

CONHECIMENTO DA AÇÃO DE ALFABETIZAR*

Rosa Maria Jorge Persona**

"Comecei a alfabetizar sem qualquer experiência. Procurei uma alfabetizadora antiga da escola, conceituada como excelente alfabetizadora e lhe pedi ajuda. Ela e outra colega, também com muita experiência, me orientaram durante vários anos."

(Professora nº 6, 10 anos de 1ª Série)

RESUMO

Pesquisa de campo, feita através de entrevistas. O objetivo de investigação foi o discurso de professoras alfabetizadoras de Mato Grosso, que possibilitou construir pelas análises as categorias: conhecimento da ação de alfabetizar, concepções de métodos de alfabetização, sistema de avaliação e interação professor - aluno.

A análise da prática da alfabetização, realizada por quarenta e seis professores em Mato Grosso, com início de carreira a partir de 1934, até 1988, revela algumas regularidades que permitiram a construção de categorias especiais de análise referidas na lógica interna dos seus depoimentos: conhecimento da ação de alfabetizar, conceitualização e método de alfabetização, uso da cartilha, sistema de avaliação e relação professor/aluno.

O eixo central que liga todos os depoimentos é o fato desses professores atribuírem o seu sucesso à orientação de professores mais antigos. Com eles, aprendem a alfabetizar e alfabetizam de acordo com seus ensinamentos. Constróem, assim, sua experiência de professor de primeira série. Para os professores entrevistados, o curso de formação não lhes deu o preparo necessário.

Entendo que é no cotidiano da vida escolar, da prática pedagógica de alfabetizadores que se produz uma cultura da alfabetização. O conhecimento dessa cultura da prática pode reorientar o pensamento pedagógico referente à alfabetização.

Como prática cultural a alfabetização envolve, ao mesmo tempo, técnica e representação abstrata dessa técnica, ambas distintas entre si. O conjunto de representações do

* Este texto é parte da Dissertação de Mestrado em Educação Pública Apresentada na UFMT - 1993.

** Professora da UNIC.

alfabetizador; no que se refere à sua prática, dispõe de uma lógica que permite modificar essa prática.

Ao expor sua prática, o alfabetizador enuncia as representações que o orientam. Ao identificar e analisar essas representações, decifra-se a lógica interna do processo e compreendem-se os comportamentos e seu significado no processo de alfabetização.

Os rituais que marcaram a vida cotidiana das escolas são importantes fatores intervenientes no processo pedagógico. Pouco se sabe sobre as relações face a face que estão na base da nossa história da Educação. E o conhecimento dessa história passa necessariamente pelas rotinas, hábitos, ritos que configuram o fazer pedagógico em diferentes épocas, embora a ênfase da produção venha recaindo sobre o conhecimento das idéias, das leis e dos regulamentos que marcaram a educação desse ou daquele período.

É preciso ter claro, no entanto, que o estudo do cotidiano escolar isolado da sua relação construtiva com as ciências da Educação, pouco ou nada pode oferecer.

É na perspectiva do cotidiano, como possibilidade de estudo científico da Educação e, mais especificamente, do processo pedagógico, que se inscreve este trabalho. É o delineamento de um possível caminho no estudo da alfabetização, tendo como objeto de estudo a prática no ensino da leitura e escrita, visto no aspecto de sua cotidianidade, a partir do relato dos professores considerados "bons alfabetizadores"¹, reconhecidos pela comunidade onde atuam.

A fala desses alfabetizadores sobre seu próprio trabalho fornece ao pesquisador interessado no tema uma extraordinária e pouco explorada fonte da cultura da alfabetização, da acumulação do saber da prática e na prática.

A idéia central é a de que o professor que ensina, desdobra-se em outra: para ensinar com eficácia é preciso que se tenha uma proposta pedagógica. O caráter dessa proposta pode ser variado. Todavia, é o que informa a prática pedagógica de maneira permanente. Assim considerando, torna-se relevante verificar características marcantes do discurso que os alfabetizadores apresentam.

A investigação desse saber contribui para o alargamento da relação teoria/prática em nível da discussão pedagógica da alfabetização. Neste sentido, a relação pedagógica do professor com sua prática possui duas dimensões complementares; a dimensão individual do aprendizado com e na prática e, a dimensão social de produção cultural da prática, isto é, a produção cumulativa de uma cultura da prática pedagógica.

Procuro investigar o "saber" de 46 alfabetizadores, pressupondo que o professor no decorrer da sua prática vai adquirindo consciência mais clara de seu trabalho juntamente com uma gama de informações que constitui o patamar de sua forma de ação.

Mas, como os alfabetizadores **aprendem** a alfabetizar?

