

A PRÁTICA DO PROFESSOR ALFABETIZADOR NO CONTEXTO HISTÓRICO, SOCIAL E CULTURAL DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA*

*Marlise Heemann Grassi***

A discussão em torno da alfabetização consegue reunir teóricos e cientistas de diferentes áreas do conhecimento humano e pertencentes a segmentos da sociedade que se preocupam com a dimensão social do processo educativo. A realidade brasileira oferece motivos de preocupação pelo caótico quadro que apresenta o sistema educacional e suas perceptíveis repercussões na vida política, econômica e social da população.

Um sistema que alijou a pesquisa e se estruturou a partir da demanda social formada no interior dos interesses financeiros de um capitalismo dominador só pode apresentar prejuízos irreparáveis a curto e médio prazo. O atraso educacional e do bem-estar social leva à perda da credibilidade. A desvantagem brasileira em relação ao Primeiro Mundo é enorme, e no ritmo em que está o Brasil só conseguirá dar o primeiro grau completo a 95% de sua juventude por volta do ano 2.100 (Ribeiro, 1993).

A história comprova esse fato. Lourenço Filho, em 1934, refere-se ao resultado de um levantamento estatístico da educação feito após a Revolução de 30. Conforme citação do autor indicado:

O que mais impressiona não é só a taxa de crianças em idade escolar

* Texto extraído da dissertação de Mestrado em Educação: "A prática do professor alfabetizador, a identidade e as manifestações cognitivas de crianças de 6 e 7 anos: interação e construção". Dissertação defendida em 29/03/96, na PUC/RS.

** Professora na UNIVATES.

fora da escola. Para oito milhões de crianças nessas condições, não foi surpresa saber-se que pouco mais de dois milhões estão arroladas nas escolas. Mas a frequência não chega a 70%. E sobre frequência assim reduzida, a deserção escolar é sintoma impressionante. Mesmo para o ensino fundamental comum, a taxa de alunos que chegam a concluir o curso não atinge seis por cento! O rendimento efetivo, real, do ensino primário no Brasil é, pois, dos mais pobres em todo mundo, à vista dessa deserção (Brandão, 1983, p. 9).

Passados 60 anos, a situação pouco se alterou no que se refere à seletividade e aos índices de reprovação no ensino fundamental.

Referindo-se às estatísticas que retratam a realidade da educação brasileira, Ribeiro (1993) critica o superdimensionamento do percentual de evasão escolar, afirmando que a "taxa exterminadora" é a repetência de 55% na 1ª série, na década de 80.

O problema parece estar concentrado na permanência na escola e não no ingresso, pois os últimos dados da pesquisa do IBGE indicam que 96% das crianças brasileiras são matriculadas, o que em dados oficiais representa a universalização do acesso à escola. O que ocorre no percurso entre a matrícula e a frequência efetiva?

Grande parte do percentual de evasão é, na verdade, repetência e afastamento antecipado para evitar a reprovação. "O brasileiro faz o possível para se educar. A escola, na sua incompetência, é que não o ajuda" (Ribeiro, 1993, p.216).

Os fatores desta incompetência vão desde os efeitos da política educacional às carências socioeconômicas e culturais do aluno e do professor, passam pelos currículos estacionados no tempo, na contramão do vertiginoso avanço tecnológico e chegam aos procedimentos metodológicos do professor carentes de sustentação teórica consistente. Bombardeado por reformas e modismos, o professor assimila orientações sem questionar o conteúdo ideológico nelas contido.

Existem novos paradigmas, novas formas de produção. A informática e a automação criaram um cenário de competição internacional em que se exige cada vez mais competência cognitiva e capacidade de percepção dos fenômenos sociais.

Sem desconsiderar os fatores mais amplos, de abrangência e efeitos incontestáveis, dedico-me, neste texto, à análise da problemática

da sala de aula e de seus componentes interativos mais importantes: o professor e sua prática e o aluno na sua identidade e suas possibilidades de aprendizagem.

Entre as inúmeras justificativas para o fracasso escolar, uma das mais freqüentemente apontadas, é a incompetência das professoras... O que venho constatando é um processo de descrédito à professora, desde as condições de trabalho que lhe são oferecidas, aos ridículos salários, à formação deficiente, à expectativa em relação ao seu desempenho profissional. Tudo isso vai construindo a incompetência da professora (Garcia, 1987, p.51).

A afirmativa aborda apenas uma faceta do problema. Sua análise exige uma reflexão sobre a questão conceitual. Quais são as características desta incompetência? Sob que ângulo ou perspectiva é analisada? Quais as causas da incompetência na alfabetização?

A questão merece maior investigação e uma análise crítica mais perscrutadora. Engers (1987) alerta sobre a defasagem no conhecimento do tema e referencia Goldberg (1981) e Feldens (1983), que defendem a necessidade de pesquisas que contribuam para a compreensão da problemática do ensino fundamental e a educação de professores.

