

ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: A MEMÓRIA DAS PROFESSORAS ALFABETIZADORAS

ROSANE CARNEIRO SARTURI (UFSM).

Resumo

Este estudo apresenta uma análise das memórias das professoras alfabetizadoras que participaram da Rede Nacional de Formação Continuada de Professores, promovida pelo convênio Interinstitucional– GEPFICA/UFSM e CEALE/UFMG, através da utilização pelos tutores da UFSM da Coleção “Instrumentos de Alfabetização”, no município de São Pedro no Sul, Rio Grande do Sul. O objetivo foi reconhecer a importância que a história de vida das alfabetizadoras possui sobre as suas práticas pedagógicas, sem perder de vista os fatores sociais – históricos – culturais e políticos que permeiam o cotidiano das escolas nas quais atuam como docentes. A metodologia adotada foi pautada em um enfoque qualitativo, que durante o período do desenvolvimento do curso de capacitação de quarenta horas, no segundo semestre de 2008, possibilitou um espaço de diálogo com os professores, quando eles realizaram as narrativas escritas e orais da sua experiência de alfabetização. O problema de pesquisa que deu vazão ao movimento deste estudo foi: Qual a relevância que a experiência de alfabetização das professoras alfabetizadoras pode ter sobre a prática docente? Conclui-se que as memórias das professoras alfabetizadoras do município estão muito vivas, inclusive provocando a emoção no relato, o que denota a relevância que tal experiência possui sobre a sua prática docente, seja para manter determinadas ações, seja para rechaçar certas práticas que marcaram negativamente. Destaca-se que a atividade promoveu a reflexão acerca dos conceitos de alfabetização e letramento, reportando para a necessidade de aprimorar a epistemologia do professor nas suas práticas pedagógicas.

Palavras-chave:

Alfabetização, Letramento, Formação de professores.

Introduzindo o tema

Este estudo apresenta uma análise das memórias das professoras alfabetizadoras que participaram da Rede Nacional de Formação Continuada de Professores, promovida pelo convênio Interinstitucional entre o Grupo de Estudos e Pesquisa de Formação Inicial e Continuada (GEPFICA) da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) e o Centro de estudos de Alfabetização e Letramento (CEALE) da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), através da utilização da Coleção “Instrumentos de Alfabetização”, pelos tutores da UFSM, que são professores, mestres ou doutores, que participaram da capacitação com o grupo do CEALE, quando realizaram estudos acerca da proposta do material produzido pelo CEALE, construindo em conjunto propostas de implementação das atividades de formação continuada a serem desenvolvidas com os professores da região central e do estado do Rio Grande do Sul. No caso deste estudo, no município de São Pedro do Sul, Rio Grande do Sul, no período de 17 de maio a 07 de junho de 2008.

A análise que se propõe, constitui-se de um recorte do conjunto de atividades propostas com o grupo de professoras da rede municipal de ensino do referido município, que durante cinco encontros estiveram reunidas com os tutores, sendo que a proposta de reflexão que gerou tal estudo ocorreu no primeiro encontro e que, naturalmente, se repercutiu nos demais.

Desta forma, o objetivo específico foi reconhecer a importância que a história de vida das alfabetizadoras possui sobre as suas práticas pedagógicas, sem perder de vista os fatores sociais - históricos - culturais e políticos que permeiam o cotidiano das escolas nas quais atuam como docentes.

A metodologia adotada foi pautada em um enfoque qualitativo; durante o período do desenvolvimento do curso de capacitação de quarenta horas, nos meses de maio e junho de 2008, ela possibilitou um espaço de diálogo com os professores, quando realizaram as narrativas escritas e orais da sua experiência de alfabetização. Pois acredita-se que:

Conhecer envolve desvendar, na intimidade do real, a intimidade do próprio ser, que cresce justamente porque a ignorância se vai dissipando diante das perguntas e respostas construídas por si próprio, na qualidade de sujeito entregue ao conhecimento, o qual se mostra inerente à compreensão do próprio ser no mundo. Se há um sentido no ato de conhecer, é justamente este: ao construir o conhecer de dado objeto, não é somente este que se torna conhecido, mas, essencialmente, o próprio sujeito, ou seja, o conhecimento de algo implica também, simultaneamente, um autoconhecimento. (GHEDIN; FRANCO, 2008, p.143)

Assim, a partir dos desvelamentos anunciados durante a dinâmica de trabalho realizada, surgiu a necessidade de se construir o problema de pesquisa que deu vazão ao movimento deste estudo que ficou assim definido: Qual a relevância que a experiência de alfabetização das professoras alfabetizadoras pode ter sobre a prática docente?

Tendo como referência esta inquietação, foi-se tecendo um espaço de diálogo com os colegas alfabetizadores, que acabou por gerar a presente escrita.

A construção dos caminhos

No dia 10 de maio de 2008, na Casa de Cultura do Município de São Pedro do Sul, reuniram-se a tutora, sua auxiliar e vinte e quatro professoras do município que participariam do curso de formação continuada "Instrumentos de Alfabetização". Conforme organização do grupo de pesquisadores-tutores do GEMPEFICA, adotamos uma estrutura padrão a ser desenvolvida em todos os encontros, que pode variar de acordo com as especificidades de cada grupo.

