

INDICADORES DA PRÁTICA DE ALFABETIZAÇÃO

Maria da Graça Morais BERETTA¹

RESUMO: Com este estudo procuramos apresentar dados que constatarem o trabalho desenvolvido no Ciclo Básico por docentes de escolas públicas no ano de 1991. O distanciamento entre teoria e prática, na atuação desses docentes, serviu para se repensar o trabalho desenvolvido pela assistência pedagógica de C.B., da Delegacia de Ensino, evidenciando a **necessidade de reposicionamentos metodológicos nos dois níveis.**

PALAVRAS-CHAVE: Ciclo Básico; Alfabetização; Indicadores; Teoria; Prática

INTRODUÇÃO

Cinco anos à frente de um trabalho de formação de professores alfabetizadores levaram-me a repensar a competência técnica dos mesmos e a minha própria, considerando a aplicação, em sala de aula, dos pressupostos teóricos preconizados pela Proposta Curricular Oficial do Estado. As formas de capacitação utilizadas nesse trabalho foram: sessões de orientação técnica mensais, cursos de 30 horas anuais, Horas de Trabalho Pedagógico semanais organizadas nas próprias Unidades Escolares e atendimento individual de docentes em visitas às escolas e nos plantões de atendimento na Oficina Pedagógica.

Por acreditar que o caminho para favorecer a ação do processo de ensino no Ciclo Básico perpassava por dois momentos principais, a saber: 1º, Construção da competência técnica teórica, tanto do professor alfabetizador quanto do professor coordenador; 2º, Construção da competência técnica relativa à prática do professor alfabetizador;

- entendia que meu papel como orientadora importava em investigar como os professores estavam realizando seu trabalho em sala de aula; ou seja, até que ponto a teoria estava sendo incorporada pela maioria, como também verificar a eficácia da minha atuação na função.

Múltiplas investigações e observações levaram-me a concluir que o estudo teórico, muito embora sempre acompanhado de sugestões de atividades e estudos de casos extraídos da própria prática, teve pouca evolução durante todos esses anos, isto é, não estava servindo para a construção de uma prática investigadora e epistemológica do processo ensino-aprendizagem, permanecendo, portanto, em um nível de aparente metodologia construtivista.

POR QUÊ?

A teoria, já interiorizada, não havia sido traduzida em ação incorporada. Era preciso:

observar mais, interrogar mais, escutar mais, conversar, escrever, enfim, refletir e documentar o processo para constantemente analisá-lo.

O QUÊ?

Registrando, de início, certos aspectos próprios da sala de aula e de atividades de alfabetização considerados essenciais a um processo ensino - aprendizagem tido como construtivista que, observados amiúde, eram cobrados dos professores coordenadores pela assistente de apoio pedagógico.

Para realizar o estudo foi utilizado, como recurso metodológico, um questionário que abordava os referidos aspectos (sala de aula e atividades), e cujas respostas, praticamente selariam conclusões antecipadas de que parcela significativa de professores alfabetizadores ainda não conseguia conciliar conhecimentos teóricos com a prática, não obstante o trabalho de capacitação desenvolvido.

O CICLO BÁSICO

À época deste trabalho, o Ciclo Básico na região de Dracena possuía 194 professores nas escolas de zona urbana e 36 nas rurais, num total de 230. No C.B. de iniciantes tínhamos 2371 alunos e nas classes de C.B. em continuidade 3402, perfazendo um total de 5773 alunos. Contávamos também, com 42 Professores-Coordenadores de C.B. e 3 (três) Assistentes de Diretores de Escola que assumiam a coordenação pedagógica em escolas que não comportavam a referida função. Desses 42 coordenadores, 12 eram Professores III, 9 eram PI com graduação, 1 (um) era Coordenador Pedagógico e 17 eram Professores I sem nível universitário. Participaram deste trabalho de reflexão todos os professores de C.B. que, em H.T.Ps. (Horários de Trabalho Pedagógico), em conjunto com seus professores coordenadores, responderam aos itens do levantamento, por escrito.

¹ Diretora da EEPG "Prof. Moacir Simardi" - 17900-000 - Dracena - Estado de São Paulo - Brasil.