O conhecimento insuficiente e uma possível interpretação distorcida da realidade não impedem vislumbrar alguns aspectos, presentes no cotidiano de um professor inserido no contexto.

Refiro-me à minha própria experiência profissional que soma 10 anos de trabalho direto com turmas de 1ª série, em duas realidades opostas, e 18 anos de convivência com o preparo de professores para séries iniciais. Atuando em disciplinas como Didática Geral e Didática da Linguagem, meu contato com a metodologia foi intenso, reforçado pelo acompanhamento realizado aos alunos durante o período de estágio, o qual coordenei durante longos anos. Lecionar a disciplina Psicologia da Educação exigiu permanente reflexão sobre o complexo universo do psiquismo humano e permanente observação da atividade infantil. A afetividade, a cognição humana, os sentimentos presentes no relacionamento interpessoal e os desafios de construção da identidade constituíram os temas mais fascinantes de estudo e discussão.

Responsável pela criação e coordenação de um Grupo de Estudos sobre a Alfabetização, vinculado à Instituição de Ensino Superior,

encontrei, junto a um grupo de pessoas, interesses comuns no desvelamento de aspectos da prática pedagógica que intrigam grande parte dos profissionais que atuam em séries iniciais. Através dos contatos mantidos com professores dos municípios da região, participantes dos cursos de extensão, agregaram-se questionamentos e novos elementos de investigação. Uma pesquisa sobre o bilingüismo e sobre as manifestações da cognição em crianças da zona urbana, periferia e zona rural (inclusive em classes multisseriadas) em processo de alfabetização, revelou um quadro merecedor de maior aprofundamento.

Na perspectiva da minha interpretação pessoal, percebi fatos e elementos que procuro esclarecer melhor nesta pesquisa.

Volto-me inicialmente ao professor, como pessoa e como profissional, não para repetir sua inclusão no rol dos culpados, mas para destacá-lo como possibilidade.

Ao pensarmos o que seja um professor, não podemos deixar de considerar que ele é, primeiramente, um ser humano com seus potenciais energéticos, suas idéias, estruturações mentais e limitações. Como pessoa, o professor tem um passado histórico que não se mede por um relato subjetivo, mas e principalmente nas experiências que realizou nas ações que conseguiu desencadear através de comportamentos sucessivos (Mosquera, 1976, p. 90).

Orientador e dinamizador do fazer pedagógico, o professor recebe influências ideológicas e das teorias educacionais vigentes. Saviani define a situação do educador brasileiro como:

imbuído do ideário escolanovista (tendência 'humanista' moderna), ele é obrigado a trabalhar em condições tradicionais (tendência 'humanista' tradicional), ao mesmo tempo que sofre, de um lado, a pressão da pedagogia oficial (tendência tecnicista) e, de outro, a pressão das análises socioestruturais da educação (tendência 'crítico-reprodutivista') (1983, p. 43).

Na sua tese de "educação continuada e permanente do professor", elaborada a partir da análise de vivências e história de vida dos professores, Moraes afirma

A educação de um professor pode ser compreendida à luz de todas as influências determinantes anteriores e atuais, tudo examinado em função

do momento histórico em que o professor está inserido e em função da liberdade do sujeito que, através do seu projeto e dentro de seu grupo, determina o direcionamento desta facticidade (1991, p. 2).

Levando a marca da criticidade e da visão concreta ou histórica do homem, Saviani (1983), Cury (1985), Libâneo (1986) e Gadotti (1990) introduzem no pensamento pedagógico brasileiro a concepção e o método dialético que exige do professor um repensar crítico sobre sua prática, considerando a realidade histórica, social e cultural de todos os envolvidos no processo educativo.

Tentando assimilar esta evolução de tendências pedagógicas e o discurso nelas contido, o professor centra e descentra sua prática, busca modelos e métodos que possam assegurar sua inserção na modernidade e coloca em risco o referencial básico que precisa nortear o trabalho pedagógico, em especial a alfabetização.

A questão que emerge dessa reflexão sobre as influências da evolução no conceito de ensino no Brasil refere-se ao período de exercício docente da professora alfabetizadora. Será que a professora recém-formada enfrenta os mesmos conflitos que aquela formada há 20, 30 anos e que viveu todos os períodos de transição? Como a professora com mais de 10 anos de atividade tem resolvido essas necessidades de adaptação?

Nos contatos que mantive com professoras alfabetizadoras surgiu um ponto de discussão importante. Que tipo de orientação tiveram no curso Normal ou Habilitação Magistério?

Basta uma observação mais atenta para perceber que grande parte dos docentes desses cursos não têm experiência com alunos em classes de 1ª a 4ª série. O índice é menor ainda quando se trata de 1ª série. Existe grande rotatividade de docentes nesses cursos, causada pelo pequeno número de horas-aula, que não compensam financeiramente, mas exigem grande tempo de preparo e atualização. Este problema, segundo Garcia, "desafia a todos aqueles que estão comprometidos seriamente com a transformação da sociedade" (1987, p.52).

