARES, 2009, p. 47).

Diante dessas concepções, pode-se perceber que para ser considerado alfabetizado não basta conseguir combinar letras para formar sílabas e palavras para escrever um bilhete simples. É importante que o indivíduo seja capaz de usar leitura e escrita de forma efetiva. É essencial que a alfabetização seja capaz de promover a conscientização da realidade política e social na qual o sujeito se encontra inserido, dando-lhe a possibilidade de agir sobre ela e mudá-la sempre que for necessário. (FREIRE, 1989, p. 76).

Como opina Ribeiro (1997) “em alguns casos, o termo analfabetismo funcional é utilizado também para designar um meio termo entre o analfabetismo absoluto e o domínio pleno e versátil da leitura e da escrita.” (RIBEIRO, 1997, p. 144).

1.2 ANALFABETISMO NO RIO DE JANEIRO

De acordo com Cavallieri e Sigaud (2002, p. 1), 4,4% da população de 15 anos ou mais do município do Rio de Janeiro era analfabeta no ano 2000. Àquela época, o município carioca ocupava a 4ª posição no *ranking* nacional de analfabetismo, considerando somente as capitais.

Ainda que haja uma quantidade considerável de analfabetos no município, os números mudaram desde então. Dados do Ministério da Saúde de 2010 apontam que o município (no censo por capital segundo capital) apresentava a taxa de 2,75% de analfabetos. (BRASIL, [2015]). O Portal Geo Rio (ARMAZÉM DE DADOS, 2010) também disponibiliza dados sobre a situação do Rio de Janeiro em relação ao analfabetismo, considerando a faixa etária e as áreas do município. De acordo com tais dados, havia em 2010 o total de 9.398 analfabetos de 10 a 14 anos, distribuídos pelas cinco áreas de planejamento da cidade. O número total de analfabetos de 10 anos ou mais de idade no município do Rio de Janeiro era, em 2010, 156.949.

As questões envolvendo escolarização e alfabetização sempre permearam os questionamentos de profissionais da educação, tanto pelo grande número de analfabetos, quanto pelas razões e medidas para que essa realidade seja alterada.

Um projeto recente, denominado Realalfabetização, foi implantado em 2009, pela Secretaria Municipal de Educação do Município do Rio de Janeiro (SME-RJ), dentro das escolas, para erradicar o analfabetismo de estudantes da rede municipal de educação. O Projeto, cujo objetivo é alfabetizar alunos que chegam analfabetos

ao 6º do Ensino Fundamental, ainda se encontra em vigor, na atual Secretaria de Educação. A declaração da Secretária sobre o analfabetismo na Rede ilustra essa problemática:

Hoje temos cerca de 5.500 analfabetos funcionais nos 4º e 6º anos no Rio. Quando assumimos a rede, em 2009, eram 28 mil. Não é pouco. Tínhamos 13,6% da rede defasada. Se não tomássemos alguma medida séria, perderíamos esses alunos. São pessoas que passaram pelas nossas escolas, mas ninguém olhava para elas. Eram como fantasmas. Eu quero corrigir tudo isso até 2016. (BOMENY, 2014).

O interesse pelo tema apareceu quando a autora deste estudo assumiu o cargo de professora regente no Município do Rio de Janeiro, se deparando com classes denominadas de “turmas de Projeto”. Essas turmas eram formadas por alunos que já haviam cursado a primeira fase do Ensino Fundamental e parte da segunda fase (até o 6º ano) e, por serem repetentes, encontravam-se fora da faixa etária esperada para o ano escolar. No intuito de corrigir o fluxo escolar, esses alunos eram matriculados em turmas de Projetos e tendiam a seguir, com raras exceções, nesse sistema até a conclusão do Ensino Fundamental. Cabe destacar que são alunos que passaram por todas as etapas do Ensino Fundamental 1, isto é, cursaram do 1º ao 5º ano, e ainda assim, chegaram ao 6º ano sendo considerados analfabetos.

Tendo em vista que não há registros de avaliações do Projeto Realização 2 e considerando a importância do assunto, a proposta desse estudo avaliativo foi levada à Secretária Municipal de Educação, acompanhada por uma correspondência da Coordenação do Curso de Mestrado Profissional em Avaliação da Fundação Cesgranrio, solicitando a autorização para sua realização, como também por um pedido de autorização para o Conselho de Ética da Secretaria. A Secretária de Educação não só autorizou a realização do estudo no âmbito da rede municipal, como também sugeriu um contato com a coordenação do Projeto para auxiliar no que fosse necessário.

1.3 OBJETIVO, JUSTIFICATIVA E QUESTÕES AVALIATIVAS

Por entender que todo sujeito inserido no ambiente escolar tem direito à alfabetização plena e por acreditar que por meio dela o indivíduo pode crescer humana e socialmente, o estudo avaliativo teve o seguinte objetivo: avaliar o Projeto Realização 2 contemplando seu propósito de alfabetizar estudantes da rede municipal de ensino que não foram alfabetizados e demais componentes necessários à sua realização.

Considerando que, da equipe envolvida no Projeto Realização 2 - coordenadora do Projeto, coordenadores do Projeto nas Coordenadorias Regionais de Educação (CRE), professores itinerantes e professores da turma de Projeto -, os professores são personagens centrais, na medida em que são os responsáveis pelo desenvolvimento diário do Projeto em sala de aula, foram escolhidos como participantes do presente estudo.

Um passo fundamental para o direcionamento de um estudo avaliativo é a formulação das questões avaliativas. De acordo com Worthen, Sanders e Fitzpatrick (2004), “[...] a meta da avaliação é dar respostas a perguntas avaliatórias significativas que são apresentadas, ao passo que os papéis da avaliação se referem às maneiras pelas quais essas respostas são usadas.” (WORTHEN; SANDERS; FITZPATRICK, 2004, p. 39).

A falta de perguntas avaliativas faz com que a avaliação não tenha um foco definido, podendo comprometer de forma significativa o resultado do estudo. Chianca (2001) acrescentam que a elaboração das questões avaliativas, embora não seja a fase mais complexa da avaliação, é um momento que exige reflexão e cuidado.

A elaboração de perguntas é um momento-chave do processo que requer uma reflexão profunda e cuidadosa do grupo envolvido com a avaliação. Se perguntas triviais são incluídas na avaliação, corre-se o risco de ter um retorno pequeno ou mesmo nenhum retorno do investimento feito na avaliação. (CHIANCA, 2001, p. 34).

Assim, o objetivo deste estudo deu origem às seguintes questões avaliativas:

1) Quais as concepções das professoras sobre alfabetização e analfabetismo?

2) Como as professoras avaliam o Projeto Realização 2 e seus componentes?

3) Para as professoras, até que ponto o Projeto Realização 2 alcança seu objetivo?

2 O PROGRAMA FÓRMULA DA VITÓRIA E O PROJETO REALFABETIZAÇÃO 2

2.1 O PROGRAMA FÓRMULA DA VITÓRIA

Desde 1994, o Instituto Ayrton Senna vem desenvolvendo programas educacionais que buscam solucionar os problemas da rede escolar pública brasileira. Esses programas são implementados por meio de parcerias firmadas entre o Instituto e as Secretarias Municipais e Estaduais de Educação de todo o país.

Os programas elaborados pelo Instituto Ayrton Senna são: Se Liga, Acelera Brasil, Circuito Campeão, Gestão Nota 10, Fórmula da Vitória, SuperAção Jovem, Educação pela Arte, Educação pelo Esporte, Escola Conectada e Comunidade Conectada. De acordo com informações retiradas do site oficial, “o Instituto Ayrton Senna é uma organização sem fins lucrativos que trabalha para ampliar as oportunidades de crianças e jovens por meio da educação.” (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2015).

Ao serem integrados pela Rede Escolar Municipal, os Programas Educacionais recebem um nome oficial atribuído pela SME, além daquele atribuído pelos institutos e fundações. Esse nome “duplo”, segundo Souza (2012, p. 106), causa confusão.

Com a quantidade de Projetos na rede escolar e o duplo nome entre o oficial dado pela SME e o original, dado pelas Instituições, em parceria com o governo, ocorre uma enorme confusão entre os responsáveis pelos educandos e os próprios professores em exercício. Eles desconhecem as nomenclaturas oficiais e/ou confundem-nas. Segue correlação dos nomes entre os Programas originais e a adaptação no Sistema de Cadastro Acadêmico SCA do município do Rio de Janeiro.

A Tabela 1 mostra os nomes dos Programas originais e os do Sistema de Cadastro Acadêmico (SCA) do município do Rio de Janeiro.

Tabela 1 - Projetos em funcionamento em 2011

Ordem	Programa	Nome no SCA
1	Se Liga	Realfabetização 1
2	Novo Realfabetização	Realfabetização 2 ^a
3	Fórmula da Vitória	Realfabetização 2
4	Acelera Brasil	Aceleração 1A
5	Tecendo o Saber ¹	Aceleração 1B
6	Autonomia Carioca: Aceleração de Estudos II ²	Aceleração 2
7	Autonomia Carioca: Aceleração de Estudos III ³	Aceleração 3

Fonte: A autora (2015) adaptado de SOUZA; CARNEIRO (2014).

O presente estudo faz referências somente ao Programa Fórmula da Vitória, uma vez que foi com base nesse programa que se estabeleceu o Projeto Realfabetização 2 da Secretaria de Educação do Município do Rio de Janeiro. De acordo com o relatório de resultados do ano de 2013 publicado pelo Instituto Ayrton Senna (2013), o Fórmula da Vitória estava presente em 13 municípios de dois estados e atendia a 4.060 adolescentes e jovens por meio de 251 educadores.

De acordo com o documento contendo diretrizes desenvolvidas pelo Instituto Ayrton Senna, o Programa Fórmula da Vitória foi desenvolvido com base em dados de “pesquisas em educação que apontam o alto índice de alunos matriculados nos anos/séries finais do Ensino Fundamental com comprometimento nas competências leitora e escritora.” (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2006, p. 7). O documento aponta ainda que, como consequências desse comprometimento, esses alunos estão expostos ao fracasso.

O Programa Fórmula da Vitória foi elaborado para “alunos de anos/séries finais do Ensino Fundamental classificados, segundo teste diagnóstico, como alfabetizados em nível rudimentar e/ou alfabetizados em nível básico”. Esses níveis são definidos pelo Instituto Ayrton Senna (2006, p. 8):

Alfabetismo nível rudimentar: o aluno identifica informações explícitas em textos curtos e, a partir disso, reconhece o seu conteúdo. Esse fato lhe permite, mesmo com algumas dificuldades, lidar com questões emergentes do cotidiano. **Alfabetismo nível básico:** o aluno localiza informações em textos curtos e médios, porém de pouca complexidade.

^{1 2 3} Programas de propriedade da Fundação Roberto Marinho

Cabe informar que o estudo citado sobre o Projeto Realphabetização diz que “o Instituto Ayrton Senna considera para fins censitários que os alunos que leem/ escrevem palavras, frases e textos são todos alfabetizados” (SOUZA; CARNEIRO, 2014, p. 208).

Com formação de até 30 alunos por turma, o Programa poderia ser oferecido no turno regular das aulas ou no contra turno. No primeiro caso, os alunos sairiam de sua turma de origem e seriam reenturmados em classes específicas em relação ao ano/série de origem. No segundo caso, os alunos permaneceriam na turma regular e frequentariam aulas específicas do Programa no horário contrário ao da sua turma regular, todos os dias, com duração de 2 horas e 30 minutos.

O Programa previa como eixo gerencial uma equipe composta por um coordenador, um supervisor e um professor. O professor deve ter, de preferência, experiência em alfabetização e formação e conhecimento em Língua Portuguesa.

De acordo com as diretrizes do Instituto Ayrton Senna, o Fórmula da Vitória objetivava “ampliar a competência e a eficácia tanto na comunicação oral quanto na escrita [e] ajustar as competências e habilidades leitora, escritora e de oralidade do aluno no nível de sua escolaridade” (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2006).

No intuito de alcançar tais objetivos, o Programa contava com material didático composto de Livros do Aluno, Livro do Professor e Caixas de Literatura. Segundo o Instituto, o material didático “é organizado com base na concepção de gêneros textuais (...) selecionados com o intuito de diversificar as esferas a que se remetem (literária, jornalística) e as tipologias (narrativa, relato e argumento).” (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2006).

O Instituto Ayrton Senna (2006, p. 11) declara que o Programa “trabalha o currículo a partir da concepção de matrizes de competências e habilidades”, e que as referências para o Fórmula da Vitória são os livros: Poemas e Poesias, Carta Aberta e Contos de Assombração.

De acordo com a Global Editora ([2015]), responsável pela publicação do material didático utilizado por professores e alunos do Fórmula da Vitória, o livro Poemas e Poesias permite que o aluno estabeleça relações entre poemas lidos ou ouvidos, com experiências, sensações e sentimentos próprios e que busque significados para as os diferentes usos das palavras contidas nos poemas. A ideia é que o aluno seja capaz de reconhecer a diversidade e as possibilidades de sentidos

proporcionados pelas várias formas e recursos poéticos, seja no uso da escrita, da leitura e da oralidade.

O livro Carta Aberta usa cartas como gênero argumentativo e persuasivo para destacar o papel social e o ponto de vista assumido pelos autores, de forma a permitir que o estudante desenvolva a capacidade de argumentação e de suas diferentes possibilidades, como solicitação, apelo e denúncia. Por meio deste gênero, o aluno é requisitado a articular, pensar, ouvir e falar com compreensão, seja por meio da comunicação escrita ou falada.

Já o uso dos Contos de Assombração justifica-se, também de acordo com a Global Editora ([2015]), por suscitar grande interesse dos adolescentes, além de facilitar a observação, a antecipação, a construção de hipóteses, a articulação de informações transmitidas por imagens ou por textos e motiva a emoção no quesito oralidade.

Segundo as diretrizes estabelecidas pelo Instituto para o Fôrmula da Vitória, os livros que compõem o Programa direcionam os estudantes à leitura, à produção escrita e à oralidade. Ainda conforme as Diretrizes, os Fundamentos Pedagógicos do Programa Fôrmula da Vitória, e conseqüentemente, do Projeto RealFabetização 2, em relação à alfabetização envolvem: o processo de ler e escrever; a capacidade de compreensão da linguagem; o entender a leitura e a escrita como práticas sociais; a capacidade de grafar as letras e decodificá-las; o compreender o mundo e se fazer compreender pelo mundo. Assim, que o material didático descrito e os Fundamentos Pedagógicos focalizam somente a Língua Portuguesa.

2.2 O PROJETO REALFABETIZAÇÃO 2

Origem do Projeto RealFabetização 2 no Rio de Janeiro

No município do Rio de Janeiro, o Programa Fôrmula da Vitória foi a base do Projeto RealFabetização 2, criado em 2009. Esse Projeto é fruto da parceria público-privada firmada entre o município do Rio de Janeiro e o Instituto Ayrton Senna. Como aponta Souza (2012, p. 71):

Foi com a Lei Federal: nº 11.079, de 30 de dezembro de 2004 (BRASIL, 2004), que se estabeleceram regras para contratações e licitações de parcerias entre as entidades públicas e privadas na gestão pública entre os Entes Federados da União. O Instituto Ayrton

Senna pode participar da gestão educacional do Município do Rio de Janeiro, com a regulamentação desta Lei Federal; com a Lei municipal nº 5026 e com o Decreto nº 30.780 de 2 de junho de 2009, que foi sancionado pelo atual prefeito Eduardo Paes.

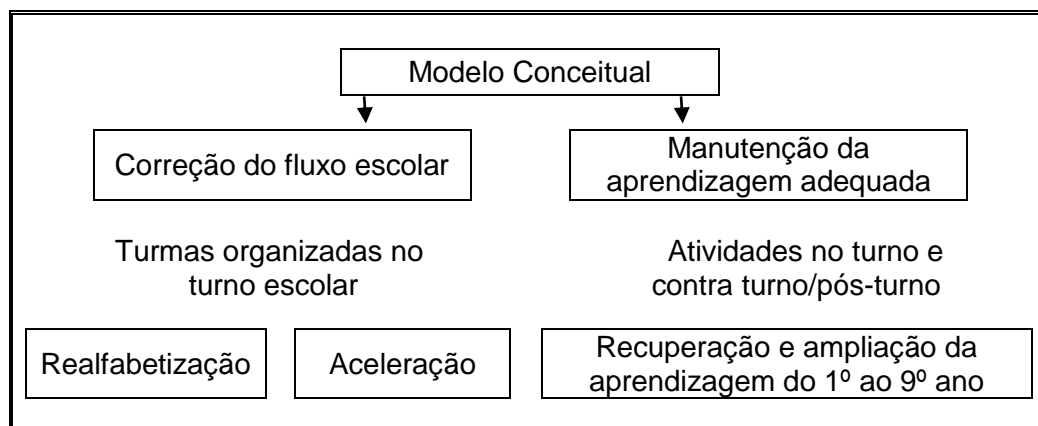
O Projeto Realização foi uma das ações geradas com base no Programa Reforço Escolar para resolver o problema do analfabetismo funcional de estudantes das escolas da rede municipal de ensino.