Assistente de Apoio Pedagógico da Delegacia de Ensino de Dracena - 17900 - 000 - Dracena - Estado de São Paulo - Brasil

O LEVANTAMENTO

Este trabalho foi realizado no ano de 1991, por uma necessidade de cristalizar uma atitude de coerência entre o que praticava o professor e aquilo que teorizava, aspecto considerado relevante para conter os índices de repetência ao final do Ciclo Básico e, tendo em vista, o trabalho desenvolvido pela Oficina Pedagógica através da Assistente de Apoio Pedagógico de Ciclo Básico e mais, especificamente, um trabalho de capacitação de Professores - Coordenadores e de Professores Alfabetizadores da Delegacia de Ensino de Dracena, que contava, nessa data, com 62 (sessenta e duas) escolas urbanas e rurais distribuídas em 10 (dez) municípios, a saber: Junqueirópolis, Dracena, Tupi Paulista, São João do Pau D'Alho, Nova Guataporanga, Monte Castelo, Santa Mercedes, Paulicéia e Panorama.

A preocupação com a necessidade de a escola tornar-se mais construtivista levou-me a investigar, de início, do modo mais simples possível, ainda que empírico, a sala de aula de Ciclo Básico e as atividades desenvolvidas pelos professores alfabetizadores.

Os dados foram obtidos através de um questionário aberto contendo 2 (duas) questões subdivididas em 15 (quinze) itens sobre o espaço físico da sala de aula, no que se refere à sua organização, de maneira geral e, sobre as atividades de alfabetização propriamente ditas, que os professores desenvolviam sob a orientação dos professores coordenadores que, por sua vez, recebiam nossas orientações de forma mais constante e direta.

Ao explorar o documento com os professores coordenadores, profissionais que fazem o elo Oficina Pedagógica - Professor Alfabetizador, procurei esmiuçar questões acerca de cada item, oralmente, a fim de recuperar e avaliar, ainda que indiretamente, com a maior fidedignidade possível, o trabalho do professor nas séries iniciais e o meu próprio trabalho frente à Assistência de Apoio Pedagógico de Ciclo Básico desde 1986, visto que devo ter passado, durante todos esses anos, valores e concepções pedagógicas e suponho ter produzido e desencadeado reflexões e conhecimentos visando a um ensino aprendizagem mais construtivista.

As conclusões foram posteriormente sintetizadas num relatório que, em sendo devolvido ao grupo estudado, serviu para demonstrar a importância da capacitação em serviço e a possível mudança de compreensão e de atitudes, em vista das observações registradas e analisadas, relativa a procedimentos metodológicos inovadores em alfabetização.

Ao cotejar as informações obtidas, diagnostiquei necessidades e problemas das escolas, dos professores coordenadores e dos professores de C.B. que, apesar de desenvolverem muitas vezes, atividades significativas, não possuíam um trabalho

fundamentado e coerente com as teorias e as propostas curriculares que utilizavam, principalmente a de Língua Portuguesa, da qual tratamos neste estudo.

PROBLEMAS DETECTADOS

Entendendo que a teoria deveria trazer respostas para o trabalho do professor e que os itens do questionário utilizado no levantamento equivaliam a alguns encaminhamentos necessários/imprescindíveis a uma alfabetização crítica e criativa, devolvi, na ocasião, aos envolvidos no processo, os resultados obtidos com os devidos comentários, sugerindo que os coordenadores discutissem com seus professores os resultados do estudo, buscando caminhos para a melhoria da prática de alfabetização.

- Destaco aqui alguns exemplos das respostas dos docentes às questões formuladas:

No item II do questionário:

1. Que conteúdo trabalhado propiciou melhor integração e interação?

Neste item o professor deveria pensar não só nos conteúdos da Proposta de Língua Portuguesa como também nos que propiciavam ações interdisciplinares.

"Os conteúdos que propiciaram maior integração e interação foram ditados carimbos e pranchas..."

"Atividades da Semana da Pátria, trabalhos artísticos, etc..."

A confusão na compreensão de significado entre conteúdos, recursos didáticos e atividades extracurriculares aqui foi evidente.

2. Como são programadas as Atividades de Linguagem?

Conversas, relatos, comentários, produção de textos deveriam ser pontos, pelo menos citados neste item, se os professores tivessem como parâmetro para suas práticas a Proposta Curricular de Língua Portuguesa, fato que não ocorria e que ficou confirmado, haja vista as respostas de alguns:

"Ampliar, completar, ordenar, formar frases e palavras..." "...desenhos..." "...excursões..." "...passeios..." "...ditados..."

3. Atividades extraclasse: como são programadas? Há preocupação com a integração de diferentes componentes curriculares? Com que frequência são programadas?

"As crianças já fazem nas aulas de Educação Física e são ótimas." "São feitas através de fichas individuais, exercitam em casa." "Não são muito aplicadas devido à grande preocupação com o conteúdo a ser desenvolvido no decorrer do ano, ou o próprio comodismo; achamos que tirar as crianças da sala, dá muito trabalho e não há aprendizagem..." "Para que haja melhoria nas atividades, o professor necessita de mais recursos didáticos e de maior tempo para reciclagem e preparo de suas atividades..."