Um dos pontos comuns em todos os depoimentos, 95%, é o fato de que no início de seu trabalho eles aprenderam a alfabetizar com base na orientação dos professores mais antigos da escola, com bastante experiência na 1ª série. Ao lado disso, 90% dos entrevistados afirmam que o curso de formação de professores não os prepara para alfabetizar.

¹ Por "bons alfabetizadores" deve ser entendido como professores bem sucedidos na prática pedagógica da alfabetização e que apresentam altos índices de aprovação na 1ª série.

Os alfabetizadores vêem-se como profissionais que precisam cada vez mais de preparação para o exercício eficiente de sua função e têm em conta que alfabetizar é tarefa diferente, específica que exige competência. Entretanto, relatam não encontrarem nas propostas de formação de alfabetizador, elementos que favoreçam essa competência. As propostas são inadequadas por não se referirem aos objetivos e aos procedimentos da alfabetização e, principalmente, por não considerarem o conhecimento prático dos professores.

Desta forma, confirmam a hipótese discutida pelos pesquisadores e educadores de que as questões teóricas abordadas no curso de Formação de Professores não estão aptas a "desenvolver no professor a habilidade de identificar e equacionar os problemas da prática pedagógica". (SANTOS, 1992, p.142).

GATTI esclarece que os docentes do curso de Formação apresentam teorias e regras de ensino sem conhecerem o dia-a-dia da escola. Para GATTI (1992, p.4), os docentes da Universidade, quando discutem a formação do professor, desconsideram o patrimônio de experiência e o conhecimento de que dispõem os professores a partir e sua prática.

As falas dos alfabetizadores evidenciaram que o lugar onde eles aprendem seu ofício é na escola e, fundamentalmente, na sala de aula e na troca de experiência com o outro.

"Os professores chegam na escola sem noção nenhuma. Os que têm vontade de aprender a alfabetizar procuram colegas mais experientes e, aos poucos conseguem montar seu próprio método de ensino"
(Prof. nº 26, 9 anos de 1ª série).

A entrevistada tem formação para magistério, sendo que sua expressão "sem noção nenhuma" foi explicitada por ela, informalmente, e ela entende que o curso de Formação apresenta teorias importantes e exige conhecimento da prática mediante estágios. Entretanto, a professora pensa que as teorias são amplas e genéricas não oferecendo uma orientação que sirva de base para a prática, especialmente, da alfabetização. Quanto ao estágio, a professora disse que ele permite algum conhecimento da prática mas, por ser um estágio temporário, é insuficiente para um conhecimento mais aprofundado da prática docente. Essa professora relata que aprendia mesmo a alfabetizar com os colegas através do relacionamento do dia-a-dia e da experiência que se adquiria na sala de aula. TEBEROSKI (1991) salienta que é "um saber que se aprende na prática, um saber que necessita desse espaço para que um professor observe o trabalho do outro, para que um discuta com o outro e, que deve ser priorizado no desenvolvimento do currículo de formação. (FERREIRO, 1991, p.21).

"Comecei a dar aula num sitio, sem nenhuma orientação. Cometi muitos erros. Depois fui lecionar na cidade e aprendi a alfabetizar, de fato, com os colegas que alfabetizavam há muito tempo"
(Prof. nº 21, 10 anos de 1ª série)

No decorrer de conversas pude obter mais dados da entrevista. Os erros a que ela se refere na escola rural decorriam principalmente das faltas de dosagem das lições, do domínio do método adotado (Abelhinha) e do trabalho diversificado de atendimento aos alunos de aprendizagem lenta. Entretanto, ressalta que, por ser leiga e não ter tido nenhu-

ma orientação para alfabetizar, "procurava as colegas com mais experiências para saber como melhorar aspectos da aula que não davam certo." A entrevistada preparava cada aula juntamente com as colegas que, inclusive, a orientavam desde a metodologia, às atividades dentro e fora da sala de aula, contribuindo desta forma para construção, ao longo dos dez anos de 1ª série, do seu método singular de alfabetizar e da sua proposta pedagógica.

"Fui me aperfeiçoar mesmo na sala e na troca com as colegas mais experientes".

(Prof. nº 22, 20 anos de 1ª série).

A entrevistada informou também que diariamente revia suas anotações e procurava as colegas para saber como melhorar o aspecto da aula que não dava certo. Além disso, ela sempre se interessou por conhecer os pais dos alunos e orientá-los nas tarefas de leitura e escrita, seguindo os critérios das colegas mais antigas. Este depoimento ratifica a informação da maioria dos demais depoimentos: o professor aprende a alfabetizar seguindo orientação de professores com mais experiência.

Sabemos muito pouco a respeito do professor que aprende na classe e com outro, tornando-se necessário maiores estudos a esse respeito. É fundamental como retrata PONTECORVO apud FERREIRO (1991, p.21-22):

"Quando dizemos que o professor constrói o conhecimento, devemos pensar que é uma pessoa que tem muitas informações e muitos esquemas interpretativos mas que, provavelmente, tem uma grande segurança".