Importante ressaltar que a autora deste estudo não encontrou registro do conceito de “realização” na literatura que concerne alfabetização e letramento. É possível pensar, como sugere Souza (2012, p.117), que o processo de alfabetização acontece uma única vez. Segundo a autora:

Ao se refletir sobre o nome do Projeto Realização, apreende-se que o nome do Projeto não é adequado, pois remete a ideia que se esteja alfabetizando outra vez o discente. No “Projeto (Re) alfabetização” em questão, o aluno não está sendo (re) alfabetizado. Ele está se alfabetizando, ou seja, compreendendo e interpretando os códigos linguísticos, que até então, eram desconhecidos, portanto, esta designação remete a uma ideia imprecisa do conceito de alfabetização. Uma vez o indivíduo alfabetizado, não terá necessidade de voltar a ser alfabetizado, ou seja, refazer aquilo que já sabe.

Segundo informações contidas no site administrado pela Prefeitura do Rio de Janeiro, o Programa Reforço Escolar organiza-se em duas linhas de ação: correção de fluxo e manutenção da aprendizagem. Os Projetos do Programa de correção de fluxo ofertados à comunidade escolar municipal em 2014 foram Realização e Aceleração (Figura 1).

Figura 1 – Modelo conceitual do programa Reforço Escolar



Fonte: A autora (2015) adaptado de RIOEDUCA.NET (2014).

O Projeto Realphabetização é dirigido a alunos de turmas do turno escolar, ou seja, para estudantes em turmas do turno da manhã ou do turno da tarde. O Projeto é dividido em dois tipos, de acordo com o público ao qual é direcionado:

- Projeto Realphabetização 1 - Projeto do Programa Reforço Escolar, elaborado e desenvolvido pela SME, que tem como objetivo alfabetizar alunos ainda não alfabetizados no 1º segmento, a partir do 3º ano.
- Projeto Realphabetização 2 - Projeto do Programa Reforço Escolar, realizado em parceria com o IAS, que tem como objetivo alfabetizar alunos do 6º ano, ainda considerados analfabetos funcionais.

Para direcionar os alunos aos Projetos Realphabetização 1 e Realphabetização 2, em 2009, houve uma medição do nível de conhecimento dos alunos através de uma avaliação diagnóstica composta por questões que envolviam leitura e escrita em língua portuguesa, elaborada pelo IAS. Esse teste foi aplicado a todos os alunos de 4º, 5º e 6º anos em toda a rede municipal do Rio de Janeiro. De acordo com os resultados, cerca de 28.000 dos estudantes testados se encontravam em condição de analfabetos ou analfabetos funcionais, devendo ser inseridos no Realphabetização 1, caso estivessem nos 4º e 5º anos, e no Realphabetização 2, no caso de alunos de 6º ano.

Estabeleceu-se, então, que os alunos do 6º ano avaliados seriam atendidos no contraturno ou aos sábados, dependendo do espaço físico e dos recursos humanos que as escolas pudessem oferecer, entre agosto e dezembro de 2009. A partir de 2010, os alunos que eram diagnosticados analfabetos ou analfabetos funcionais, deixaram de frequentar o chamado Reforço Escolar em regime de contra turno e passaram a ser enturmados nas turmas de Realphabetização 2 nos turnos da manhã e da tarde. Assim nasceu o Realphabetização 2. Segundo a Coordenadora do Realphabetização 2, em 2014, havia 78 turmas do Projeto em 74 das 1.008 escolas de Ensino Fundamental da Rede.

Assim, os alunos de 4º e 5º anos não alfabetizados passaram a ser alocados em turmas de Realphabetização 1, adaptado do Programa Se Liga e os do 6º ano em turmas de Realphabetização 2, adaptado do Programa Fórmula da Vitória, ambos de propriedade do Instituto Ayrton Senna.⁴

⁴ Para maiores informações sobre o Projeto Realphabetização 1, recomenda-se a leitura da dissertação de Carla da Mota Souza, intitulada O Projeto Realphabetização no Município do Rio de Janeiro: a participação dos docentes da 7ª Coordenadoria Regional de Educação (CRE) como avaliadores da política educacional

Importante observar que o modelo descrito acima difere daquele publicado no Diário Oficial do ano de 2011, como aponta Souza (2012, p. 105):

A Secretária Municipal de Educação, considerando a alínea “b” do inciso V do artigo 24 da Lei Federal nº 9394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Brasil (BRASIL,1996), Resolve: Art. 1º Ficam instituídos os projetos de correção de fluxo abaixo discriminados: I – Realfabetização 1 – para alunos do 2º ao 5º Ano, não alfabetizados, com defasagem idade/série igual ou superior a 2 anos; II – Realfabetização 2 – para alunos do 6º Ano, considerados não alfabetizados; III – Aceleração 1 – para alunos oriundos do projeto Realfabetização 1; IV – Aceleração 2 – para alunos do 7º e do 8º Ano, com defasagem idade/série igual ou superior a 2 anos.

Como acontece com estudantes inseridos em outras turmas das escolas da Rede, os alunos do Realfabetização 2 são avaliados durante o ano letivo e recebem conceitos que representam o seu grau de progresso. Alunos com conceitos Muito Bom (MB), Bom (B) e Regular (R) progredem para o Projeto Nenhum Jovem a Menos, referente ao 7º ano do Ensino Fundamental.

Alunos com conceito Insuficiente (I) deixam o Projeto e voltam a cursar o 6º ano do Ensino Fundamental. A Tabela 2 mostra a distribuição dos resultados da avaliação dos alunos no Projeto Realfabetização 2 de 2010 a 2014.

Tabela 2 - Resultados do Realfabetização 2

Alunos avaliados	2010	2011	2012	2013	2014
	3.650	3.309	3.675	1.650	1.250
Conceito MB	210 (5,8%)	709 (21,4%)	1.199 (32,6%)	99 (6,0%)	98 (7,8%)
Conceito B	808 (22,1%)	773 (23,4%)	862 (23,5%)	735 (44,5%)	705 (56,4%)
Conceito R	1.515 (41,5%)	1.498 (45,3%)	1.278 (34,8%)	619 (37,5%)	377 (30,2%)
Conceito I	1.117 (30,6%)	329 (9,9%)	336 (9,1%)	197 (11,9%)	70 (5,6%)

Fonte: A autora (2015).

Embora 2012 tenha sido o ano com mais estudantes matriculados em turmas de Realfabetização 2 (3.675 alunos), o número de reprovados (336) foi inferior ao do ano de 2010 (1.117). Destaca-se que tanto o número de alunos inseridos no Projeto quanto o de alunos reprovados diminuiu consideravelmente. Esse resultado vai de

encontro à expectativa da Coordenadora Valéria Querido sobre os rumos do Projeto, que em entrevista realizada pela autora do estudo na sede da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro em 25/09/2014, afirmou que:

A intenção da Secretaria é que os Projetos sejam projetos especiais no sentido de não acontecerem “ad aeternum”. Que eles venham, solucionem o problema e depois saiam e que a gente vá fazer outro tipo de coordenação. A ideia é essa. Para o ano que vem (2015), vai ter Realfa porque ainda tem público. [...] Estamos fazendo um trabalho para que a gente tenha o mínimo possível, mas o Projeto ainda tem um tempozinho de vida. (QUERIDO, 2014).

De acordo com informações provenientes na mesma entrevista, desde 2010, os alunos do Projeto Realphabetização 2 frequentam as aulas em turno único, de segunda à sexta-feira, em turmas compostas por 15 a 30 estudantes que se encontram fora da faixa etária esperada para alunos do 6º ano. Segundo Souza e Carneiro (2014, p. 213):

o Instituto Ayrton Senna garante em documentos presentes no seu próprio site que o sucesso chega a atingir 95% de alfabetizados. Ainda esclarece que, em muitos casos, os alunos aceleram sua aprendizagem ‘pulando’ para séries seguintes.

Também em entrevista, a então Secretária Municipal de Educação falou, em 25 de setembro de 2012 à Revista *Pontocom*, sobre sua ação ao assumir o posto na Secretaria e corroborou o suposto sucesso do IAS no processo de alfabetização:

Procuramos o MEC para saber quem tinha, de fato, uma tecnologia educacional adequada. Era uma área não dominada pela rede. A rede do Rio sabia alfabetizar, mas não realphabetizar. O MEC nos recomendou o Instituto Ayrton Senna, que deu um show. Eles capacitaram cerca de 1500 professores da nossa rede. [...] chamaria de novo o Instituto Ayrton Senna [...] fizeram um ótimo trabalho e foram muito elogiados pelos professores da rede. Capacitar nossos professores, por meio de universidades e fundações, é muito bom. Internaliza e socializa conhecimento. As boas organizações fazem isso. A parceria ajudou a Rede Municipal de escolas do Rio a apresentarem bons resultados no Ideb e na Prova Brasil. (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2012).

Ingresso no Projeto

O professor é direcionado para uma turma de Realização 2 por indicação da direção da escola onde trabalha ou por interesse próprio. Esse professor deve, preferencialmente, ter formação em Letras, já que o foco do Projeto é em Língua Portuguesa. Caso esse profissional não esteja disponível ou interessado em se engajar no Projeto, um professor com qualquer outra formação pode assumir a turma.

[...] a gente está falando de 6º ano, então, Professor 1 - Professor 1 é professor especialista em Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, Geografia, História. Preferencialmente, professor de Língua Portuguesa ou Línguas Estrangeiras, porque você fez Inglês você fez Português, obviamente, então, a preferência era para esse professor. Se a gente não conseguisse completar o quadro com professor de Língua Portuguesa ou Língua Estrangeira, professor de qualquer área que quisesse se envolver com alfabetização de aluno. (QUERIDO, 2014).

Ao se integrar à turma de Realização 2, o professor atua como generalista, ou seja, permanece com seus alunos 4 vezes por semana e ministra todas as disciplinas exceto Língua Inglesa e Educação Física. Essas são ministradas uma vez por semana por outros professores com habilitação para lecionar as respectivas disciplinas.

Capacitação

A preparação dos professores para o início dos trabalhos com a turma acontece, em geral, na primeira semana de fevereiro. Nestes encontros, segundo a Coordenadora do Realização 2, o professor generalista recebe uma formação inicial de 16 horas distribuídas por uma semana, em turno único (manhã ou tarde), conduzida por integrantes do Instituto Ayrtton Senna. A capacitação pretende que o professor entenda o Projeto e o material a ser utilizado antes de assumir a turma. Essa capacitação inicial intenciona fornecer informações sobre os fundamentos do Programa Fórmula da Vitória, que é o programa no qual o Projeto Realização 2 é alicerçado.

Enquanto permanecer à frente da turma, o professor deve participar da formação continuada específica para cada um dos módulos/livros que compõem o material didático elaborado pelo Instituto Ayrton Senna.

Cada Coordenadoria Regional de Ensino (CRE) da SME-RJ possui uma equipe encarregada do acompanhamento do trabalho do professor e do desenvolvimento dos alunos. Essa equipe é formada por um coordenador e por professores itinerantes. Os professores itinerantes visitam as turmas de Realização 2 para observar o andamento do Projeto e a evolução dos alunos. Além disso, a equipe deve fazer a inserção mensal de dados do acompanhamento diário no Sistema Instituto Ayrton Senna de Informações (QUERIDO, 2014).

Acompanhamento do Projeto

Segundo a Coordenadora do Projeto, cada Coordenadoria Regional de Ensino (CRE) possui uma equipe encarregada do acompanhamento do trabalho do professor e do desenvolvimento dos alunos. Essa equipe é formada por um coordenador e por professores itinerantes. Os professores itinerantes visitam as turmas de Realização 2 para observar o andamento do Projeto e a evolução dos alunos. Além disso, a equipe deve fazer a inserção mensal de dados do acompanhamento diário no Sistema Instituto Ayrton Senna de Informações (SIASI).

Cada Coordenadoria tem um Coordenador do Projeto e o Coordenador tem uma equipe de professores itinerantes. O professor itinerante visita as turmas, acompanha o professor, vai para a sala de aula, avalia a leitura e escrita e trabalho dos alunos. Ele é observador em ação. Uma das atribuições é garantir que o Projeto esteja acontecendo como tem que acontecer e o Instituto Ayrton Senna também tem um sistema de informática chamado SIASI, onde mensalmente a gente insere dados: como é que esse menino está lendo, como está escrevendo, como é que ele está oralizando, se ele frequentou. (QUERIDO, 2014).

Metodologia do Projeto

De acordo com Souza (2012, p. 106),

Os alunos do Projeto Realização são orientados pela metodologia IAS - esta é voltada para uma gestão de resultado, baseada em metodologia própria composta por recursos gerenciais,

didáticos e humanos, (...) existem as matrizes que são descritoras de habilidades, com os indicadores de sucesso a serem monitorados: deveres de casa, contabilidade de falta de professores, contabilidade de faltas dos alunos (...) e dados posicionais da situação de leitura e escrita dos alunos; diagnósticos da realidade educacional, com relatórios de acompanhamento e avaliações.

As Diretrizes do Instituto Ayrton Senna (2006, p. 10) destacam que a metodologia na qual o Programa Fórmula da Vitória se baseia é a de sequências didáticas, que deve ser seguida pelo professor para o desenvolvimento do trabalho com seus alunos.

O desenvolvimento do trabalho se dá com o uso da metodologia de sequências didáticas constituídas por atividades devidamente planejadas. Dessa forma, ao se apropriarem dos conhecimentos linguísticos, os alunos evoluem ao produzirem textos claros e coesos, e na fluência e compreensão da leitura, sejam eles de caráter escolar ou não. A apropriação dos recursos linguísticos pertinentes também possibilita ao aluno evoluir na correção gramatical e linguística de uma forma natural, pois ele o faz no uso significativo da língua e não em atividades desprovidas de sentido, voltadas especificamente para a aquisição de regras.

Ao descrever a metodologia de ensino adotada, a Coordenadora do Projeto informou que os professores das turmas de Realização 2 são orientados a ler todos os textos com os alunos, em um constante acompanhamento das atividades e esclarecendo possíveis dúvidas.

Qual é a orientação que os professores têm? Esses Cadernos têm que ser lidos junto com os meninos. Todo o material tem que ser lido, tem que ser feito junto. Vocês fazem de duas em duas atividades, não existe em uma turma de Realza 2. Não existe isso de faz e depois corrige, não pode existir no Projeto. A ideia é: Vamos lá, Caderno na página 12 e vamos ler juntos: o que essa atividade quer dizer, quem está com dúvida?. (QUERIDO, 2014).

Em relação ao processo de avaliação dos alunos, os professores recebem os instrumentos produzidos pelo Instituto Ayrton Senna para avaliação de leitura e escrita que devem ser aplicados após a conclusão de cada livro. Segundo recomendações do Instituto quanto às outras disciplinas, os professores devem elaborar seus próprios instrumentos de avaliação.

Esses professores são orientados a utilizar diferentes instrumentos de avaliação. Para cada livro, o Instituto nos encaminha um arquivo com provas. Poemas e Poesias: os meninos fazem prova de poemas e poesias; Carta Aberta: eles vão fazer prova de carta aberta [...] Agora, o professor precisa ter os instrumentos dele. Ele precisa elaborar. A gente tem essa do Instituto e ela é padronizada, mas o professor é orientadíssimo a fazer sua própria avaliação. (QUERIDO, 2014).

Currículo e Material didático

O currículo oficial do Realização 2 corresponde ao currículo para turmas de 6º ano. Isso significa que os alunos devem ter aulas de Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia, Ciências, Língua Inglesa e Educação Física.

De acordo com informações da Coordenadora do Projeto Realização 2, o Programa Fórmula da Vitória desenhado pelo Instituto Ayrton Senna incidia exclusivamente na Língua Portuguesa. Já o Realização 2 utiliza aquele mesmo material didático do Programa, os módulos de Língua Portuguesa: Poemas e Poesias, Carta Aberta e Contos de Assombração. Quanto às outras disciplinas, os professores são orientados a usarem os Cadernos Pedagógicos produzidos para alunos do 6º ano regular, pela própria Secretaria de Educação.

O professor de língua estrangeira não recebe material específico para o trabalho no Projeto. Assim, ele deve seguir as orientações curriculares para Língua Estrangeira e produzir seu próprio material.

Segundo Mucci (2013, p. 35), que avaliou o uso dos cadernos pedagógicos de língua portuguesa produzidos pela SME-RJ, em 2009, tais cadernos passaram a ser distribuídos pela Secretaria para serem utilizados como “reforço escolar, como proposta de tarefa de casa e como apoio à prática pedagógica realizada em sala”.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este capítulo expõe os procedimentos metodológicos adotados nesta avaliação: a abordagem avaliativa do estudo, as categorias e os indicadores, o processo de construção e validação do instrumento, além dos procedimentos de coleta e de análise dos dados.

3.1 ABORDAGEM AVALIATIVA

De acordo com Aguilar e Ander-Egg (1994, p. 48), uma avaliação se destina a:

[...] identificar, obter e proporcionar de maneira válida e confiável dados e informações suficientes e relevantes para apoiar um juízo sobre o mérito e o valor dos diferentes componentes de um programa ou de um conjunto de atividades específicas que se realizam, foram realizadas ou se realizarão, [...]comprovando a extensão e o grau em que se deram essas conquistas, de forma tal que sirva de base ou guia para a tomada de decisões.