Pelas citações, distantes da proposição, percebeu-se que os docentes não compreendiam o significado das atividades em questão, não conseguindo valorizar o conteúdo social das mesmas ou utilizá-las adequadamente.

4. Que formas de leitura são utilizadas? (ler para si mesmo, ler para os outros; vivenciada, jogralizada). Há preocupação com a integração de temas? Que tipos de materiais/recursos utilizam? Como é trabalhada a compreensão?

"Houve integração total, respeito mútuo..." "A compreensão, em geral, é boa." "As formas são: silenciosa, corrente, oral ..." "...tomo a leitura todos os dias."

Com exceções, os professores demonstraram inabilidade para analisar o contexto em que se desenvolviam os atos de leitura, que utilizavam em sala de aula, e, conseqüentemente, relatá-los com coerência.

5. Qual é a ênfase dada nas atividades de produção de texto (- exercícios gramaticais, escrita significativa, correção ortográfica, escrita espontânea)? Com que constância é trabalhada como atividade de Reflexão e Operação sobre a Linguagem? Que tipos e modelos são utilizados nesse trabalho?

"Formar, ordenar, ampliar orações, ditado mudo, auto ditado ..." "Texto que se exprime com clareza contendo assuntos interessantes e expressivos." "Eu sempre peço para as crianças escreverem com significado, isto é, não fugirem do assunto" (*sobre escrita significativa*). "Os alunos copiam os textos corrigidos dos colegas, fazem cópias das partes que mais gostaram ..." "Quanto às palavras desconhecidas pela maior parte das crianças, - uso o dicionário para representar o mesmo significado Ex.: lindo, exuberante."

Mais uma vez se confirmou o desconhecimento ou a não incorporação da metodologia preconizada; poucos docentes citaram a utilização de portadores diferenciados e tipos de texto de uso social nesse trabalho.

ALGUMAS CONCLUSÕES

À vista das respostas analisadas e dos argumentos descontextualizados e muitas vezes *primários*, ficou claro que parcela significativa dos educadores, embora possuindo um discurso progressista, lançava mão ainda de procedimentos metodológicos tradicionais bem diversos das diretrizes de uma proposta de alfabetização que se desejava construtivista.

Elencamos a seguir algumas conclusões gerais obtidas após cotejar questionários respondidos, entrevistas e observações diretas em sala de aula:

1 - Existia ausência de compreensão na distinção de termos tais como: *integração e interação; conteúdo e estratégia, entre outros.*

2 - Muitos professores não utilizavam, a Proposta Curricular de Língua Portuguesa visto que, não percebiam nem mesmo a diferença entre

as suas partes: *Atividades de Linguagem / Atividades de Reflexão sobre a Linguagem*, entre outros aspectos.

3 - O significado e a importância das atividades extraclasses ainda não haviam sido incorporados pela totalidade dos professores.

4 - Leitura e Compreensão de Textos eram praticadas levando em conta tão somente aspectos formais, mecânicos e secundários ao processo.

5 - Termos como "*escrita espontânea*" "*escrita significativa*" inerentes à alfabetização eram desconhecidos por boa parcela dos educadores, demonstrando o pouco contato com bibliografia específica sobre o assunto, mesmo em possíveis sessões de estudo.

6 - Dentre 202 classes analisadas, 20 professores organizavam os alunos em classe separando-os em fortes, médios e fracos, contra 63 que não adotavam nenhuma divisão dos alunos por níveis de aproveitamento; 09 dividiam os alunos em pré-silábicos, silábicos e alfabéticos; 35 utilizavam critérios que levavam em conta o tamanho, a pouca visão e/ou audição e o restante não respondeu à questão.

7 - A disposição das carteiras em colunas e grupos foi citada em 48 questionários e 36 referiram a disposição em colunas.

8 - Obtivemos cerca de 300 citações sobre a exploração de materiais e recursos variados em sala de aula contra 140 que não fizeram referência a respeito.

9 - O quadro negro era mais utilizado para correções, ditados e operações matemáticas pelos docentes e apenas 1% dos alunos o utilizavam de forma programada e constante.

10 - Jornais e revistas serviam para recorte de letras, palavras e anúncios (116 citações). Poucos lançavam mão de sua função como veículo de informação e leitura (45 citações).

11 - Os professores utilizavam materiais de sucata, principalmente, em suas aulas de matemática e educação artística; bem poucos lançavam mão desse recurso ou não fizeram referência sobre o assunto.