Assim, no primeiro encontro, além dos momentos de apresentação dos participantes e do material e do convênio, iniciamos por uma atividade que tem se consolidado como um dos pontos altos do curso, posto que a interação com os sujeitos participantes é tão intensa que provoca o resgate de memórias significativas, que, com certeza, foram imprescindíveis para o processo de formação profissional destes docentes.

A coleção "Instrumentos de Alfabetização" é formada por nove cadernos, sendo que no primeiro dia, trabalhamos com o caderno de número um, que aborda os "Desafios atuais para implementação de uma proposta de alfabetização para o

ensino fundamental", cujo objetivo é "reconstruir os conceitos sobre alfabetização e letramento."

É neste espaço-tempo, que após uma dinâmica de sensibilização com todo o grupo, propôs-se uma atividade, na qual os professores escreveram sobre as suas memórias de alfabetização e relataram ao grande grupo, entregando a cópia para a equipe de apoio para instrumentalizar o relatório.

Este momento foi de grande valia, constituindo-se como um dos momentos mais relevantes do encontro, pois existiam no grupo jovens professores que haviam sido alunos de outros que já atuavam fazia tempo como professores. A atividade mexeu muito com os participantes e trouxe à tona as experiências vivenciadas pelos presentes.

À medida que os professores foram fazendo seus relatos, foram sendo escritas no quadro as palavras-chave que acabaram transformando-se em categorias de análise, dentre elas a ênfase de uma prática pedagógica pautada pela tendência pedagógica tradicional.

Ao final do primeiro encontro, solicitou-se aos participantes que escrevessem na última página dos cadernos os conceitos que eles atribuíam à alfabetização e ao letramento para que fossem retomados ao final do curso.

Desta forma, para efeito deste estudo, foram destacadas as falas dos sujeitos professores que trazem elementos para encontrar a resposta ao problema de pesquisa proposto e, conseqüentemente, permitiram atingir o objetivo estabelecido.

Com a palavra, os sujeitos professores

Para efeito deste estudo foram tomadas por base as cinco categorias emergentes durante o a atividade: a avaliação; a oralidade; o castigo, a influência da família e; o método utilizado na alfabetização das (agora) docentes. Cabe destacar que o grupo era bastante diversificado, reunindo profissionais com mais de vinte anos de profissão e uma minoria com uma média de dois anos de experiência, o que representava ter professoras entre a faixa etária dos trinta aos cinquenta anos de idade.

A maioria das professoras fez menção a forma de avaliação utilizada durante a sua primeira série, quando destacam-se depoimentos como: "Fui vítima do teste da leitura oral..."; "o teste de prontidão era realizado naquela época..."; "As provas eram aplicadas pelo pessoal da prefeitura."

Estas manifestações remontam ao chamado teste ABC, feito nas escolas do Rio Grande do Sul, principalmente na década de sessenta e início dos anos setenta, quando os alunos eram organizados em grupos e avaliados preferencialmente por alguém que não fosse a professora regente da turma; o interesse em controle técnico muito presente, levava os profissionais a preocupar-se exclusivamente com o domínio do alfabeto, a leitura de palavras e textos desconectados da realidade dos alunos. O que pode ser visto no conjunto dos depoimentos quando foi enfatizado o uso da cartilha, que variava de acordo com o período.

Observou-se que as práticas pedagógicas que transformavam a avaliação em um momento solene e não como parte integrante do processo, provocou nos sujeitos uma certa dificuldade em manifestar-se oralmente, o que demonstra o desconhecimento que os profissionais da época e, muitos da atualidade, possuem em relação à importância da oralidade na construção da leitura e da escrita. Os depoimentos que suscitaram tais considerações foram: "Entrava muda e saía calada."; "Sempre fui muito quieta, até hoje tenho dificuldade em me expressar."; "Não tive oportunidade alguma de falar em sala de aula."

O castigo surgiu na fala das professoras como uma prática muito comum, que poderia variar da reprovação até o uso de intimidações e castigos físicos. Tais práticas ignoram que a alfabetização não é um processo estanque ao contexto social e que a sua construção depende da interação do sujeito com o mundo em que vive, que a aprendizagem não está fundamentada em uma memória mecânica, desconectada do real. No mesmo foco, Becker (2001, p. 71), acredita que é no estabelecimento das relações que o indivíduo constrói seus saberes, assim passa a afirmar que: "O sujeito constrói seu conhecimento na interação com o meio - tanto físico como social".

Diante do exposto, cabe destacar as palavras de Paulo Freire (2001), que ao refletir acerca da alfabetização de adultos, fez uma reflexão sobre a importância da valorização do conhecimento de mundo construído pelos sujeitos antes mesmo de inserirem-se no mundo letrado, dizendo que a leitura de mundo precede a leitura da palavra.