Schlemmer, Scariot e Padovani corroboram essa ideia quando afirmam que para avaliar é necessário que o investigador colete, analise e sintetize dados sobre o objeto avaliado, de forma que possa haver uma atribuição de valor ou de qualidade àquele objeto. O valor atribuído ao objeto conduz a uma tomada de decisão entre mantê-lo como está ou atuar sobre ele. Os autores afirmam também que o que se espera do objeto define a maneira de avaliá-lo:

Existem várias maneiras diferentes de se avaliar algo, e isto depende diretamente do que se escolhe medir e como será medido [pois] as medidas de uma avaliação não se baseiam apenas nos resultados encontrados, mas também com que intuito foi realizada a avaliação e em como os resultados obtidos foram alcançados. (LANSDALE; ORMEROD, 1994, apud SCHLEMMER; SCARIOT; PADOVANI, 2012, p. 3).

A escolha da abordagem a ser utilizada em uma avaliação é determinante para o sucesso do estudo. Na medida em que o estudo avaliativo buscou o julgamento de professores sobre o Projeto Realphabetização 2, da Secretaria Municipal do Rio de Janeiro, ou seja, se, segundo elas, o Projeto está alcançando o

objetivo de alfabetizar estudantes da rede considerados analfabetos funcionais, a abordagem adotada foi a centrada em objetivos. Segundo Worthen, Sanders e Fitzpatrick (2004, p. 39), “[...] a meta da avaliação é dar respostas às perguntas avaliatórias significativas que são apresentadas, ao passo que os papéis da avaliação se referem às maneiras pelas quais essas respostas são usadas”.

A escolha dessa abordagem é justificável, uma vez que o trabalho pretende gerar informações relevantes a partir das quais os gestores possam tomar conhecimento dos pontos fortes e fracos do Projeto para terem subsídios para uma reformulação ou um aperfeiçoamento.

3.2 CATEGORIAS E INDICADORES

Um passo importante em um estudo avaliativo é a elaboração de categorias e critérios que possibilitem responder às questões avaliativas norteadoras do estudo. De acordo com o Guia Metodológico de Indicadores de Programas (BRASIL, 2010, p. 21):

O indicador é uma medida, de ordem quantitativa ou qualitativa, dotada de significado particular e utilizada para organizar e captar as informações relevantes dos elementos que compõem o objeto da observação. É um recurso metodológico que informa empiricamente sobre a evolução do aspecto observado.

Quadro 1 - Categorias e indicadores do estudo

Categorias	Indicadores
1. Concepções de alfabetização e analfabetismo	1.1 Experiência em alfabetização
	1.2 Concepção de alfabetização
	1.3 Analfabeto X Analfabeto Funcional
	1.4 Razões do analfabetismo dos alunos do 6º ano
	1.5 Solução para o analfabetismo
	1.6 Concepção de reprovação
2. O Projeto e seus componentes	2.1 Ingresso no Projeto
	2.2 Capacitação
	2.3 Acompanhamento do Projeto
	2.4 Metodologia de ensino
	2.5 Currículo
	2.6 Material didático
3. Objetivo do Projeto	3.1 Alunos do Projeto
	3.2 Atuação do professor
	3.3 Alcance do objetivo

Fonte: A autora (2014).

Os indicadores escolhidos para o estudo foram definidos considerando três categorias: aspectos relacionados a concepções de alfabetização e analfabetismo; aspectos relativos ao Projeto e seus componentes; aspectos relacionadas ao objetivo do Projeto.

Também se buscou caracterizar brevemente as professoras entrevistadas, construindo um perfil a partir de aspectos pertinentes ao objeto do estudo e ao objetivo da avaliação.

3.3 CONSTRUÇÃO E VALIDAÇÃO DO INSTRUMENTO

A necessidade de ter um instrumento que possibilitasse conhecer mais a fundo as opiniões, percepções e concepções, bem como críticas e sugestões das professoras em relação ao Projeto Realphabetização 2, levou à escolha da entrevista como estratégia para a coleta de informações.

O estudo considerou os argumentos de Duarte (2012, p. 141), que declara que os trabalhos “de cunho qualitativo exigem a realização de entrevistas, quase sempre longas e semiestruturadas”. Segundo Sá Earp e Hildenbrand (2014, p. 84), uma das principais aliadas da avaliação ou da pesquisa qualitativa é a entrevista.

Entrevistas são indicadas quando o propósito do estudo é conhecer concepções, percepções, opiniões, explicações, pontos de vista e outros dados subjetivos. Quando relacionadas a trabalhos acadêmicos, pesquisas ou avaliações precisam ser elaboradas com cautela, pois devem estar em conformidade ao propósito do estudo.

Embora a autora tenha utilizado um roteiro de entrevista semiestruturada, construído a partir dos indicadores definidos no estudo, as entrevistas também revelam dados inesperados, chamados de **serendipidade**, comuns em entrevistas abertas ou semidirigidas.

Nestes métodos, os entrevistados falarão sobre os significados que eles atribuem a suas experiências de vida. É interessante notar que este modo pode levar o entrevistador a aproximar-se de dados não esperados, que são os famosos achados de serendipidade: aqueles que são encontrados por acaso. (FONTANELLA; CAMPOS; TURATO, 2006, p. 3).

Para elaborar o roteiro de entrevista, a autora utilizou não só a literatura sobre alfabetização, mas também conversas formais e informais com atores que fazem parte do objeto desse estudo avaliativo, a saber, uma professora da turma de Realização 2 que lecionava na escola da autora; alguns alunos da mesma escola, e, principalmente, a Coordenadora do Projeto Realização 2, responsável pelo Projeto na Secretaria Municipal de Educação.

O roteiro da entrevista utilizado na coleta de dados foi validado tecnicamente por uma especialista em avaliação da Fundação Cesgranrio e por uma professora do Projeto Realização 2. A primeira verificou, entre outros aspectos, a pertinência das perguntas, a forma com que foram redigidas e a sequência das questões. A segunda focou a clareza das questões para seus pares bem como o tempo de duração da entrevista.

Foi elaborado também um roteiro de entrevista semiestruturada para ser utilizado em entrevista com a Coordenadora do Projeto Realização 2, responsável pelo Projeto na SME-RJ, com a finalidade de levantar informações sobre a história do Projeto, seus componentes, as professoras, os alunos, os resultados e as parcerias (APÊNDICE A). Esse roteiro continha 22 questões.

Em sua versão final, o roteiro de entrevista com as professoras tem três categorias e 38 questões (APÊNDICE B).

3.4 COLETA DE DADOS

Os dados foram recolhidos de forma a fornecerem informações e descrições (BOGDAN; BIKLEN, 1994) que representassem opiniões e percepções dos docentes sobre o Programa Realização 2.

Por solicitação da Secretária Municipal de Educação, a primeira profissional a ser entrevistada foi a Coordenadora do Projeto Realização 2, responsável pelo Projeto na SME-RJ. Durante a entrevista com a Coordenadora, ficou estabelecido que ela faria uma reunião com as coordenadoras das CRE para colocá-las a par do estudo e para solicitar que indicassem professoras para a realização das entrevistas, pois nem todas as escolas da rede possuem turmas do Projeto Realização 2. Assim, os nomes das professoras e dos telefones das escolas onde lecionavam foram fornecidos pelas coordenadoras das CRE.

O contato telefônico com cada escola permitiu que a autora do estudo se apresentasse e falasse com a professora indicada. Dessa forma, foi possível saber em que dias e turnos cada professora lecionava e o melhor momento para contatá-la. Além disso, a autora deixou o número de seu telefone e e-mail caso a professora quisessem se comunicar.

Os contatos com as professoras foram feitos no período de um mês. Na ocasião, a autora se apresentava e informava o objetivo do Projeto e da entrevista, além de informar sua duração provável. “É importante que o entrevistador saiba qual o tempo aproximado da duração da entrevista para que possa comunicar ao entrevistado a fim de que se organize para ficar disponível.” (SÁ EARP; HILDENBRAND, 2014, p. 84). Garantia, ainda, o anonimato das informações e opiniões fornecidas.

Das 11 entrevistas, nove aconteceram nas escolas onde as professoras lecionavam, em horários em que estavam fora de sala de aula. Duas entrevistadas pediram que as entrevistas se realizassem na Escola de Formação de Professor Paulo Freire e nos arredores da Prefeitura do Rio de Janeiro, uma vez que estariam nesses locais nas datas combinadas. As entrevistas duraram de uma a duas horas e foram gravadas com a autorização das entrevistadas. Dois encontros tiveram que ser remarcados em função da agenda e compromissos das professoras. Todas as entrevistas foram realizadas antes do final do ano letivo.

Ao coletar os dados por meio de entrevistas, a autora levou em conta as características apontadas por Bogdan e Biklen (1994) : o ambiente natural é sua fonte direta dos dados e o investigador - no caso um avaliador- se constitui no principal instrumento; a investigação qualitativa é descritiva; os dados recolhidos são em forma de palavras ou imagens; o processo interessa tanto quanto os produtos ou resultados; os dados são analisados de forma indutiva; o significado é de importância vital na abordagem qualitativa.

Várias professoras entrevistadas teceram comentários positivos sobre o instrumento, destacando o encadeamento das perguntas, bem como os temas abordados.

3.5 ANÁLISE DOS DADOS

A análise seguiu os seguintes passos: transcrição integral das entrevistas; análise das entrevistas assinalando evidências que se relacionassem com os indicadores; montagem de um quadro de evidências; análise do quadro de evidências.

Primeiramente, as entrevistas foram transcritas na íntegra, pela autora. Essa etapa foi trabalhosa, já que a maioria das entrevistas foi realizada em ambientes escolares com muito barulho e pelo fato de que, ao transcrever uma entrevista, não se podem ignorar outros aspectos, tais como pausas, risos e gestos.

As professoras entrevistadas tiveram seus nomes mantidos em sigilo com a intenção de preservar suas identidades. Foram identificadas no estudo com a letra E (entrevistada) seguida dos números de 1 a 11, obedecendo a sequência em que foram entrevistadas. Com a mesma intenção, os nomes das escolas onde trabalham foram omitidos.

O segundo passo foi dedicado à leituras exaustiva do material para aprofundar o entendimento das concepções das professoras sobre os temas abordados. Essa etapa permitiu uma visão de conjunto sobre o material. Nessa etapa, há que se focar nas ideias centrais. Um recurso utilizado pela autora foi marcar e sublinhar o texto bruto com cores diferentes, de forma que os significados fundamentais fossem emergindo.

O terceiro passo foi a construção de um quadro de evidências, com o recorte dos textos das entrevistas por indicador, de forma que a reduzir as respostas a textos menores que contivessem o essencial das opiniões ou percepções das professoras sobre as questões apresentadas. Esse tipo de construção permite uma leitura horizontal das respostas sobre cada indicador.

A análise desse quadro, última etapa do estudo avaliativo, foi realizada no sentido de possibilitar a textualização dos resultados de forma que as questões avaliativas fossem respondidas, os indicadores fossem descritos e comentados bem como a apreciação dos professores ficasse evidenciada. É nesse momento que aparecem os possíveis achados e as questões de **serendipidade**, como já citado. Por exemplo, as entrevistadas falaram mais sobre a professora itinerante quando falaram do acompanhamento e avaliação da aprendizagem dos seus alunos do que na pergunta sobre o papel da itinerante propriamente dito. Outro aspecto inesperado

foi a afirmação da mudança da concepção de alfabetização, declarada pela quase totalidade das entrevistadas.

A análise foi orientada pela busca de categorização das respostas, no sentido de agregar opiniões ou percepções semelhantes, apresentar oposições bem como ressaltar as percepções singulares e originais das entrevistadas. As categorias serão descritas por falas exemplares, ao longo do texto. Em alguns casos, as respostas serão apresentadas sinteticamente em quadros.

4 RESULTADOS

Inicialmente, as professoras entrevistadas são apresentadas a partir de perfil construído por aspectos pertinentes ao estudo avaliativo. Os resultados apresentados a seguir estão organizados de acordo com as categorias nas quais o instrumento utilizado no estudo se baseia: alfabetização, componentes do Projeto, objetivo do Projeto.

4.1 PERFIL DAS PROFESSORAS ENTREVISTADAS

O perfil das 11 professoras entrevistadas no estudo foi delineado a partir das seguintes características: faixa etária, curso de formação, tempo de formação, tempo de sala de aula, cursos de pós-graduação, tempo de atuação no Projeto.

Tabela 3 - Faixa etária das professoras

Faixa etária	Número de professoras
30 – 40	2
41 – 50	5
51 – 60	2
61 – 70	2

Fonte: A autora (2015).

A idade das 11 professoras participantes varia entre 30 e 65 anos (Tabela 3). Pode-se afirmar que se trata de um grupo maduro, na medida em que a maioria tem entre 41 e 65 anos.

Em relação ao curso de formação inicial de professor das entrevistadas, seis professoras têm formação em Letras, o que atende à preferência do Projeto por profissionais com formação em Língua Portuguesa. As demais professoras possuem Licenciatura em Artes Plásticas, Matemática, Ciências Sociais, Educação Física, Biologia, Pedagogia e Ciências Biológicas. Duas professoras declararam ter cursado dois cursos de graduação.

A Tabela 4 apresenta dados sobre as professoras entrevistadas em relação ao tempo de formação, ao tempo de sala de aula e cursos realizados após a formação inicial.

Tabela 4 - Tempo de formação e de sala de aula e cursos de pós-graduação

Entrevistada	Tempo de formação	Tempo de sala de aula	Curso de pós-graduação
E3	38 anos	37 anos	-
E8	31 anos	31 anos	-
E5	25 anos	20 anos	<i>Lato Sensu</i>
E6	24 anos	26 anos	<i>Lato Sensu</i>
E7	24 anos	15 anos	-
E2	22 anos	46 anos	-
E10	18 anos	17 anos	<i>Lato Sensu</i>
E4	16 anos	16 anos	<i>Lato Sensu e Stricto Sensu</i>
E11	13 anos	12 anos	<i>Lato Sensu</i>
E1	10 anos	14 anos	<i>Lato Sensu</i>
E9	8 anos	7 anos	<i>Lato Sensu</i>

Fonte: A autora (2015).

Para a maioria das professoras, o tempo de formação é igual ou superior ao de sala de aula e três entrevistadas possuem tempo de formação inferior ao de sala de aula. De acordo com as respostas das entrevistas, isso se dá pelo fato de que, por terem feito o Curso Normal, essas professoras já lecionavam antes de concluírem os cursos de graduação.

Observa-se que as três professoras com mais tempo de sala de aula (E2, E3 e E8) não fizeram cursos de pós-graduação após a formação inicial. Uma delas explicou o fato dizendo “que não tinha muito tempo” e não houve interesse (E2). Outra entrevistada disse não ter feito cursos de pós-graduação, mas afirmou ter feito cursos oferecidos pelas Redes Municipal e Estadual de Ensino (E8). Uma professora justificou o fato de não ter cursado pós-graduação falando das dificuldades de horário e moradia (E3).

A maior parte das entrevistadas fez algum tipo de curso de pós-graduação, por razões ligadas diretamente ao trabalho docente.

“Fiz pós em Gestão de Administração Escolar, porque nessa escola particular eu fui convidada a ser diretora e aí eu fui diretora lá, fiz pós, e depois no Estado eu fui diretora adjunta também” (E1).

“Fiz pós em Orientação Educacional e Orientação Pedagógica, as duas ao mesmo tempo. Apesar de não ter trabalhado ainda como orientadora, ajudou na minha formação” (E9).

“Fiz pós em Gestão Escolar porque eu tive uma escola por 9 anos, então, para dirigir a escola, só o curso de graduação não habilitava [...]” (E11).

A professora que atua há mais tempo no Realização 2 começou no início do Projeto, assumindo sua primeira turma em 2009, quando os alunos eram atendidos em regime de contra turno, característica que fazia parte do desenho inicial do Projeto. Todas as outras professoras ingressaram no Projeto depois que o da instituição de turmas nos turnos da manhã e da tarde foi adotado. Assim, das professoras entrevistadas, uma está no Projeto há cinco anos; duas há quatro anos; duas há três anos; duas há dois anos e quatro há apenas um ano. Pode-se considerar, portanto, que a maioria das respondentes está há pouco tempo no Projeto.

4.2 CONCEPÇÕES DE ALFABETIZAÇÃO E ANALFABETISMO

O desenvolvimento e o êxito de um projeto dependem, inicialmente, do conhecimento e do envolvimento dos responsáveis por sua realização. O Projeto Realização 2 é conduzido por professoras e, portanto, é importante saber o que esse grupo conhece a respeito do tema fundamental ao Projeto: alfabetização, analfabetismo e temas correlacionados.

Assim, a categoria foi descrita a partir dos seguintes indicadores: experiência em alfabetização, concepção de alfabetização, analfabeto X analfabeto funcional, razões do analfabetismo dos alunos do 6º ano, solução para o analfabetismo, concepção de reprovação.

Experiência em alfabetização

Embora o Projeto Realização 2 tenha como objetivo a alfabetização de alunos fora da faixa etária e apesar de o Projeto dar preferência a professores com experiência em alfabetização, apenas três professoras entrevistadas declararam ter trabalhado com turmas de alfabetização.

“Trabalhei com turmas de alfabetização logo que eu comecei. Já fui professora de primário. Eu fiz adicional de alfabetização [...] Então, tenho bastante experiência” (E2).