Diante dos fatos, concluímos que a trajetória em direção ao construtivismo ainda sofria sérios problemas de compreensão, quanto à utilização de suas bases teóricas, na prática. Ainda estávamos a meio caminho andado e os resultados apontavam para a exigência de revisão e de replanejamento das ações de capacitação oferecidas pela Assistência Pedagógica de Ciclo Básico e também do trabalho de coordenação em nível de unidade escolar.

Tornar a Escola construtivista era uma necessidade que exigia ainda mudanças metodológicas básicas como, por exemplo, no ensino da leitura e da escrita: levar a criança primeiro a construir o significado, deixando de lado a decifração, numa dupla mão de interação, leitor-texto texto-leitor, para depois utilizá-lo na linguagem sistematizada, conscientemente.

A existência de dimensões contraditórias entre o que o professor teorizava e aquilo que praticava, levou-me também a repensar a função de assistente pedagógico de Ciclo Básico. Era preciso buscar, conjuntamente com a equipe envolvida em alfabetização, soluções para os problemas detectados, recorrendo talvez às antigas práticas para, em partindo delas, aproximarmos-nos um pouco mais da formação desses educadores e, num exercício de análise, reflexão e comparação entre diferentes metodologias, chegarmos a uma postura o mais construtivista possível.

Buscar alternativas de ação para superação dos problemas era uma necessidade que poderia ser iniciada por:

- assessoramento pedagógico mais direto e constante pelos supervisores de ensino que fariam a ponte escola-oficina pedagógica, fornecendo um diagnóstico mais preciso da situação;

- promoção de estudos e relatos de experiência referentes aos problemas detectados utilizando bibliografia específica e lançando mão de exemplos de professores que já seguiam a linha de trabalho construtivista;

- orientações técnicas quinzenais organizadas para grupos menores de docentes, utilizando a mão inversa de direção: partindo da prática para a teoria;

- constante registro da prática para, através da discussão de casos reais, propor encaminhamentos significativos.

Esses e outros procedimentos serviriam para apontar o comportamento ideal de um professor alfabetizador: a constante necessidade de estudo, reflexão, investigação, questionamento e registro de sua prática, num trabalho endógeno de maturação de conhecimentos.

A continuidade deste trabalho de reflexão seguiria com novos itens acerca, inclusive, dos procedimentos avaliativos utilizados, principalmente, pelos docentes de ciclo básico em continuidade.

ANEXO

ESTUDO AVALIATIVO SOBRE O CICLO BÁSICO NA REGIÃO DE DRACENA

ITEM I

A Sala de Aula

1 - Como é feita a organização dos alunos em classe? Há alguma separação por níveis de aprendizagem?

2 - Como são dispostas as carteiras? Como e quando são feitas variações na disposição mais utilizada?

3 - Que recursos e materiais didáticos existem em sala de aula / Como são explorados?

4 - Como é utilizado o quadro - negro? Com que constância os alunos o utilizam de forma programada?

5 - Com que frequência, critérios e de que formas são utilizados os livros de literatura infantil - juvenil?

6 - Onde e como ficam dispostos jornais, revistas e outros portadores de texto ?

ITEM II

As Atividades

1 - De maneira geral, que tipos de atividades foram as melhores para o progresso dos alunos?

2 - Qual conteúdo propiciou melhor integração e interação?

3 - De que formas são organizados e explorados os conteúdos? Que tipos de atividades são mais utilizadas?

4 - Quais atividades despertaram maior interesse das crianças, continuamente?

5 - Com que frequência são programadas as atividades extraclasse? Há preocupação com a integração dos diferentes componentes curriculares?

6 - Que tipos/formas de leitura são utilizadas? (ler para si mesmo, para os outros, vivenciada, jogralizada, etc.)

7 - Há preocupação com a integração de temas?

8 - Que tipos de materiais/recursos utilizam nesse trabalho?

9 - Como é trabalhada a compreensão de textos?

10 - Qual é a ênfase na abordagem da atividade de produção (correção ortográfica, exercícios gramaticais, escrita significativa, escrita espontânea...)?

11 - Com que constância a Produção de Texto é trabalhada como Atividade de Reflexão e Operação sobre a Linguagem?

12 - Que tipos, modelos e portadores são utilizados nesse trabalho?

Observação: Os itens devem ser respondidos com total liberdade e sinceridade pela equipe pedagógica envolvida; não há necessidade de identificação pessoal, apenas da escola.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FERREIRO, Emília Reflexões sobre alfabetização.
São Paulo: Cortez, 1985

SÃO PAULO (ESTADO) Secretaria da Educação.
Proposta curricular para ensino de língua
portuguesa: 1º grau. São Paulo: SE/CENP,
1991

WELLS, Gordon. Condições para uma
alfabetização total. Cadernos de Pedagogia,
n. 179, 1990.