Garcia, citando o depoimento de uma professora de Didática e após observar sua prática, escreve:

Ficou claro para mim que ela trabalhava seriamente, e que, até então,

acreditava fazer o melhor por suas alunas. O que faltava, e não por culpa sua, eram informações indispensáveis para a compreensão crítica e totalizadora do problema da alfabetização. Em seu curso de pedagogia jamais foi abordada a alfabetização num enfoque sociopolítico. Daí o reducionismo de sua abordagem, limitando a alfabetização a aspectos metodológicos ou técnicos (1987, p.52).

A falta de criticidade repassa uma imagem distorcida da realidade das crianças, das escolas e das comunidades em que as futuras professoras irão atuar. Normalmente, é ocultada a face cruel, o que aumenta a frustração, a desesperança e a insegurança da professora. Ao assumir suas funções em escolas é ferida nas suas expectativas e nos seus ideais ao perceber que as turmas de 1ª série são destinadas, não ao profissional competente, mas ao último a chegar, que não tem direito à escolha de turma. Assimila a idéia de que alfabetizar é um castigo e que 1ª série é um problema que a escola precisa suportar.

A minha trajetória pessoal revelou o quanto as antinomias educacionais atingem a alfabetização. De participante a espectadora e co-participante, encontrei no estudo e na reflexão sobre a própria prática a forma de equacionar as contradições do processo.

A par desta reflexão surge uma constatação: os efeitos externos podem ser minimizados pelos componentes intrinsecamente ligados ao ato educativo escolar. "Expectativas do professor, estilos cognitivos e estilo de ensino, quando emparelhados, podem produzir excelentes resultados no desempenho da criança" (Engers, 1987, p.17).

As características do professor marcadas pela confiança básica que permite uma "segurança íntima" em fazer brotar possibilidades nos outros e manter um sentido de fé em si mesmo (Erikson, 1976) e a prática apoiada numa permanente reflexão pedagógica e epistemológica (Ferreiro, 1986) constituem componentes exigidos pelas ciências psicológica e pedagógica, suportes teóricos fundamentais à formação do profissional da educação. A superação da ingenuidade e da alienação através da contextualização crítica do fazer e da permanente e dinâmica relação teoria-prática (Kemmis e Carr, 1988), obtidos a partir da observação atenta da realidade, representam os reclamos da modernidade. Integrados, estes componentes poderão nortear as propostas de ação do professor, uma vez que "a resposta metodológica que procuramos não está apenas nos passos que é necessário dar, nem

nos meios e ferramentas que se precisa utilizar, mas na estratégia global que orienta e permeia nosso trabalho, dando-lhe coerência interna, sentido e perspectiva” (Gadotti, 1980, p.9).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BRANDÃO, Z. A. , BAETA, B. , ROCHA, A.D.C. **Evasão e repetência no Brasil: A escola em questão**. Rio de Janeiro: Achiamé, 1983.
- CARR, Wilfred, KEMMIS, Stephan. **Teoria crítica de la enseñanza**. La investigación-acción en la formación del profesorado. Barcelona: Martinez Roca, 1988.
- CURY, Carlos Alberto Jamil. **Educação e contradição**. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1985.
- ENGERS, Maria Emilia Amaral. **O professor alfabetizador eficaz: análise de fatores influentes da eficácia do ensino**. Porto Alegre: UFRGS, 1987. Tese (Doutorado em Ciências Humanas - Educação) Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 1987.
- ERIKSON, Erik H. **Identidade, juventude e crise**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1976.
- FERREIRO, Emília. **Reflexões sobre alfabetização**. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1986.
- GADOTTI, Moacir. **Concepção dialética da educação: Um estudo introdutório**. São Paulo: Cortez, 1980.
- _____. **Pensamento pedagógico brasileiro**. São Paulo: Ática, 1990.
- GARCIA, Regina L. **Caminho e descaminhos na alfabetização**. Educação e Sociedade, São Paulo: n.28 p.51-66, 1987.
- LIBÂNEO, José Carlos. **A democratização da escola pública**. São Paulo: Loyola, 1986.
- MORAES, Roque. **A educação de professores de ciências**. Porto Alegre: PUCRS, 1991. Relatório de Pesquisa.

MOSQUERA, Juan J.M. **O professor como pessoa**. Porto Alegre: Sulina, 1976.

RIBEIRO, Sérgio C. Construir o saber. In: **Reflexões para o futuro**. São Paulo: Abril, 1993.

SAVIANI, Demerval. **Educação**: do senso comum à consciência filosófica. São Paulo: Cortez, 1983.

_____. Tendências e correntes da educação brasileira. In: MENDES, Durmeval T. (Org.). **Filosofia da educação brasileira**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1983.