“A primeira experiência que eu tive com alfabetização foi quando eu estava me formando. Eu dei aula em uma escola para o pessoal do supletivo. Fiquei um bom tempo, então, tenho bastante experiência” (E8).

“A minha escola era uma escola de alfabetização e tudo passava por mim: método, material, reunião com professores. Quando faltava algum professor, eu substituí, então, eu tenho uma bagagem muito grande por experiência” (E11).

As demais professoras informaram não terem tido nenhuma experiência com alfabetização antes do ingresso no Projeto. Eram professoras sem curso de formação para o magistério, que fizeram curso científico (E3) ou clássico (E5), sem atuação anterior em turmas de alfabetização. Segundo uma delas:

“Eu aprendi apanhando, e às vezes, tenho a impressão de que não aprendi o suficiente” (E6).

Concepção de alfabetização

Como se trata de um projeto voltado à realfabetização de estudantes, foi importante conhecer as concepções das entrevistadas relacionadas à alfabetização.

Analisando as visões das professoras sobre o tema, pode-se perceber que não há uma única concepção de alfabetização. Todavia, pode-se notar que existem tendências no entendimento sobre o tema. Algumas convergem para um conceito ligado ao aprendizado da leitura e da escrita.

“Transmitir um conhecimento para que a pessoa consiga adquirir a formulação suficiente para aprender a ler e a formar palavras, sílabas, som, os fonemas” (E7).

“Eu acho que alfabetização é saber ler, escrever e interagir com o texto, com as letras” (E10).

“É ajudar o aluno a elaborar frases simples para depois ensinar textos mais complexos e fazer com que ele entenda o que está lendo e escrevendo” (E11).

Alfabetização com sentido relacionado à ideia de conhecimento/compreensão de mundo também foi um entendimento expresso pelas entrevistadas. Tal concepção se aproxima da visão desenvolvida por Freire (1987, p. 11-12), que afirma que “a leitura do mundo precede a leitura da palavra”.

“Alfabetização, para mim, tem a ver com letramento, tem a ver com conhecimento de mundo, tem a ver com práticas culturais e sociais” (E4).

“Tornar o cidadão capaz de ler, de escrever, de pensar, de interpretar e entender o mundo onde ele vive” (E8).

“Eu acho que você tem que entender tudo, todo o contexto, não só leitura e escrita, mas saber interpretar o mundo onde você vive” (E9).

Houve ainda a definição de alfabetização com sentido relacionado ao código da língua, sem especificar se se tratava do código oral ou escrito.

“É quando o aluno consegue, uma pessoa de um modo geral, ela consegue se comunicar usando o código padrão do lugar onde ela vive” (E1).

Analfabeto X analfabeto funcional

O Projeto Realphabetização foi elaborado e implementado a partir dos resultados de um teste diagnóstico que testou o grau de alfabetização dos alunos de turmas de 4º, 5º e 6º anos do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Educação do Rio de Janeiro, em 2009. Na ocasião, foi apontado que havia alunos analfabetos ou com a alfabetização incompleta. O Projeto Realphabetização surgiu como uma tentativa de solução para esse problema, conforme informado pela Coordenadora.

Naquela ocasião, foi feito um teste diagnóstico que, na verdade, confirmava as suspeitas que as escolas já estavam levantando. Nesses 28.000 estavam no bojo os alunos que eram realmente analfabetos, nível 1, que não conheciam letras, que não escreviam o nome, e outros já com um texto mais avançado, mas ainda com problema de segmentação, coesão, enfim, a textualidade ainda não completa. (QUERIDO, 2014).

Como pode ser percebido, a Coordenadora do Projeto menciona dois tipos de alunos analfabetos. Cabe chamar atenção para as Diretrizes do Instituto Ayrton Senna (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2006, p. 7), na qual a proposta pedagógica do Projeto é “a alfabetização plena de estudantes inseridos em dois níveis: alfabetismo nível rudimentar e alfabetismo nível básico”, ambos considerados analfabetos funcionais. Deve-se considerar, portanto, que segundo essa proposta, o Fórmula não foi desenhado para alunos analfabetos “que não conheciam letras” nem “escreviam o nome”, definidos por Quintela (2015) como “o indivíduo que não sabe ler e escrever, mesmo que, em alguns casos, saiba assinar o próprio nome.” (QUINTELA, 2015).

Considerando as diferenças entre o nível de analfabetismo e os termos analfabeto e analfabeto funcional, o roteiro continha questões para que as professoras discorressem sobre suas concepções sobre os referidos termos.

Analfabetismo

Em relação ao analfabetismo, as 11 professoras falaram de questões relacionadas a ler e escrever. Algumas relacionaram o termo analfabeto ao não domínio do código da língua (E5 e E6).

Outras professoras relacionaram analfabeto com a falta de leitura e da escrita, como o fizeram ao falarem sobre suas concepções de alfabetização.

“O analfabeto eu vejo no sentido de não ter sido capaz de ter a devida formação para leitura, para escrita” (E8).

“O analfabeto é aquele que não domina a leitura, não domina a escrita” (E11).

As demais professoras relacionaram o analfabeto com leitura, exclusivamente, como uma pessoa que não lê:

“Analfabeto é aquele que não reconhece letra nenhuma” (E1).

“[...] não lê absolutamente nada, é completamente cego” (E2).

“[...] é aquele que é zerado mesmo, que não sabe assinar nem o nome” (E3).

Analfabeto funcional

Em relação às suas idéias sobre analfabeto funcional, algumas professoras consideraram alguém que lê, mas não interpreta aquilo que lê.

“O analfabeto funcional é aquele que consegue repetir o som das letras, ele vai fazer uma leitura, mas ele não consegue interpretar” (E1).

“Analfabeto funcional é aquele que, embora consiga ler e escrever, não entende o mundo, porque ele não entende o que lê, o que vê” (E3).

“O analfabeto funcional é aquele que consegue escrever alguma coisa, consegue entender alguma coisa, mas ele não fecha o pensamento. Ele não entende o conteúdo” (E11).

É interessante notar que ao falarem sobre analfabeto, a maioria das professoras associa a leitura e a escrita, porém, ao definirem o termo analfabeto funcional, algumas o definem pela falta da leitura ou da escrita.

“Analfabeto funcional eu acho que é aquele que consegue parcialmente um dos dois, ler ou escrever” (E7).

“Para mim o analfabeto funcional ou ele só lê alguma coisa ou ele só escreve, ou se escreve não entende o que escreveu ou se lê não lê o que escreveu” (E9).

Outra concepção das professoras entrevistadas incide somente para a falta da capacidade de leitura, ao definir o termo analfabeto funcional.

“Analfabeto funcional é aquele que a gente oferece tudo, você quer que ele aprenda, mas ele não desenvolve a leitura, mas ele conhece alguma coisa” (E2).

“Analfabetos funcionais conseguem juntar as palavras, “leiam esta frase”, ele vai ler, “agora, diga o que você leu”, ele não consegue porque ele não entende o que lê. Então, para mim, esse é o analfabeto funcional” (E6).

Ainda em relação à concepção de analfabeto funcional, uma definição se mostrou diferente das demais, pois não considera leitura ou escrita, mas a questão tecnológica.

Analfabeto funcional está mais ligado á parte tecnológica (...) Principalmente depois da era tecnológica ter entrado nas escolas, na parte de computação. Então, eu acho o analfabeto funcional mais ligado a esse sentido: de não conseguir fazer uso dos instrumentos que têm (E8).

Uma entrevistada não fez distinção entre os termos analfabeto e analfabeto funcional:

Para mim, analfabeto e analfabeto funcional estão muito próximos. Eu acho que foi uma nomenclatura criada por nós teóricos para que a gente entenda o mundo, não para o outro. Analfabeto e analfabeto funcional são pessoas que não sabem. Que não são capazes de ler o mundo (E4).

Razões do analfabetismo dos alunos do 6º ano

Os alunos do Projeto Realphabetização 2 são oriundos do 6º ano do Ensino Fundamental, ou seja, passaram pelas séries iniciais nas quais é esperado que a alfabetização aconteça. Pode-se considerar que o processo de alfabetização desses alunos não foi bem-sucedido, e esses estudantes não foram alfabetizados completamente.

Ao serem perguntadas sobre quais seriam as causas do analfabetismo desses alunos, a maior parte das entrevistadas citou o número de alunos em sala como causa principal do problema. Contudo, algumas professoras consideraram outros pontos, como questões de ordem médica, de ordem familiar, a não possibilidade de reprovação nos anos iniciais, a falta de professor auxiliar nas turmas de alfabetização e a falta de comprometimento do professor. Tudo isso aponta para o fato de que, para essas entrevistadas, as causas do analfabetismo são múltiplas.

São vários motivos. As turmas são muito cheias. As turmas de alfabetização têm que ter um número reduzido de alunos, para o professor atender quase que individualmente, não podem ser turmas cheias. Outra coisa, tem alunos que têm algum problema, até problema médico e de repente não tem a assistência necessária para superar, então esse aluno não vai conseguir. O fato de a família também, geralmente eles têm uma desestrutura familiar, quero dizer, não se tem o apoio dos pais para sequer verificar o que foi feito naquele dia na escola, se tem algum trabalho para ser feito. Então fica tudo para a escola (E3).

Em que pese essa multiplicidade, foi possível separar as explicações em fatores internos à escola e fatores externos à escola como possíveis causas para o analfabetismo dos alunos que chegam ao Real alfabetização 2 (Quadro 2).

Quadro 2 – Causas do analfabetismo dos alunos do 6º ano

Causas		Falas de suporte
Internas à escola	Número de alunos	O número de alunos nas turmas de alfabetização é muito grande (E4). As turmas são grandes [...] (E5). Porque as turmas são enormes [...] (E7). Eu acho que o grande problema é o número grande de alunos em sala de aula (E10).
	Não reprovação/ Aprovação automática	Os três primeiros anos que seriam os anos base, ele simplesmente vai à escola e não tem nenhuma maneira para que você possa fazer com que o aluno repita. Ele vai passando sem saber (E1). Há um tempo, eu acredito que seja isso, ele não foi reprovado (E11).
	Professor	[...] a professora devia ter um acompanhamento de um professor auxiliar (E1). [...] eu acho os professores pouco comprometidos (E9).

(Continuação)

(Conclusão)

Externas à escola	Medicalização da aprendizagem	[...] Às vezes, você vê um problema, problemas de saúde, às vezes, sérios (E8). Eu tenho alunos ali que deveriam ter acompanhamento neurológico (E6).
	Família	[...] a escola não tem respaldo nenhum de família (E2). [...] geralmente eles têm uma desestrutura familiar, quero dizer, não se tem o apoio dos pais (E3).

Fonte: A autora (2015).

É interessante observar que algumas das razões indicadas pelas professoras como causa do fracasso dos alunos não são recentes. Muitas pesquisas em educação apontam que são recorrentes as explicações dadas por professores com base na família do estudante pela omissão parental (LAHIRE, 2004), na aprovação automática (SÁ EARP, 2009) e na falta de acompanhamento médico ou de laudo (ASBAHR; LOPES, 2006).

Solução para o analfabetismo

Seguindo com a questão do analfabetismo, as professoras expressaram suas opiniões sobre a solução para o problema de diversas formas. O ponto mais considerado foi, novamente, o número de alunos por sala nas séries iniciais. Essa questão vem relacionada com a falta de base.

“Primeiro lugar a base. Base que eu digo são as séries iniciais mesmo. Diminuir o número de alunos. Não dá para o professor fazer um trabalho melhor com tantos alunos em sala” (E5).

“É aquela questão, o investimento em educação de base: menos alunos em sala para que o professor consiga dar atenção a todos da mesma forma e atender às necessidades especiais” (E10).

Algumas professoras disseram que a solução para o analfabetismo está relacionada à família em conjunto com o trabalho nos anos iniciais e à família em conjunto com o professor.

“Não tem uma fórmula mágica, mas nada é construído sem fazer a base. Os anos iniciais para qualquer criança são muito importantes, então devem ser muito bem trabalhados e a família tem que participar desse processo” (E1).

Bom, depois de um milagre, eu acho que é o professor se dedicar mais, e a família ficar mais em cima do aluno, porque o aluno, assim, esperar muito dele é complicado, a conscientização de "eu preciso estudar, esse é o meu futuro, para arrumar emprego, não sei quê" então eu acho que é mais a família mesmo ficar em cima e o professor se dedicar mais (E9).

Houve ainda algumas professoras que disseram que a solução para o problema estaria na aprovação automática. Segundo essa visão, a falta de reprovação explica o analfabetismo dos alunos.

Acabar com a aprovação automática, que na verdade ela ainda existe, ela só está maquiada, essa questão tem que ser revista. Como um aluno pode chegar ao 6º ano analfabeto? Porque a professora teve que aprová-lo lá no início, porque ela é cobrada, porque senão, ela é vista como incompetente (E6).

Que o sistema de ensino voltasse a ser como era no passado: acabar com a aprovação automática que existe nos primeiros anos, voltar com a possibilidade da reprovação desde as séries iniciais para o aluno entender que ele não vai ficar sendo aprovado até o 3º ano (E8).

Essas falas corroboram a tese de Sá Earp (2007, p. 26) de que, “na representação docente, a ‘aprovação automática’ é a atual grande vilã da educação Fundamental do Rio de Janeiro.”

As soluções apontadas pelas professoras também são múltiplas, muitas vezes fugindo do escopo das causas apontadas:

“Eu acho que a solução seria trazê-los para o ambiente escolar em tempo integral desde a pré-escola, mas oferecendo todas as oportunidades que eles precisam ter e com atividades artísticas, tudo: psicólogos, dentistas, orientadores” (E3).

“O caminho é esse: repensar a sociedade dando mais condições de empregos para as famílias se estruturarem, por exemplo, olhar para os nossos alunos e suas necessidades com mais atenção e acreditar na escola pública” (E4).

Mais recursos para essas escolas porque as salas de aula não são atrativas, são salas sujas, mobiliário velho, mesas enferrujadas, salas quentes. Enquanto os recursos não chegarem para esses alunos, não teremos uma educação de qualidade e, conseqüentemente, continuaremos a ter analfabetos (E11).

Cabe ressaltar que, na opinião de uma entrevistada, é impossível acabar com o analfabetismo, já que para ela, o problema não é só da escola.

“Eu acho muito difícil este termo “acabar”. Eu acho isso impossível. Para mim é impossível porque são vários fatores que ocasionam o analfabetismo, não é só a escola. É a família, a violência, os governos (E2).

Concepção de reprovação

Considerando que o Projeto Realização 2 tem como um de seus objetivos a correção do fluxo escolar, a reprovação também foi um ponto levantado nas entrevistas. Segundo Oliveira (2005, p. 30), os números do MEC demonstram a existência de altas taxas de retenção no Ensino Fundamental, com consequente defasagem idade-série.

Segundo estimativas oficiais, os alunos do ensino fundamental ficam na escola em média 8,5 anos. São necessários pouco mais de onze anos para concluir esse ciclo, e um pouco mais de 50% dos que começam na 1ª série conseguirão concluir todo o ciclo escolar fundamental.

Ao expressarem suas percepções sobre o tema, algumas entrevistadas se posicionaram em relação à reprovação sob diferentes justificativas, ainda que o instrumento não faça menção a tais posicionamentos, e sim às concepções sobre o tema.

“Eu sou a favor da reprovação [...] no sentido de ele perceber que não atingiu os objetivos propostos, e para que ele acompanhe o ano seguinte ele precisa daquele conteúdo” (E6).

“Deve haver reprovação [...] eu acho que a reprovação é um sacode, um despertar tipo assim: Olha, camarada, você não pode ser aquilo que você estava sendo; você tem que prestar mais atenção à aula, você não pode vir à escola só para brincar” (E8).

Outras professoras veem a reprovação como um benefício para o aluno ou uma ação positiva:

“A reprovação tem que ser vista como um benefício, uma oportunidade para o aluno refazer a série de uma forma diferente, com materiais diferentes, foco no conteúdo que não foi aprendido” (E1).

“Ela tem que ser acompanhada. Ele tem que ter atenção especial no ano seguinte. Dessa forma eu acho a reprovação positiva” (E10).

Contudo, houve professoras que declararam serem contrárias à reprovação, já que, segundo elas, o recurso não é bom para o aluno.

“Eu acho péssima a reprovação. Eu não acho correto [...] não acrescenta nada, absolutamente. O aluno vai ficar desestimulado” (E3).

“Nunca fui a favor da reprovação. Eu acho que reprovar não leva à evolução do indivíduo, pelo contrário, só leva à frustração, ao desestímulo” (E5).

Para essas professoras, em vez da reprovação, deveria haver um trabalho para sanar as dificuldades durante o ano letivo seguinte. Além disso, uma dessas professoras julga que todas as oito disciplinas devem ser consideradas, já que, muitas vezes, o aluno é reprovado por não ter atingido o objetivo em duas ou três (E3).

4.3 O PROJETO E SEUS COMPONENTES

Essa categoria foi descrita a partir dos indicadores: ingresso no Projeto, capacitação, acompanhamento do Projeto, metodologia de ensino, currículo e material didático.