Com o fato dos professores aprenderem a alfabetizar com base na orientação de professores com bastante experiência na docência de 1ª série, fica evidente que os cursos de formação não têm preparado o professor para alfabetizar. TEBEROSKY (1991, p.21) acrescenta que nesses cursos "nunca se planeja que um professor principiante esteja durante muito tempo ao lado do outro que tem mais experiência, nunca se planeja compartilhar, nem se observar mutuamente". Esta questão ao que parece poderia constituir-se objeto de estudo em futuras pesquisas.

Com base nessas informações, não seria descabido considerar que a formação do alfabetizador, tal como vem ocorrendo, tem três etapas. A primeira é a formação escolar em que predominam teorias importantes, mas talvez, por serem amplas e genéricas, distantes da prática, ao lado de um estágio como é sabido de todos, é de certa forma inócuo, porque superficial, não permitindo uma visão completa do processo e de cada realidade onde é praticada.

A segunda etapa corresponde à da preparação propriamente dita do alfabetizador quando, em contato com colegas experientes, aprende, de fato, como ensinar a ler e a escrever.

Numa terceira etapa, o alfabetizador já bastante experiente ganha autonomia intelectual, tornando-se capaz de refletir sobre sua própria prática e estabelecer relações entre teorias já estudadas ou assimiladas em situações de autodidatismo, que é a prática da alfabetização, tornando-se, assim, um profissional amadurecido em condições de inovar seu trabalho e de criar estratégias mais adequadas ao ensino.

É possível que nesta seqüência o professor leigo estacione na segunda etapa. Seu aperfeiçoamento em termos de conhecimento e de desempenho na sua ação docente, vai depender de seu interesse e de oportunidades.

De qualquer forma, esse alfabetizador após algum tempo de experiência, pode apresentar melhor desempenho que um professor recém-formado. SCHON apud SANTOS (1992, p.142) alerta para o fato de que, muitas vezes, "a rotina e a repetição fazem o conhecimento prático tornar-se tácito e tão espontâneo que os profissionais não mais refletem o que estão fazendo".

Diante do exposto, salientam-se dois aspectos a serem considerados: um deles, já bastante discutido por teóricos da Educação, consiste na reformulação dos cursos de formação de professores de modo que eles enfatizem a formação do alfabetizador, inclusive no que se refere a uma prática mais consistente, de forma a compartilhar com o outro. Como explicita MOREIRA (1992, p.48), com base em GIROUX (1988), "sugerimos que os cursos que formam professores vejam seus estudantes como intelectuais capazes de assumir responsabilidade pelas decisões relativas ao conteúdo que irão assumir, pela forma como vão ensinar e pelos objetivos perseguidos.

Outro aspecto relaciona-se à importância de oportunizar encontros entre alfabetizadores que visem trocas de experiências. Refiro-me a encontros informais, nas próprias escolas, e encontros formais em nível de simpósios, congresso, em âmbito regional, estadual e interestadual. Também esses encontros poderiam ocorrer indiretamente, a partir de intercâmbios, mediante relatos em revistas e outros tipos de materiais impressos. O que não exclui a necessidade de intercâmbio por meios televisivos.

Considera-se de extrema necessidade aprofundar a investigação de como ocorre a prática da alfabetização no âmbito escolar, a fim de contribuir para uma melhor articulação entre teoria e prática na formação dos alfabetizadores.

ABSTRATC

Field research, data gathered through interviews. The aim of the investigation was the speech of the "Mato Grosso" teachers of literacy that facilitated to build, by the analysis, the categories: knowledge of alphbetizing actions, conceptions of literacy methods, evaluation system and interaction teacher - student.

BIBLIOGRAFIA

- 1- FERREIRO, Emília. **Os filhos do analfabetismo**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991
- 2- GATTI, Bernadeth. **Alternativa para a formação do professor: virando a própria mesa**. SEMINÁRIO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA EDUCAÇÃO BÁSICA - experiência no Brasil e na França. Brasília, 1992
- 3- MOREIRA, Antonio F. B. A formação de professores e o aluno das camadas populares: subsídios para debate. In: ALVES, Nilda (org.) **Formação de professores pensar e fazer**. São Paulo: Cortez, 1992.
- 4- PERSONA, Rosa M. J. **Alfabetização: prática pedagógica dos professores considerados bem sucedidos**. Cuiabá: UFMT, 1993. Dissertação de Mestrado
- 5- SANTOS, Lucíola L. de C. P. **Formação de Professores e qualidade do ensino**. In: **ESCOLA Básica: Coletânea da CBE**. São Paulo: Papyrus, 1992.