Ingresso no Projeto

O professor ingressa em uma turma do Realphabetização 2 por duas maneiras: por indicação da direção da escola ou por iniciativa do próprio professor.

A maior parte das entrevistadas contou que chegou ao Projeto por convite da direção de suas escolas, algumas delas, com base em um perfil de trabalho em projeto. Isso significa que já haviam tido experiência em outras turmas com características semelhantes às do Realphabetização 2, isto é, turmas em que um único professor lecionava todas as matérias para alunos fora da faixa etária.

“A direção achou que meu perfil se encaixava perfeitamente em uma turma de Realphabetização 2 pelo trabalho que eu vinha desenvolvendo em outros projetos” (E3).

“Eu acho que dou conta. Então, quem me colocou no Realfa foi o meu diretor. Primeiro, eu trabalhei com o Acelera. Depois, ele me colocou no Realfa pelo meu perfil de trabalho em projeto” (E8).

Outras professoras declararam que foram convidadas a integrar o Projeto por não haver, na ocasião, outra turma na qual pudessem atuar na escola onde lecionavam (E1, E2). A esse respeito, é importante esclarecer que desde 2010 os professores da Rede Municipal de Ensino do Rio de Janeiro não têm lotação permanente em escolas, mas sim nas CRE. Isso significa que, se o número de turmas de uma determinada escola é reduzido, o professor excedente é encaminhado para a CRE onde é lotado para que seja direcionado à outra escola (da mesma CRE) onde haja vaga para o mesmo.

Do grupo entrevistado, somente uma professora apontou que sua entrada no Projeto ocorreu por sua própria iniciativa, que foi aceita pela direção:

“Eu sempre quis ter uma turma regular como se fosse P2. O que eu gosto é disso. Eu falei para minha diretora e ela aceitou” (E7).

Capacitação

De acordo com as Diretrizes do Programa Fórmula da Vitória, os professores devem receber capacitação inicial com 20 horas de duração para assumirem suas turmas. Além dessa formação, há uma formação continuada para cada um dos livros que compõem o Programa – Poemas e Poesias, Carta Aberta e Contos de Assombração, além de reuniões quinzenais com os supervisores para avaliação do desenvolvimento dos alunos e planejamento da quinzena seguinte.

Ao falarem sobre a duração da capacitação inicial, as informações dadas por algumas professoras divergem em relação ao tempo especificado nas Diretrizes. O menor tempo mencionado foi de uma reunião e o maior foi de uma semana. Uma opinião se destacou por expressar sobre qual seria a melhor duração da capacitação inicial:

“Tive a formação de cinco manhãs com capacitadores do Instituto Ayrton Senna orientando o nosso trabalho, como deveria ser. Como capacitação inicial, eu acho que deveria ter sido cinco dias integrais: manhã e tarde” (E3).

Em relação ao tipo de capacitação inicial recebida, as professoras informaram que o foco dos encontros era apresentar o Projeto e o material a ser utilizado com os alunos. Algumas delas afirmaram que a formação não foi suficiente.

“Eu assumi sem capacitação. Depois, logo no começo, é que veio a capacitação de uma semana orientando sobre os livros, falando muito sobre os filósofos. Não é suficiente, mas pelo menos tem como dar os primeiros passos” (E2).

“A capacitação que eu tive foi pequenininha e não dá conta. Nem a primeira nem as outras. Nenhuma dá conta. É muita teoria e a realidade é outra história. Mostrar o material e dizer como deve ser usado não é o bastante” (E4).

Eu acho que tive uma capacitação, mas as capacitações são: apresentar material, dizer que é uma turma para alunos com dificuldade ou analfabetos e que você tem que trabalhar com o material. Mas assim, ideias, sugestões, dicas? Nada! Não é suficiente nem para quem já está, nem para quem está entrando, os novatos. Para ninguém! (E9).

Outras professoras descreveram a capacitação inicial como inadequada por razões relacionadas à naturalidade das regentes da capacitação. Por não serem do Rio de Janeiro e talvez terem pouca familiaridade com os alunos cariocas, pode ter havido um viés cultural na capacitação inicial.

“Porque as pessoas que vieram [...] as especialistas eram lá do interior da Amazônia, Manaus, e os alunos de lá têm outras características. Foi inadequada” (E6).

“Foi um encontro, mostraram os livros. A própria menina que estava ministrando o curso, ela não é do Rio, e o Instituto Ayrton Senna prepara o Fórmula da Vitória para o Brasil. As realidades são diferentes” (E10).

A questão da regionalidade dos responsáveis pela capacitação e as diferentes características dos alunos do Projeto Realização também foram apontados pelos docentes entrevistados por Souza (2012, p. 155) em seu estudo sobre o Realização 1, como se percebe no depoimento a seguir:

Em muitos lugares, como a minha primeira dinamizadora, que era do interior de Alagoas, trabalhava com as crianças da zona rural, que não tinham acesso à escola, que já começavam a escola com 12 anos de idade conhecendo o SE LIGA, ele pode dar certo sim, para quem não tem essa vivência. Agora pra as crianças do Rio de

Janeiro...aqui...que tem “Lan house”, que tem computador, que tem acesso à internet em outros lugares... Não é assim.

Algumas professoras aqui entrevistadas também levantaram que suas turmas possuem alunos analfabetos e a capacitação seria direcionada ao trabalho com alunos “analfabetos funcionais”. De acordo com as Diretrizes do Instituto Ayrton Senna (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2006, p. 8) “o aluno encaminhado para o Programa poderá ser inserido em dois níveis: alfabetismo nível rudimentar e alfabetismo nível básico”.

Para o Instituto Ayrton Senna, no Fórmula da Vitória, que é o Realfa, não tinha que ter analfabeto, então partia do princípio de que não teria analfabeto. Então, achei inadequada, fora da realidade, não preparou a gente para a realidade que a gente ia encarar. (E10).

Algumas entrevistadas destacaram a troca de experiências e materiais entre as professoras como um ponto positivo nas capacitações que receberam após a capacitação inicial.

Todo mês a gente tem uma ou duas reuniões para ir atualizando o material, ver como estão as turmas juntas de várias CREs para poder fazer uma troca de experiências, materiais que nós professores levamos. Há uma “troca de figurinhas”. Eu acho isso muito bom porque sempre acrescenta. Eu sempre trago alguma coisinha para a minha sala (E2).

[...] É mais proveitoso quando eu chego lá e falo da minha turma, da minha dificuldade, aí vem outra professora “Não, você poderia agir assim” ou então conta a experiência dela. Então, a gente aprende mais pela troca de experiência entre as professoras do que é ensinado lá pelas pessoas que se propõem a ensinar (E6).

Depois de assumir, toda quarta-feira eu participo de reuniões pedagógicas na minha escola e uma vez por mês com o pessoal responsável pelo Projeto. A gente troca ideias do que estamos fazendo, de que pé está o Projeto, do andamento. Os professores da minha CRE são muito unidos, então a gente troca muito material, experiência (E11).

A troca de experiência nos encontros também foi apontada como positiva por docentes do Realfabetização 1 entrevistados por Souza (2012, p. 155). Segundo a

autora, “outro ponto marcado durante as entrevistas foram as reuniões periódicas, onde se trocavam experiências”.

Acompanhamento do Projeto

Um aspecto do Projeto Realphabetização 2 é a participação de um professor itinerante, incumbido de apoiar os professores. De acordo com as Diretrizes do Instituto Ayrton Senna (INSTITUTO AYRTON SENNA 2006, p. 7), o itinerante é o “professor responsável pela articulação entre a sala de aula e a coordenação e pelo apoio aos professores em seu dia a dia.”

Todas as professoras falaram com entusiasmo sobre o acompanhamento da itinerante ao longo do ano. Algumas professoras afirmaram que as visitas são semanais; outras disseram que recebem a itinerante quinzenalmente; outras informaram que as visitas são mensais. O tipo de acompanhamento que recebem foi considerado importante, especialmente em relação à avaliação dos alunos e às sugestões sobre o trabalho realizado pelas professoras.

Tem uma itinerante que me apoia no que precisar uma vez por mês, mas qualquer coisa que eu precise, eu posso procurar se precisar que ela venha aqui falar de alguma dificuldade. Ela vem, vê o meu planejamento, dá sugestões, conversa com eles, vê o que eles estão achando, de repente ela pega um, dois, aí começa a ler com eles, me ajuda a avaliar (E6).

Tem a itinerante que vem na escola, na minha sala. Ela vem, visita, conversa com os alunos, vê o progresso, trabalha com os alunos, quanto evoluiu, me pede o que eles estão produzindo em sala, vê se eu estou com alguma dificuldade. Acho muito importante a ajuda dela. Ela que mobiliza o material a chegar na sala, na escola (E7).

A itinerante participa, ela vê, ela acompanha a questão se o aluno sabe ler, não sabe. É um respaldo para que a gente possa (ainda mais eu que sou inexperiente) avaliar, por esse critério de “R”, “B”, “MB”. Então ela ajuda muito, dá sugestões, diz o que ela acha que está bom, o que eu poderia fazer para melhorar (E10).

É possível constatar que, para as professoras, o acompanhamento da itinerante lhes dá segurança para realização do trabalho. Todas também informaram que sua prática no desenvolvimento do Projeto é avaliada pela itinerante e que tal avaliação é importante, na medida em que pode contribuir para melhorar tanto a atuação do professor quanto o Projeto.

Ela faz um termo de visita, anota tudo que ela acha importante e isso é encaminhado à CRE. Eu acho importante porque quando eu tenho meus questionamentos, eu recorro a ela e ela me dá um retorno. Dessa forma, eu melhoro e o Projeto também (E2).

A itinerante acompanha e avalia e dá orientação do que posso mudar, se estou fazendo bem, se posso melhorar. Eu acho importante porque ela dá sugestões com base na avaliação que ela faz e ajuda muito a melhorar o Projeto através da minha melhora (E3).

Sou avaliada pela itinerante em nossas reuniões e em suas visitas semanais à nossa sala de aula. Sempre sentamos juntas para trocar e estabelecer regras. Acho importante porque ela sugere ações relevantes [...] Eu acho que isso ajuda o professor e o Projeto a ficarem melhores (E4).

A visão positiva das entrevistadas sobre a itinerante levantada neste trabalho, também foi observada por Souza (2012, p. 181) em seu estudo sobre o Realfabetização 1:

O papel do docente itinerante no Projeto foi muito importante para os docentes regentes, pois a lógica que se constituiu entre eles não foi fiscalizadora; houve uma interação e uma comunhão de propósitos e respeito pela reciprocidade do trabalho desses profissionais. As reuniões periódicas foram momentos enriquecedores entre professores regentes e itinerante; a maioria viu neste profissional um ponto de apoio.

Metodologia de ensino

Sobre a metodologia utilizada nas turmas, algumas professoras apontaram para o fato de que não há uma única metodologia. Além disso, ficou evidenciado que as entrevistadas relacionaram metodologia diretamente à sua prática em sala de aula, como professoras, e às suas experiências como alunas.

É tentativa e erro. É na experiência e na prática. [...] “Olha só, se funcionou com o que eu aprendi, então, vamos tentar!” Então eu trabalho com jogos de sílabas, jogos com milho, tampa de caneta, tampinhas para eles conseguirem entender as operações. [...] Toda semana eu criava um personagem e existia um roteiro, aí um dia eles tinham que criar um problema para aquele personagem. Depois a solução, depois um texto de pequenas frases (E1).

“Eu me baseio nos alunos porque tem aluno que aprende melhor copiando do quadro, tem aluno que aprende melhor você falando, outros que aprendem no caderno, você ali, fazendo com eles. Eu tento fazer de tudo um pouco” (E9).

Algumas professoras informaram que trabalham com textos e adaptam a forma de trabalho às necessidades de seus alunos.

“É através de textos, do texto parte para a palavra, a sílaba. [...] Eu uso muito de mim, do que aprendi em todos esses anos” (E2).

“Na hora de escrever eles têm muita dificuldade, então eu procuro desenvolver muito com eles a leitura. Os textos são longos, então eu seleciono partes para trabalhar com eles, eu começo com partes pequenas, paro, pergunto o que eles entenderam” (E3).

Cabe informar que algumas entrevistadas declararam que baseiam sua metodologia de ensino em teóricos como Piaget, Vygotsky e Paulo Freire. Para essas professoras é importante adaptar conceitos e práticas às necessidades dos alunos e para desenvolvimento do trabalho em sala de aula.

Eu descobri que é possível trabalhar com tudo porque as pessoas são diferentes. É preciso descobrir a estratégia que vai ensinar aquele aluno, porque os alunos aprendem de modo diferente. Eu uso muito Vygotsky, eu uso muito Piaget, eu uso muito Paulo Freire, mas eu não posso dizer que eu uso só isso (E4).

Sempre a gente tem muito Paulo Freire quando se fala em alfabetização, então, eu tenho muito de Paulo Freire. [...] Fui buscar, no início, nele mesmo: fui trabalhando o concreto para vir para a realidade. Eu sempre venho da realidade deles para a minha. Busquei em Piaget também. Eu fui buscando os teóricos mais clássicos para eu poder trabalhar (E9).

Eu gosto muito de Vygotsky, mas eu sei que todas essas teorias e métodos, como o próprio Paulo Freire, você tem que adaptar para a sua clientela, porque se você pega uma metodologia, o seu conhecimento e aplica naquela turma, sem avaliá-la, sem considerar a sua vivência, nada vai funcionar. Então é uma questão de você estar todos os dias adaptando, todos os dias se avaliando. É o que eu faço. Eu dou atenção individualizada porque cada um tem uma necessidade diferente, eu uso diversos materiais além dos do Projeto, eu repito, vou, volto, quantas vezes forem necessárias (E11).

Currículo

Os alunos do Projeto Realphabetização 2 são oriundos do 6º ano do Ensino Fundamental. Era importante saber a opinião das professoras sobre o currículo para esses estudantes. Embora as falas sobre a **disciplinarização** mostrem que não há um padrão em relação à forma como as matérias são trabalhadas pelas professoras, todas declararam que o currículo é o mesmo exigido no 6º ano, ou seja, Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia, Ciências, Língua Estrangeira e Educação Física, com adaptações, informou E2.

Algumas professoras destacaram o foco em Língua Portuguesa. A esse respeito, cabe lembrar que o material específico para o Projeto são os três módulos de Língua Portuguesa produzidos pelo Instituto Ayrton Senna.

[...] O forte mesmo é Português. As outras matérias, eu seleciono alguns textos simples com assuntos de interesse deles. Então, há um currículo, mas a disciplinarização, na prática, é outra coisa, pois o Projeto foi desenhado para alunos com dificuldades, não analfabetos, que é o perfil dos meus alunos. (E1).

Material didático

O material didático é uma das partes que compõem o Projeto Realphabetização 2 e interessava saber a opinião das professoras sobre o material didático utilizado pelos professores em suas aulas. Embora a Era Digital tenha introduzido na sociedade uma realidade onde computadores e redes sociais sejam muitas vezes incorporados à rotina da sala de aula, o livro didático é ainda uma ferramenta indispensável no processo de ensino-aprendizagem.

A esse respeito, as professoras declaram que o material específico que recebem para o Realphabetização 2 é desenvolvido pelo Instituto Ayrton Senna e voltado para o ensino de Língua Portuguesa. Para as outras disciplinas, a orientação é a utilização das apostilas, chamadas de Cadernos Pedagógicos, trabalhadas nas turmas regulares de 6º ano das escolas municipais.

A maior parte das entrevistadas diz que o material tem que ser adaptado para os alunos, o que evidencia que o material didático não é totalmente adequado ao tipo de alunos que têm em suas turmas. Por essa razão, a maioria das professoras afirmou que produzem seu próprio material e/ou utilizam materiais extras não fornecidos pela SME para as turmas do Realphabetização 2.

Tem um material que foi produzido pelo Instituto Ayrton Senna que não atende às necessidades deles porque ele foi preparado para alunos com dificuldade e não analfabetos, que é o caso deles. Os livros são Poemas e Poesias, Carta Aberta e Contos de Assombração. Então, eu também utilizo xerox, cartilha, caderno de caligrafia, caderno de escrita onde eles fazem produção de texto, livros bem fininhos, as apostilas bimestrais da turma de 6º ano de Matemática, História, Geografia e Ciências [...] eu seleciono alguns textos simples (E1).

Eu uso os livros do Projeto. São três livros: Poemas e Poesias, Carta Aberta e Contos de Assombração, os Cadernos Pedagógicos da Prefeitura adaptados, eu uso outros livros do regular, uso caça-palavras, jornal, revistas, livros de história, cartazes para alfabetização com letras, sílabas e palavras (E2).

É interessante ressaltar que uma das professoras entrevistadas trouxe a questão do material quando respondia sobre o currículo do Projeto. Segundo seu relato, os Cadernos Pedagógicos são muito complexos para o tipo de aluno que compõe sua turma, o que a leva a fazer adaptações.

“Os Cadernos Pedagógicos são complicados para quem é analfabeto, então eu acabo não dando o Caderno todo. Eu pego a matéria dali e dou de outra maneira, não trabalho isso todos os dias. O meu foco sempre foi Português” (E9).

Por acreditar que os professores sejam os atores à frente da prática pedagógica do Projeto Realphabetização 2, o estudo considerou suas opiniões sobre mudanças que fariam no Projeto.

Todas as professoras declararam que modificariam o material didático que compõe o Projeto. Entre as principais críticas estão a falta de ludicidade, a longa extensão dos textos e a falta de material para outras as disciplinas que não a Língua Portuguesa, que atenda às necessidades dos alunos do Realphabetização 2.

Depois do material, o item mais comentado foi a necessidade de os alunos passarem por alguma avaliação e acompanhamento médico, uma vez que, na visão de algumas professoras, problemas de saúde são uma possível causa para a não alfabetização na faixa etária esperada.

Algumas professoras informaram ainda que deveria haver modificações nas capacitações. As sugestões estão relacionadas à quantidade de capacitações e aos responsáveis pelas capacitações; segundo as entrevistadas, deveriam ser ministradas por professores de cada matéria, com experiência em sala de aula. O Quadro 3 sintetiza a fala das professoras sobre essas alterações.

Quadro 3 – Mudanças que fariam nos moldes do Projeto

Ponto que mudariam	Razão para a mudança	Falas de suporte
Material didático	Falta de ludicidade	O material não é lúdico, e o primeiro passo para trabalhar com alunos de alfabetização seria trabalhar com imagens (E1).
	Extensão dos textos	A gente tem trabalhado textos muito longos. Eu acho que tinha que ser alguma coisa mais acessível para o aluno (E2).
		Eu acho que os livros poderiam ser mais sucintos. Os textos são muito longos para eles. Deveriam ser mais curtos (E5).
		Eu acho que tinha que ser enxugado mais para a realidade, muita coisa, muitas páginas, muito grossos e eles não dão conta (E10).
		No material. Você começa a trabalhar e os alunos estão empolgados, mas eles não acabam nunca! Eles não precisariam ser tão longos. [...] quando vem o cansaço, acabou a graça e o rendimento (E11).
	Projeto de Vida	O Realfabetização tem uma coisa chamada Projeto de Vida, que é para que os alunos falem sobre suas vidas, para que façam projeções. Ele deveria vir no começo do ano [...] para você conhecer a turma. Também, para o aluno saber se o que ele projetou foi alcançado (E4)
	Falta de material de disciplinas específicas	Todo material de Matemática eu tive que preparar. Se eu tenho que dar todas as disciplinas, deveria haver material de todas as disciplinas baseado no Projeto (E1).
O material eu acho que tem que ser específico para o Projeto. Não pode ser o Caderno do aluno do regular... Deveria ter um material específico, dentro da proposta do Realfa, com as características que eles têm (E6).		
Poderia vir alguma coisa de Matemática específica para o projeto (E7).		
Capacitação	Capacitadores	Eu modificaria a capacitação. Eu vou te ser sincera: o programa de capacitação não te dá grandes chances de aprendizado... Teria que ser dada por professores daquelas matérias (E8).
		Faria modificação nas capacitações. Eu acho que quem deveria fazer a capacitação é alguém que conhece sala de aula, alguém que tenha experiência (E9).
Acompanhamento dos alunos	Apoio médico	Antes de ser encaminhado para o Projeto, o aluno deveria ser avaliado: “ele tem alguma síndrome? Ele tem algum problema físico, mental?” Para o professor saber como agir. Deveria ter uma avaliação e um acompanhamento para os que fossem diagnosticados com problemas (E1).
		Eu já tive época que tive alunos especiais ou que eu achava que tinha alguma dificuldade, mas não tinha laudo. Eu sinto falta. Deveria ter (E9).

Fonte: A autora (2015).

4.4 OBJETIVO DO PROJETO

Essa categoria foi descrita a partir dos seguintes indicadores: alunos do Projeto, atuação do professor, alcance do objetivo do Projeto.

O Realização 2 é um projeto “realizado em parceria com o Instituto Ayrton Senna, que tem como objetivo alfabetizar alunos do 6º Ano, ainda considerados analfabetos funcionais” (RIOEDUCA.NET, 2014).

Sobre essa questão, as falas das professoras convergem para o sentido de que o objetivo do Projeto é alfabetizar alunos que chegaram ao 6º ano do Ensino Fundamental ainda não alfabetizados.

“É para que o aluno que chega no 6º ano analfabeto tenha uma nova chance para se alfabetizar” (E1).

“Resgatar aquele aluno que não teve condições de se alfabetizar, ele é analfabeto, para se alfabetizar” (E2).

Contudo, algumas das entrevistadas relacionaram o objetivo do Projeto à resolução de dificuldades e deficiências de aprendizado dos alunos em relação à leitura e à escrita:

“Sanar as dificuldades, as deficiências desses alunos de 6º ano analfabetos para que eles se alfabetizem” (E3).

“É sanar as dificuldades que o cara tenha de leitura, de interpretação, de escrita” (E9).

Merece destaque o fato de que, para duas entrevistadas, o objetivo do Projeto e o processo de aprendizagem desses alunos estariam ligados à autoestima dos estudantes.

“O objetivo é resgatar a autoestima. Esses alunos acham que não vão aprender, eles acham que eles não vão ser nada, eles acham que não tem mais jeito. Eu trabalho muito isso com eles: autoestima e futuro positivo” (E4).

“O objetivo, no fundo no fundo, é melhorar a autoestima deles para que eles aprendam” (E11).

Alunos do Projeto

Esse estudo avaliativo levantou informações sobre o número de alunos das classes de Projeto, a frequência e as dificuldades de aprendizagem desses estudantes que chegam ao Projeto e ainda sobre o fluxo.

De acordo com a Coordenadora do Projeto Realphabetização 2, o número de alunos alocados em uma turma do Projeto deve estar entre 15 e 30. Esses números são justificados pela Coordenadora do Projeto da seguinte forma:

O máximo 30 alunos [...] levando em conta que era com adolescentes, 30 era um número aceitável. Até 30. No mínimo 15 alunos. [...] 15 porque se você estava alocando um professor, disponibilizando uma sala, também tem que ter uma razão de ser, você tem que ter uma justificativa. (QUERIDO, 2014).

As professoras comentaram sobre o número de alunos matriculados, alunos assíduos e o número ideal de alunos em suas turmas para que o objetivo do sucesso seja alcançado. A Tabela 5 mostra os números declarados pelas professoras.

Tabela 5 - Número de alunos matriculados, assíduos e ideal

Professora	Número de alunos matriculados	Número de alunos assíduos	Número ideal de alunos
E1	15	13	10
E2	16	13	20
E3	19	16	21
E4	15	15	20
E5	22	20	15
E6	13	11	18
E7	17	16	15
E8	14	11	14
E9	18	13	15
E10	20	14	15
E11	24	23	18

Fonte: A autora (2015).

Observa-se que, embora o Projeto admita até 30 alunos por turma, nenhuma professora apontou esse número como ideal. Assim, registra-se que a maior diferença entre o número máximo de alunos que o Projeto permite (30) e o número ideal de alunos (segundo as professoras) varia de 9 (para E3) a 20 alunos (para E1). As professoras justificaram suas opiniões sobre o número ideal de alunos considerando que os estudantes precisariam ser atendidos individualmente.

“Para poder fazer um bom trabalho e dar atenção especial para cada aluno” (E2).

“Porque o professor tem que dar atenção individual, eles têm necessidades individuais, eles são muito carentes de tudo, de cultura e de atenção mesmo. Se a turma for muito cheia, não dá para alcançar o objetivo” (E3).

“Mais do que isso eu não teria como fazer o que eu faço, de dar atendimento individualizado” (E6).

Merece destaque a fala de uma professora que levantou a questão da necessidade de um professor auxiliar: “Porque eles já estão fora do tempo, fora do prazo, precisam de muita atenção, não tem professor auxiliar. Mais do que isso não dá” (E4).

É interessante lembrar que, ao falar sobre as razões pelas quais os alunos que frequentaram as séries iniciais do Ensino Fundamental chegam ao 6º ano não alfabetizados, todas as professoras disseram que a principal razão é o grande número de alunos em sala de aula. A principal solução apontada seria foi, conseqüentemente, a diminuição do número de estudantes por classe escolar. Cabe destacar que a Tabela 4 mostra que, com exceção de E4, todas as professoras têm alunos matriculados que não frequentam assiduamente, o que pode facilitar o trabalho das docentes.

O absenteísmo dos estudantes é explicado, pela maioria das professoras, por fatores que envolvem as famílias.

“Dos 15, 13 frequentam. Dois estão com problemas de relacionamento com os pais” (E1).

“Razão para as ausências? É pouco caso do familiar” (E8).

Cabe lembrar que os alunos são direcionados para as turmas de Realização 2 em função do rendimento escolar ainda no 6º. Caso o aluno atinja I (Insuficiente), ele é submetido a uma prova diagnóstica cujo resultado determinará sua integração ao Projeto. A fala da coordenadora descreve essa questão:

No Realza 2 são alunos que hoje estão no 6º ano. Foi feito o teste, foi apontado pela escola “olha, o aluno X não está lendo”... Então, a escola começa a fazer o trabalho já. Se ao final do ano esse resultado se mantiver, aí sim, ele vai para o Realza 2. (QUERIDO, 2014).

Ao serem perguntadas sobre a enturmação dos alunos, as professoras declararam que os estudantes são submetidos a uma prova cujo objetivo é diagnosticar se o aluno deve ser integrado ao Projeto. Porém, algumas professoras

mencionaram que o aluno pode ser indicado pelo professor. Mas tudo indica segundo elas, que o que define se o aluno vai para a turma de Realização 2 é a defasagem idade-série.

Eles foram avaliados por uma prova do Instituto quando eles estavam no final do 6º ano, mas não são todos os alunos. Às vezes, é indicação de um dos professores do 6º ano. Aí ele faz a prova de múltipla escolha e se for diagnosticado que ele é analfabeto, ele vai para o Realização 2, se ele tiver defasagem de idade. Senão, ele repete o 6º ano. Mesmo analfabeto, ele vai repetir o 6º ano (E1).

Em relação ao fluxo dos alunos, todas as professoras informaram que os alunos aprovados seguem para outro Projeto denominado Nenhum Jovem a Menos. Aqueles que são reprovados voltam para o sistema regular, isto é, refazem o 6º ano do Ensino Fundamental.

“Os alunos aprovados serão encaminhados para um outro projeto chamado Nenhum Jovem a Menos, que é o 7º ano. Os alunos reprovados vão para o 6º ano regular porque acabaram as chances deles” (E1).

Algumas entrevistadas mencionaram o fato de que, uma vez inseridos em uma turma de Projeto, os alunos tendem a permanecer num sistema de turmas “de projeto” até sua saída do Ensino Fundamental.

Aqueles que foram alfabetizados vão para um outro projeto, que é o Nenhum Jovem a Menos, e depois vão para um outro projeto, que é o Acelera, e vão para o Ensino Médio. O aluno que entra para o Projeto, de preferência, ele não vai para o regular (E6).

A Coordenadora do Projeto explicou o que levou a criação do Projeto denominado Nenhum Jovem a Menos.

Até 2012, os meninos voltavam para o regular. Quem aprendia ia para o 7º ano; quem não aprendia, ia para o 6º ano. Só que a gente também teve uma demanda dos professores no final de 2012 pedindo que a gente criasse um projeto que abrigasse os meninos aprovados do Realfa porque eles ficavam meio perdidos no 7º ano. Então, desde 2013, e agora 2014, nós temos um Projeto chamado 7º Ano Nenhum Jovem a Menos, que recebe os alunos aprovados do Realfa. (QUERIDO, 2014).

Questões relacionadas às dificuldades de aprendizagem de estudantes tem sido um ponto de grande discussão para educadores e especialistas em educação e em saúde. Ao falar das dificuldades de aprendizagem percebidas em seus alunos, algumas professoras apontaram problemas de relacionados à falta de memória.

Um dia eles montam a conta. No dia seguinte eles não sabem o que fazer. E não é um nem dois: são vários alunos. Cada hora é um que esquece um conteúdo básico. Eles não conseguem reter o conteúdo, esquecem. Aí eu repito e repito o conteúdo (E1).

Outras professoras disseram que as dificuldades de seus alunos estão ligadas à escrita.

Na oralidade eles são resolvidos. Você pergunta para eles como faz isso, como faz aquilo, eles explicam. Quando você manda escrever, já dói. Então, a dificuldade deles, para mim, está em transcrever o discurso oral para o escrito (E4).

Acho que a maior dificuldade é na escrita. Eles não conseguem identificar uma palavra. Por exemplo, junho, ele escreve ju nho. Uma palavra separando. Por exemplo, pagode: “pa” e o “gode” separados. Eles não sabem quando essa palavra é uma preposição, um artigo, eles juntam o artigo da palavra. Separa a palavra (E7).

Algumas entrevistadas relataram ainda que a dificuldade percebida em seus alunos está ligada ao entendimento do que leem.

“Está tudo relacionado à leitura e à interpretação. Quando eles não conseguem interpretar, eles não conseguem entender História, não conseguem entender Geografia, Matemática, porque tudo parte da interpretação” (E6).

Uma das professoras destacou dificuldades de ordem comportamental:

Em muitos a dificuldade de aprendizagem é causada pela timidez, a autoestima. Ele diz “eu não sei!” Porque alguém disse para ele que ele não sabia. Isso é uma dificuldade. Então, até você fazer ele entender que ele realmente sabe, porque ele sabe, é muito difícil. (E5).

Atuação do professor

Outro ponto a ser levantado nesse estudo avaliativo foi a opinião das entrevistadas sobre a importância da atuação do professor, na medida em que, de

acordo com as Diretrizes elaboradas pelo Instituto Ayrton Senna para o F3rmula da Vit3ria, o professor tem papel fundamental no desenvolvimento do Programa.

O professor 3 a personagem de maior import3ncia no processo de desenvolvimento do aluno ao longo do Programa. 3 ele quem estar3 diariamente encorajando e buscando formas de cativar o estudante que, na maior parte dos casos, j3 assumiu o fracasso e a incompet3ncia a que foi submetido ao longo de sua vida escolar. (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2006, p. 11).

Todas as professoras valorizam sua atua33o para que o objetivo do RealFabetiza33o 2 seja alcan3ado, enfatizando a frequ3ncia com que professoras e alunos trabalham juntos.

“A minha atua33o 3 parte muito importante no processo porque sou eu que estou com eles todos os dias, que vejo as dificuldades e que tenho que buscar meios para ajudar” (E1).

“Minha atua33o 3 muit3ssimo importante para o sucesso do Projeto. Sou eu que estou ali todos os dias. Se eu cruzar os bra3os, nada vai acontecer” (E10).

A despeito da import3ncia do desempenho docente junto aos alunos, existem dificuldades encontradas ao atuarem nas turmas. Na opini3o da maior parte das entrevistadas, a maior dificuldade em sala de aula est3 relacionada ao comportamento dos alunos.

A disciplina, a agressividade dos alunos, o comportamento deles 3 muito complicado. Tem que estar a todo instante resolvendo conflitos porque entre eles, eles se tratam de maneira muito agressiva. At3 a forma verbal 3 agressiva. Tem que estar a todo o instante tomando conta disso (E3).

Outras dificuldades tamb3m foram citadas, como quest3es relacionadas 3 sa3de e aos familiares dos alunos.

O problema 3 que muitos dos problemas dos alunos n3o est3o somente na alfabetiza33o. Tem problema familiar, problemas f3sicos e mentais, tem alunos com v3rias dificuldades, com v3rias s3ndromes e eu n3o tenho capacita33o nem para diagnosticar nem para lidar com algumas (E1).

A esse respeito, é interessante lembrar que esses dois fatores – saúde e família - também foram mencionados como causas do analfabetismo dos alunos do 6º ano.

Uma das professoras apontou o absenteísmo dos alunos como fator que dificulta sua atuação. Vale lembrar que essa professora possui 16 alunos matriculados e 13 frequentando assiduamente.

Dar aula em si para mim não tem dificuldade nenhuma. O problema é que os alunos são faltosos, vem um grupo hoje e amanhã vem um grupo diferente. Isso faz com que o trabalho não flua. Uma coisa que eu gostaria era que eles frequentassem, que houvesse mais comprometimento dos responsáveis (E2).

Uma professora associou sua dificuldade com os alunos por não ser alfabetizadora, bem como ter que trabalhar com todas as disciplinas do currículo do 6º ano sem ter tido formação (E6).

Para outra professora, a necessidade de adaptar o material didático às necessidades dos alunos dificulta sua atuação como alfabetizadora. Essa mesma professora declara sua dificuldade em trabalhar com alunos com graus diferentes de alfabetização.

Me toma muito tempo porque o material não vem adaptado para o aluno analfabeto. Na turma você tem toda uma mistura: tem o aluno com dificuldade e o aluno que não sabe nada. Para o aluno que não sabe nada o material é muito complicado, então, você tem que fazer muitas adaptações (E9).

Deve-se observar que essa última professora retoma a questão do material didático utilizado nas turmas do Realização 2, apontada por todas as professoras como uma das mudanças que fariam no molde do Projeto.

Alcance do objetivo

De acordo com as Diretrizes do Instituto Ayrton Senna (INSTITUTO AYRTON SENNA 2006, p. 9), “o alcance dos objetivos do Programa é responsabilidade das equipes tanto da escola quanto da Secretaria de Educação.”.

De acordo com todas as entrevistadas, o objetivo do Realização 2 está sendo alcançado, plenamente ou em parte. O Quadro 4 apresenta fragmentos das falas das professoras que evidenciam tais apreciações.

Quadro 4 – Evidências em relação ao alcance do objetivo do Projeto Realização 2

Alcance do objetivo proposto	Falas de Suporte
Sim, é alcançado	O objetivo do projeto está sendo alcançado plenamente (E4).
	[...] já sabem produzir, já sabem ler e escrever. Então, o objetivo foi atingido (E5).
	[...] tem aluno realmente que não tem condições de estar no regular, ele fica totalmente perdido. Aqui ele consegue crescer. Os meus alunos cresceram e aprenderam, então, o objetivo foi alcançado (E7).
	Eu acho que cumpru. Eu digo isso baseada nas notas, no sucesso, no rendimento: todos vão passar. E com base na avaliação da Coordenadora e dos pais que avaliam muito positivamente (E11).
Sim, em parte	Acho que tem muita coisa ainda a ser trabalhado, mas o saldo é positivo, então, está sendo alcançado em grande parte (E6).
	Foi alcançado em grande parte, mas não nos moldes do Projeto como foi concebido, mas como eu caminhei, com as minhas adaptações, eu consegui chegar até aqui (E1).
	Se eu tivesse que dar uma nota de 0 a 10, eu daria 7,5 por causa dos entraves que tem no meio do caminho, como a infrequência, desinteresse, problemas locais da comunidade, a ausência dos pais, enfim, fatores externos ao Projeto (E2).
	Em porcentagem, 70% por causa dessa memória curta que eles têm. Também tem a necessidade de fonoaudiólogos estarem juntos com a gente (E8).
	Boa parte. O cara está começando a ler, a escrever, eu estou entendendo o que ele está lendo, ainda não está 100%, talvez por pouca frequência, mas acho que está indo bem sim (E9).
	Eu acho que o objetivo não está sendo totalmente alcançado porque um ano é pouco para esse trabalho na idade deles e com as deficiências deles. Então, eu acho que o máximo que tem alcançado é 90% (E3).
	O projeto funciona, está cumprindo em grande parte o objetivo, apesar de ter que haver muitas melhoras, como no material, de alguma maneira o objetivo está sendo cumprido (E10).

Fonte: A autora (2015).

Observa-se que a maioria das professoras julga que o objetivo do Projeto é alcançado em parte, uma vez que, para elas, o Projeto carece de algumas melhorias, como no material didático. Além disso, algumas professoras apontam fatores ligados à família e à infrequência dos alunos como pontos que levam ao não alcance total do objetivo. Interessante observar que uma professora relaciona o

alcance do objetivo, ainda que parcial, à sua atuação, não aos moldes do Projeto. O mesmo foi observado por Souza (2012, p. 161):

Os professores da 7ª CRE entrevistados consideraram quanto sua efetividade positiva, mesmo para aqueles que não saíram lendo e escrevendo com compreensão, porém não atribuem o resultado ao Projeto em si, e sim à dedicação, criatividade e competência dos professores que estiveram à frente do mesmo e enriqueceram o Projeto original com os discentes.

Como pode ser observado no quadro acima e em outros momentos deste trabalho, algumas professoras mencionam a necessidade de acompanhamento médico para os alunos. As opiniões dos docentes da 7ª CRE se assemelham à essas afirmações, como aponta Souza (2012, p. 181):

Os docentes clamam por um trabalho coletivo, onde possam contar com amplo apoio de fonoaudiólogos, psicólogos, neurologistas e toda uma estrutura médica e social para acompanhar os educandos e suas famílias.

Cabe registrar que o julgamento das professoras entrevistadas nesse estudo sobre o Projeto Realphabetização 2 se aproxima do julgamento dos docentes sobre o Projeto Realphabetização 1, em estudo conduzido por Souza (2012, p. 177). Nas palavras da autora:

Apesar desses aspectos, no balanço geral, os professores apontam o Projeto Realphabetização 1 como positivo, face ao seu propósito de alfabetizar e corrigir o fluxo dos discentes com distorção idade/série. Indicaram o resgate da auto-estima dos alunos, junto com seu empenho e adaptação ao Projeto, como fatores condicionantes do êxito dos discentes participantes nesta etapa de apropriação da leitura e da escrita compreensiva. Avaliaram também o Projeto como válido, mesmo para alunos que dele não saíram alfabetizados, pois perceberam seu crescimento no processo ensino/aprendizagem.

É possível, assim, observar que apesar das críticas e apontamentos para a melhoria do Projeto, o grupo de professoras entrevistadas aprovam o Realphabetização.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS E RECOMENDAÇÕES

5.1 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo foi focalizado no Projeto Realphabetização 2, tendo em vista três aspectos: concepções de alfabetização e analfabetismo de professoras que dão aula para estudantes de turmas do Projeto; componentes que configuram o Projeto e alcance do objetivo de alfabetizar os alunos analfabetos ou analfabetos funcionais. A avaliação do Projeto Realphabetização 2 foi baseada em opiniões de professoras, colhidas e analisadas de forma qualitativa. Dessa maneira, foi possível conhecer de forma mais intensa não só as impressões das professoras, mas também suas sugestões e concepções relacionadas ao objeto desse estudo avaliativo.

A primeira pergunta avaliativa versou sobre concepções em torno de alfabetização e analfabetismo das professoras entrevistadas em termos de conceitos, explicações e soluções de analfabetismo.

O estudo apontou que as concepções das professoras sobre a temática não consideram todos os aspectos referentes à alfabetização presentes no Projeto ao mesmo tempo, a saber: o processo de leitura e escrita, a compreensão da linguagem, a leitura e a escrita como práticas sociais, e a compreensão do mundo. Além disso, as professoras têm concepções diversas sobre alfabetização e analfabetismo, nem sempre alinhadas aos conceitos de teóricos do assunto.

Cabe ressaltar que todas as professoras declararam que a atuação no Projeto mudou suas concepções sobre alfabetização, especialmente sobre o ato de alfabetizar.

“Eu não tinha ideia do que era realmente alfabetizar. Agora eu vejo que é muito difícil, é muita responsabilidade” (E6).

“Alfabetizar não é só “bêabá”, juntar duas letrinhas e formar sílaba e sair lendo. É muito mais do que isso” (E8).

Outra questão avaliativa procurou responder como os professores avaliam o Projeto Realphabetização 2 e seus componentes segundo os componentes definidos por esse estudo. Foi construído um quadro em que o julgamento das professoras foi sistematizado de forma que sejam destacados pontos fracos e fortes do Projeto Realphabetização 2, presentes nos argumentos das falas das professoras, de modo a responder a segunda questão avaliativa do estudo.

Quadro 5 – Pontos fortes e fracos do Projeto Realphabetização 2

Indicadores	Pontos fracos	Pontos fortes
Ingresso no Projeto	por falta de turma regular para o professor.	por escolha do professor; por convite da direção da escola; pelo perfil para trabalhar com turmas de Projeto.
Capacitação	a duração curta da capacitação inicial; a capacitação inicial não prepara os professores para a sala de aula; a capacitação inicial é focada somente no material a ser usado com os alunos; a capacitação inicial não considera questões locais.	as reuniões semanais permitem troca de experiência entre os pares; as reuniões semanais promovem troca de material entre os professores.
Acompanhamento	falta de acompanhamento de profissionais da área da saúde como: psicólogos, médicos, dentistas.	a professora itinerante transmite segurança para os professores; a itinerante ajuda na avaliação dos alunos; a itinerante esclarece dúvidas; a itinerante dá sugestões para o desenvolvimento do trabalho docente.
Metodologia de Ensino	a metodologia do Projeto não está clara.	mistura de técnicas e métodos; a experiência e a prática dos professores a serviço dos alunos; teorias e ações são adaptadas às necessidades dos seus alunos; baseada em teóricos clássicos: Vygotsky, Piaget e Paulo Freire.
Currículo	o currículo é o mesmo do 6º ano regular; a disciplinarização na prática não acontece como na teoria.	ênfase na Língua Portuguesa.
Material Didático	os professores só recebem material didático específico (módulos) de Língua Portuguesa; os Cadernos Pedagógicos do 6º ano regular são complexos para os alunos do Projeto; os textos dos módulos de Língua Portuguesa são muito longos e sem ludicidade.	é possível fazer adaptações de acordo com as necessidades dos alunos; liberdade para que as professoras produzam material pedagógico que usam com os alunos.

Fonte: A autora (2015).

A terceira questão avaliativa do estudo procurou saber até que ponto o Projeto Realphabetização 2 alcança seu objetivo, segundo as professoras que atuam em turmas de Projeto. Como se pode perceber, no Quadro 4, as evidências em

relação ao alcance do objetivo do Projeto Realphabetização 2 apontam que o objetivo é alcançado, ainda que para a maior parte das entrevistadas esse alcance não seja pleno. Essa conclusão pode ser exemplificada na fala de uma das entrevistadas.

“O Projeto funciona, está cumprindo em grande parte o objetivo, apesar de ter que haver muitas melhoras, de alguma maneira o objetivo está sendo cumprido” (E10).

As professoras que declararam que o objetivo está sendo alcançado justificaram seu julgamento com base no rendimento e no progresso de seus alunos. Para as demais professoras, o objetivo do Projeto está sendo alcançado em parte tanto por fatores externos quanto internos ao Projeto. A dificuldade para trabalhar com o tipo de analfabetismo dos alunos, a necessidade de mudanças no material e nas capacitações bem como as características das famílias dos alunos foram elementos comprometedores do sucesso do Realphabetização 2, segundo as professoras. O Quadro 6 sintetiza as explicações apontadas nas entrevistas.

Quadro 6 - Causas do não alcance total do objetivo do Realphabetização 2

Causas		Justificativa
Internas ao Projeto	Material didático	o material didático não é condizente com o currículo e com os alunos.
	Grau de analfabetismo dos alunos	embora o Projeto tenha sido desenhado para alunos analfabetos funcionais, alguns professores possuem alunos analfabetos absolutos em suas turmas.
	Capacitações	as capacitações mostram-se inadequadas e insuficientes.
Externas ao Projeto	Medicalização da aprendizagem	possíveis transtornos de aprendizagem; necessidade de acompanhamento médico.
	Família	falta de participação da família na vida escolar do estudante.
	Absenteísmo dos alunos	alguns alunos faltam muito às aulas, o que compromete seu rendimento e os resultados do Projeto.

Fonte: A autora (2015).

Deve-se reforçar que os resultados obtidos nesse estudo avaliativo foram gerados a partir das opiniões de atores específicos: professores que atuam em turmas de Realphabetização 2. Pode-se perguntar que tipo de apreciações seriam produzidas se outro tipo de ator fosse considerado, como por exemplo, alunos e pais de alunos do Projeto Realfa 2.

5.2 RECOMENDAÇÕES

Com base nos resultados do presente estudo, algumas recomendações são sugeridas para um efetivo sucesso do Programa Realphabetização 2.

Sobre a escolha dos professores

- Priorização da integração ao Realphabetização 2 de professores alfabetizadores, uma vez que o Projeto se propõe a alfabetizar estudantes que chegam ao 6º ano ainda analfabetos.

Sobre a capacitação

- Reformulação da capacitação inicial, no sentido tanto de uma maior duração quanto de preparar os professores para a realidade da sala de aula do Projeto Realphabetização 2;

- reformulação das reuniões semanais de capacitações continuadas no sentido de tornar mais formal a troca de experiência entre as professoras, valorizando a discussão dos casos bem sucedidos de alfabetização dos alunos do Realphabetização 2;

- investimento técnico e pedagógico em questões de ordem teóricas e conceituais relacionadas a alfabetização e analfabetismo.

Sobre o acompanhamento do Projeto

- A intensificação da ação da itinerante no sentido de tornar as visitas mais frequentes uma vez que as professoras declararam a importância desse trabalho na condução do Projeto.

Sobre a metodologia de ensino

- Desenvolvimento de uma metodologia de ensino focada na alfabetização de alunos com dificuldades que sirva como base do Realphabetização 2, que seja repassada e discutida com toda a equipe que compõe o Projeto.

Sobre o material didático e currículo

- Complementação do material didático do Projeto para que se adeque ao currículo proposto para o Realização 2, isto é, que sejam produzidos materiais para todas as matérias, não somente para Língua Portuguesa.

Sobre a divulgação

- Finalmente, cabe sugerir à Coordenadora do Projeto Realização 2 da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro, que se reúna com os coordenadores das CRE, com os professores itinerantes e com os professores do Projeto a fim de apresentar-lhes os resultados obtidos nesse estudo avaliativo para uma reflexão acerca dos pontos fracos e fortes apontados para que haja uma busca conjunta de estratégias para a melhoria do Projeto.

REFERÊNCIAS

- AGUILAR, Maria José; ANDER-EGG, Ezequiel. *Avaliação de serviços e programas sociais*. Petrópolis: Vozes, 1994.
- ARMAZÉM DE DADOS. *PortalGeo*: tabela nº 3152. Rio de Janeiro: Instituto Pereira Passos, 2010. Disponível em:
<<http://portalgeo.rio.rj.gov.br/amdados800.asp?gtema=15>>. Acesso em: 1 abr. 2015.
- ASBAHR, Flávia da Silva Ferreira; LOPES, Juliana Silva. A culpa é sua. *Psicologia USP*, São Paulo, v. 17, n. 1, p. 53-73, 2006.
- BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari Knopp. *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Portugal: Porto Editora, 1994. (Coleção Ciências da Educação).
- BOMENY, Helena. Nova secretária municipal de Educação, Helena Bomeny enfrenta greve e não se deixa abater. *O Globo*, Rio de Janeiro, jun. 2014. Entrevista concedida a Fernanda Pontes. Disponível em: <[nova-secretaria-municipal-de-educacao-helena-bomeny-enfrenta-greve-nao-se-deixa-abater-12679047](http://www.globo.com/rio-de-janeiro/educacao/helena-bomeny-enfrenta-greve-ao-se-deixa-abater-12679047.html)>. Acesso em: 1 maio 2015.
- BRASIL. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. Secretaria de Planejamento e Investimentos Estratégicos. *Indicadores de programas: Guia Metodológico*. Brasília, DF: MP, 2010. Disponível em:
<http://www.planejamento.gov.br/secretarias/upload/Arquivos/spi/publicacoes/100324_indicadores_programas-guia_metodologico.pdf>. Acesso em: 1 maio 2015.
- BRASIL. Ministério da Saúde. *DATASUS: taxa de analfabetismo no Brasil*. Brasília, DF, [2015]. Disponível em:
<<http://tabnet.datasus.gov.br/cgi/tabcgi.exe?ibge/censo/cnv/alfbr.def>>. Acesso em: fev. 2015.
- CAVALLIERI, Fernando; SIGAUD, Márcia. O Analfabetismo na cidade do Rio de Janeiro: 1991- 2000. *Revista Coleção Estudos Cariocas*, Rio de Janeiro, n. 20020801, ago. 2002. (Instituto Municipal de Urbanismo Pereira Passos - Prefeitura do Rio de Janeiro). Disponível em:
<http://portalgeo.rio.rj.gov.br/estudoscariocas/download/2335_O%20Analfabetismo%20na%20Cidade%20do%20Rio%20de%20Janeiro.pdf>. Acesso em: 1 abr. 2015.
- CHIANCA, Thomaz. Avaliando programas sociais: conceitos, princípios e práticas. In: CHIANCA, Thomaz; MARINO, Eduardo; SCHIESARI, Laura. (Org.). *Desenvolvendo a cultura de avaliação em organizações da sociedade civil*. São Paulo: Global, 2001.
- DUARTE, Rosália. Pesquisa qualitativa: reflexões sobre o trabalho de campo. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 115, p. 139-154, mar. 2002.
- FERRARO, Alceu Ravanello. *História inacabada do analfabetismo no Brasil*. São Paulo: Cortez, 2009.

FERREIRO, Maria Emília; TEBEROSKY, Ana. *Psicogênese da língua escrita*. 4. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

FONTANELLA, Bruno; CAMPOS, Claudinei; TURATO, Egberto. Coleta de dados na pesquisa clínico-qualitativa: uso de entrevistas não-dirigidas de questões abertas por profissionais da saúde. *Revista Latino-Americana de Enfermagem*, São Paulo, v. 14, n. 5, set./out. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rlae/v14n5/pt_v14n5a25.pdf>. Acesso em: 1 maio 2015.

FREIRE, Ana Maria Araújo. *Analfabetismo no Brasil: da ideologia da interdição do corpo à ideologia nacionalista, ou de como deixar sem ler e escrever desde as Catarinas (Paraguaçu), Filipas, Madalenas, Anas, Genebras, Apolônias e Grácias até os Severinos*. São Paulo: Cortez, 1989.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler*. em três artigos que se completam. 20. ed. São Paulo: Cortez, 1987.

GLOBAL EDITORA. *Fórmula da vitória*. [São Paulo, 2015]. Disponível em: <<http://www.globaleditora.com.br/?s=formula%20da%20vitoria>>. Acesso em: 1 abr. 2015.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (Brasil). Uma análise das condições de vida da população brasileira 2014. *Estudos e Pesquisas: Informação Demográfica e Socioeconômica*, Rio de Janeiro, n. 34, 2014. Disponível em: <ftp://ftp.ibge.gov.br/Indicadores_Sociais/Sintese_de_Indicadores_Sociais_2014/pdf/Errata_sintese_2014.pdf>. Acesso em: abr. 2015.

_____. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (Brasil). *Séries históricas e estatísticas*. Brasília, DF: [2015?]. Disponível em: <<http://serieestatisticas.ibge.gov.br/series.aspx?vcodigo=PD171>>. Acesso em: 1 abr. 2015.

INSTITUTO AYRTON SENNA. *Quem Somos?*. São Paulo: Instituto Ayrton Senna, 2015. Disponível em: <<http://www.institutoayrtonsenna.org.br/>>. Acesso em: 15 jan. 2015.

INSTITUTO AYRTON SENNA. *Diretrizes gerais: fórmula da vitória*. São Paulo: Global Editora, 2006.

_____. *Relatório de resultados 2013*. São Paulo: Instituto Ayrton Senna, 2013. Disponível em: <<http://www.institutoayrtonsenna.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Relatorio-Institucional-2013.pdf>>. Acesso em: 15 jan. 2015.

_____. *Notícias*: Secretária de Educação do RJ destaca trabalho do Instituto Ayrton Senna. São Paulo: Instituto Ayrton Senna, 2012. Disponível em: <<http://www.institutoayrtonsenna.org.br/todas-as-noticias/secretaria-de-educacao-do-rj-destaca-trabalho-do-instituto-ayrton-senna-2/>>. Acesso em: 15 jan. 2015.

MOREIRA, Daniel Augusto. *Analfabetismo funcional: o mal nosso de cada dia*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003.

MUCCI, André. *Para um ensino de português multicultural: análise dos cadernos pedagógicos de língua portuguesa do 9º ano do município do Rio de Janeiro*. 2013. Dissertação (Mestrado)–Programa de Pós Graduação em Educação do Mestrado, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013. Disponível em: <<http://www.educacao.ufrj.br/dandremucci.pdf>>. Acesso em: abr. 2015.

QUERIDO, Valéria. *Entrevista I*. Entrevista com Carina Gomes de Oliveira e Maria de Lourdes Sá Earp. Rio de Janeiro, 2014. 1 arquivo mp3 (ca.1h e 40 min.).

QUINTELA, Elis. *Minorias: analfabetos*. [S.l.]: Prezi, 2015. Disponível em: <<https://prezi.com/mt605z0eo0o2/minorias-analfabetos/>>. Acesso em: 14 jun. 2014.

RIBEIRO, Vera Masagão. Alfabetismo funcional: Referências conceituais e metodológicas para a pesquisa. *Educação & Sociedade*, São Paulo, v. 18, n. 60, dez. 1997. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v18n60/v18n60a8.pdf>>. Acesso em: 1 maio 2015.

RIOEDUCA.NET. *Programas e ações*. programa reforço escolar. São Paulo, 2014. Disponível em: <<http://www.rioeduca.net/programasAcoes.php?id=89>>. Acesso em: 1 maio 2014.

SÁ EARP, Maria de Lourdes. A cultura da repetência em escolas cariocas. *Ensaio: aval. pol. públ. Educ.*, Rio de Janeiro, v. 17, n. 65, p. 613-632, out./dez. 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v17n65/v17n65a4.pdf>>. Acesso em: 1 nov. 2014.

_____. Centro e periferia: um estudo sobre a sala de aula. *Revista Contemporânea de Educação*, Rio de Janeiro, v. 2, n. 4, 2007. Disponível em: <<http://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/view/1520/1369>>. Acesso em: 15 jun. 2014.

SÁ EARP, Maria de Lourdes; HILDENBRAND, Lucí. Abordagem qualitativa: características e procedimentos básicos. In: SILVA, Angela Carrancho da. (Org.). *Avaliação & pesquisa: conceitos e reflexões*. 3. ed. Rio de Janeiro: Luminária, 2014.

SCHLEMMER, André; SCARIOT, Cristiele Adriana ; PADOVANI, Stephania. Avaliação e design: práticas e abordagens avaliativas no contexto do desenvolvimento em design. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE ERGONOMIA E USABILIDADE DE INTERFACES HUMANO-TECNOLOGIA: PRODUTOS, INFORMAÇÕES, AMBIENTE CONTRUÍDO, 15., 2012, Natal. *Trabalhos apresentados...* Natal: Academia, 2012. Disponível em: <http://www.academia.edu/1869479/AVALIA%C3%87%C3%83O_E_DESIGN_PR%C3%81TICAS_E_ABORDAGENS_AVALIATIVAS_NO_CONTEXTO_DO_DESENVOLVIMENTO_EM_DESIGN>. Acesso em: 23 set. 2013.

SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. 3. ed. São Paulo: Autêntica: 2009. Disponível em: <<http://pt.scribd.com/doc/45048824/SOARES-M-Letramento-um-tema-em-tres-generos#scribd>>. Acesso em: 15 jan. 2015.

_____. As muitas facetas da alfabetização. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 52, p. 19-24, fev. 1985. Disponível em: <<http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/cp/arquivos/640.pdf>>. Acesso em: 1 maio 2015.

SOUZA, Carla. O Projeto Realphabetização no Município do Rio de Janeiro: a participação dos docentes da 7ª Coordenadoria Regional de Educação (CRE) como avaliadores da política educacional. 2012. Dissertação (Mestrado)–Programa de Pós-Graduação em Educação), Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, 2012.

SOUZA, Carla; CARNEIRO, Waldeck. *Projeto realphabetização no município do rio de janeiro (2009-2010): análise da Política pública, pelos docentes da 7ª Coordenadoria regional de educação (CRE)*. *Roteiro*, Joaçaba, Edição Especial, p. 205-230. 2014.

WORTHEN, Blaine R.; SANDERS, James R.; FITZPATRICK, Jody L. *Avaliação de programas: concepções e práticas*. São Paulo: Editora Gente, 2004.

APÊNDICES

APÊNDICE A - Roteiro de Entrevista para a Coordenadora do Projeto Realphabetização 2

Data: _____

Local: _____

Duração da entrevista: _____

Criação do Projeto Realphabetização

1. Vamos falar do Projeto Realphabetização 1 e 2. Gostaria de saber como tudo começou.
2. Meu estudo focaliza o Realphabetização 2. Gostaria que você falasse da criação do Projeto: quando foi criado?
Em que bases foi idealizado?
Quais foram as razões que levaram à criação do Projeto?
Por favor, fale sobre essas questões.

Filosofia do Projeto

3. O Projeto tem um objetivo, certo? Do seu ponto de vista, qual é a filosofia do Projeto? Como você a descreveria?
4. Houve alguma mudança na filosofia do Projeto desde a sua implementação? Se sim, baseadas em quê? Comente essa questão.

Parcerias

5. O Projeto foi fruto de uma parceria entre o Instituto Ayrton Senna e a Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro. Qual foi o papel desempenhado pelo Instituto e pela SME-RJ?
Essa parceria ainda existe? Houve alguma mudança nos papéis desempenhados? Fale sobre isso.

O Projeto em números

6. Como são definidas as turmas do Realphabetização 2: há um número mínimo e máximo de alunos por turma de Realphabetização 2? Se sim, qual é a razão para tais números?
7. Quantas turmas de Realphabetização 2 existiam logo que o Projeto foi implementado e quantas há hoje? Comente sobre essa questão.

8. Quantos alunos existiam em turmas de Realização 2 logo que o Projeto foi implementado e quantos há hoje?
Se houver diferença nos números - comente sobre essa diferença nos números.

Escolha dos Professores

9. Vamos falar dos professores do Realização 2. De acordo com o Edital SMA Nº 85, de 18 março de 2013, para lecionar em turmas de 1º ao 5º ano, é necessário que o professor tenha formação em:
- a) Curso Normal Superior com habilitação em docência nos anos iniciais do Ensino Fundamental, **ou**
 - b) Licenciatura Plena em Pedagogia com habilitação em docência nos anos iniciais do Ensino Fundamental, **ou**
 - c) Habilitação específica em curso superior de graduação correspondente à Licenciatura Plena (Ensino Fundamental) e habilitação em docência nos anos iniciais do Ensino Fundamental (Curso de Formação de Professores - Nível Médio). Sendo assim, um professor que tenha formação somente em Letras, por exemplo, pode ser professor do Realização 2?

Como são selecionados os docentes que assumem turmas de Realização 2: há exigências e critérios predeterminados? Fale um pouco sobre isso.

Alunos do Realização 2

10. Antes da criação dos Projetos Realização 1 e 2, houve um teste diagnóstico para toda a Rede. E hoje, como os alunos são direcionados para as turmas de Realização 2: quais são os critérios? Fazem alguma prova? É utilizado resultado de alguma avaliação? Comente essas questões.
11. O que acontece com os alunos do Realização 2 após o período de um ano no Projeto. Como é o fluxo de alunos do Realização 2?

Capacitação de Professores

12. Que tipo de preparação os professores recebem antes de assumir turmas de Realização 2? Fale sobre isso.
13. Durante o tempo que estão lecionando em turmas de Realização 2, que tipo de acompanhamento e apoio há aos professores? Fale sobre isso.

Currículo do Realização 2

14. Qual é o currículo para turmas de Realização 2, digo, quais são as disciplinas que devem ser ministradas?
Como se dá essa disciplinarização na prática?

Metodologia do RealFabetização 2

15. Qual é a metodologia de ensino utilizada pelos professores do RealFabetização 2? Quais são os teóricos nos quais se baseia a metodologia? Fale sobre isso.

Material do RealFabetização 2

16. Qual é o material utilizado pelos professores do RealFabetização 2? É um material específico para o RealFabetização 2? São adaptados? Os próprios professores são responsáveis pela produção do material ou devem seguir um padrão especificado pela SME/RJ? Fale sobre isso.

Avaliação dos Alunos

17. Como é o processo de avaliação dos alunos do Realfa 2?
18. Como é a participação dos professores do RealFabetização 2 nos Conselhos de Classe? Como são tratados os assuntos referentes ao RealFabetização 2 em Conselho? Esses alunos entram no Conselho? Fale sobre isso.

Avaliação do Projeto

19. Desde a implementação do Projeto RealFabetização 2, houve alguma avaliação interna e/ou externa? Se sim, quantas, quais e quem as conduziu? Quais foram os resultados? Se não, por quê?
20. Qual é, na sua opinião, a relevância de avaliações de Projetos educacionais como o RealFabetização 2?

Rumos do Projeto

21. Qual o rumo que tomará o Projeto RealFabetização 2? Quais são as expectativas da SME/RJ em relação ao Projeto? Fale sobre isso.

Causas do analfabetismo dos alunos que são encaminhados para o RealFabetização 2

22. Esses alunos passaram pelas séries iniciais nas quais é esperado que a alfabetização aconteça. Apesar disso, são alocados em turmas de um Projeto voltado à alfabetização, o que mostra que não foram alfabetizados ou são analfabetos funcionais. Na sua opinião, o que ocasiona essa situação?

Há algo que queira acrescentar sobre o Projeto RealFabetização 2 que não foi levantado nesta entrevista?

APÊNDICE B - Roteiro de Entrevista para Professoras do Projeto Realphabetização 2

Data: _____

Local: _____

Duração da entrevista: _____

Perfil do Professor

- Qual é a sua idade?
- Qual é o bairro onde mora?
- Qual é o bairro onde leciona?
- Há quanto tempo você leciona?
- Há quanto tempo você leciona na Rede Municipal do Rio de Janeiro?
- Há quanto tempo você trabalha nesta escola?

Formação Profissional

1. Qual seu curso de Formação de Professor?
2. Há quanto tempo você se formou?
3. Depois de sua formação inicial, você fez outros cursos?
Se sim, quais e por quê?
Se não, por que não?

Alfabetização

4. Qual foi sua experiência com alfabetização antes do ingresso no Projeto Realphabetização 2? Fale sobre isso.
5. Qual é a sua concepção de alfabetização?
6. Como você define analfabeto e analfabeto funcional?

O Projeto Realphabetização 2

7. Há quanto tempo você leciona no Projeto Realphabetização 2 e como você foi parar em uma turma do Projeto Realphabetização 2? Fale sobre isso.
8. Para você, qual é o objetivo deste Projeto?

9. Qual é a metodologia de ensino utilizada por você na turma de Realização 2? Quais são os teóricos nos quais se baseia a metodologia? Fale sobre isso.
10. Que modificações você realizaria na metodologia que utiliza para alfabetizar seus alunos? Você tem liberdade para fazer adaptações? Fale sobre isso.
11. Que dificuldades você encontra ao atuar na turma de Realização 2? Caso haja, por que isso acontece e o que poderia ser feito para sanar ou diminuir essas dificuldades?
12. Qual é o material utilizado por você na turma de Realização 2? É um material específico para o Realização 2? É adaptado? Você é responsável pela produção do material ou deve seguir um padrão especificado pela SME/RJ? Fale sobre isso.
13. Qual é o currículo para turmas de Realização 2, digo, quais são as disciplinas que devem ser ministradas? Como se dá essa disciplinarização na prática? Fale sobre isso?
14. Em que medida sua atuação influencia o sucesso do Projeto Realização 2? Fale sobre isso.
15. Há alguma modificação que você faria nos moldes do Projeto, isto é, materiais, formas de avaliar os alunos, capacitação dos professores, acompanhamento dos alunos? Fale sobre isso.

Os alunos do Projeto

16. Quantos alunos matriculados no Projeto você tem hoje? Em se tratando de uma turma voltada para a alfabetização, você acha que exista um número ideal de alunos para que o objetivo seja alcançado? Fale sobre essas questões.
17. Quantos alunos matriculados no Projeto frequentam assiduamente? (Se houver divergência entre o número de matriculados e de assíduos) Qual é a razão para as ausências? Há, por parte da escola, alguma estratégia para mudar este quadro? Fale sobre isso.
18. Como os alunos são direcionados para as turmas de Realização 2? Quais são os critérios? Fazem alguma prova? É utilizado resultado de alguma avaliação? Comente essa questão.
19. O que acontece com os alunos do Realização 2 após o período de um ano no Projeto? Como é o fluxo dos alunos do Realização 2, isto é, o que acontece com os alunos que foram alfabetizados e com os que não foram? Fale sobre isso.

20. Que tipo de dificuldades de aprendizagem você percebe em seus alunos do Projeto Realphabetização 2? Que técnicas e estratégias você utiliza para sanar ou atenuar essas dificuldades?
21. Os alunos do Projeto Realphabetização 2 passaram pelas séries iniciais nas quais é esperado que a alfabetização aconteça. Apesar disso, são alocados em turmas de um Projeto voltado à alfabetização, o que mostra que não foram alfabetizados ou são analfabetos funcionais.
Na sua opinião, o que ocasiona essa situação? O que pode ser feito para mudar essa realidade? Fale sobre isso.
22. Como você vê a reprovação e suas consequências? Fale sobre isso.
23. Na sua opinião, qual é a solução para o analfabetismo, seja ele absoluto ou funcional?

Capacitação de Professores

24. Que tipo de preparação você recebeu antes de assumir a turma de Realphabetização 2? Qual foi a duração? Como foi? Você acha que foi suficiente? Fale sobre essas questões.
25. E depois que assumiu a turma de Realphabetização 2, que tipo de acompanhamento você tem recebido?
26. Depois da capacitação inicial (se houve), que tipo de capacitação tem recebido? Você acha que é o bastante? Fale sobre isso.

Avaliação

27. Como é o processo de avaliação dos alunos do Realphabetização 2?
28. Como é a sua participação como professor do Realphabetização 2 nos Conselhos de Classe? Como são tratados os assuntos referentes aos alunos do Realphabetização 2 em Conselho? Até que ponto essa participação faz diferença para você e para a turma? Fale sobre isso.
29. Desde que assumiu a turma do Projeto Realphabetização 2, houve alguma avaliação interna do Projeto? Se sim, quantas, quais e quem as conduziu? Quais foram os resultados?
30. Desde que assumiu a turma do Projeto Realphabetização 2, houve alguma avaliação externa do Projeto? Se sim, quantas, quais e quem as conduziu? Quais foram os resultados?
31. Como a sua prática no desenvolvimento do Projeto é avaliada? Até que ponto você acha essa avaliação importante para o sucesso do Projeto? Fale sobre isso.

32. Qual é, na sua opinião, a relevância de avaliações de Projetos educacionais como o RealFabetização 2?
33. Como é a participação dos alunos do Projeto RealFabetização 2 nas avaliações em larga escala como o SAEB e a Prova Brasil? Fale sobre isso.

Rumos do Projeto

34. Ao final deste ano, quais são seus planos em Relação ao RealFabetização 2? Você pretende continuar a lecionar para alunos do RealFabetização 2 ou voltar a lecionar em turmas regulares? Por quê? Fale sobre isso.
35. Em que medida sua atuação no Projeto RealFabetização 2 modificou sua concepção de alfabetização? Fale sobre isso?
36. Do seu ponto de vista, até que ponto o objetivo do Projeto está sendo alcançado? O que te leva a crer nisso?
37. Na sua opinião, qual o rumo que tomará o Projeto RealFabetização 2? Quais são as suas expectativas em relação ao Projeto? Fale sobre isso.
38. Você gostaria de falar sobre algo que não tenha sido levantado nesta entrevista?