Constatações como estas podem ser verificadas nas falas das colegas: "Uma coisa sempre achei esquisito, a maioria das crianças na primeira série repetiam o ano."; "Quando eu não conseguia aprender alguma coisa a profe colocava-me de joelhos nos grãos de milho atrás da porta e eu levava um bilhete para casa."

Com relação à influência da família no processo de alfabetização e letramento, percebe-se que durante muito tempo acreditou-se que bastava apropriar-se do alfabeto de uma maneira mecânica, que qualquer pessoa poderia ensinar a ler e a escrever. Antes da reforma de primeiro e segundo graus (Lei nº 569271), as crianças poderiam chegar à escola e, depois de um teste, serem incluídas na segunda série. Na verdade, era uma forma de legitimar os privilégios de uma classe social que reforçava a manutenção do *status quo*, pois os filhos da classe média muitas vezes contratavam professores particulares para ensinar em casa, como a educação não ser obrigatória poderiam entrar mais adiantados na escola.

Observa-se aqui que as questões que envolvem o letramento sempre estiveram presentes, porém a visão que era a escola, sozinha, quem ensinava, prevalecia. Para Magda Soares:

As pessoas se alfabetizam, aprendem a ler e a escrever, mas não necessariamente incorporam a prática da leitura e da escrita, não necessariamente adquirem a competência para a leitura e da escrita, para envolver-se com as práticas sociais de escrita: não lêem livros, jornais, revistas, não sabem redigir um ofício, um requerimento, uma declaração, não sabem preencher um formulário, sentem dificuldade para escrever um simples telegrama, uma carta, não conseguem encontrar informações num catálogo telefônico, num contrato de trabalho, numa conta de luz, numa bula de remédio [...] (SOARES, 2003, p. 45-46).

A concepção de que a escola era a detentora do conhecimento negou durante muito tempo as questões que envolvem o cotidiano dos sujeitos, levando os professores, a perceberem, depois de muitos anos, que na verdade a sua aprendizagem da leitura e da escrita não esteve limitada ao espaço físico da escola e às estratégias pedagógicas-metodológicas dos seus professores. Pois, quando provocados a lembrar de como foi a sua alfabetização disseram: "Na realidade me alfabetizei em casa."; "Sempre gostei de gibis, minha família também, me alfabetizei bem rápido."; "Frequentei dois meses a pré-escola e fui direto para a primeira série, pois já estava alfabetizada."; "Minha alfabetização foi bem natural".

Como foi possível perceber, estas colegas aprenderam a ler e a escrever sem perceber uma metodologia sistemática de trabalho por parte dos sujeitos com os quais conviviam. Neste sentido, ficou evidente que elas aprenderam fazendo as mais diferentes relações com o objeto do conhecimento, bem como do universo que as rodeava. Na visão de Ferreiro e Teberosky (1999, p. 29), fica claro que "o sujeito que conhecemos através da teoria de Piaget é aquele que procura ativamente compreender o mundo que o rodeia e trata de resolver as interrogações que este mundo provoca".

Interessante destacar, que até então as colegas não haviam parado para pensar sobre o tema, ou seja, com as relações que o ensinar possui com o aprender, com a necessidade de saber 'como meu aluno aprende para que eu possa buscar estratégias de aprendizagem', que necessariamente não estejam prefixadas por um método específico, mas orientado por uma epistemologia do conhecimento.

Com relação ao método as professoras enfatizaram a presença das práticas tradicionais, que ignoravam o sujeito como protagonista do seu conhecimento, negando, na maioria das vezes, o contexto no qual os mesmos estão inseridos.

Estas considerações puderam ser constadas no depoimento das colegas quando disseram que: "Fui alfabetizada pelo método tradicional."; "Era na base da decoreba..."; "Fui alfabetizada através das famílias silábicas"; "A minha profe ensinou as letras uma por uma, tínhamos que encher as linhas e falar alto o nome delas, várias vezes"; "Fazia muito pontilhado e enchia as linhas".

Desta forma, cabe ressaltar que:

Como sistema de representação, o aprendizado da escrita consiste na apropriação de um objeto de conhecimento, de natureza simbólica, que representa a linguagem. Durante esse processo de apropriação, tanto a representação simbólica como a linguagem são afetadas pela escrita. (TEBEROSKY; COLOMER; 2003, p. 60)

O depoimento das colegas demonstra que os métodos utilizados pautavam-se na memorização e na silabação, preocupados na mera decodificação das letras do alfabeto e na construção lógica de um conhecimento que possui uma carga cultural bastante elevada, mas que não pode ficar limitada a memorização mecânica, ignorando o processo que envolve este sistema de representação, que apesar da sua natureza simbólica, representa a linguagem, tanto na sua forma oral, quanto escrita. Neste sentido para Magda Soares:

Alfabetizado é aquele indivíduo que sabe ler e escrever; já o indivíduo letrado, o indivíduo que vive em estado de letramento, é não só aquele que sabe ler e escrever, mas aquele que usa

socialmente a leitura e a escrita, pratica a leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura e de escrita. (SOARES, 1998, p. 47).

Apesar de todos os encaminhamentos relacionados à formação continuada dos professores e da necessidade latente de rever as práticas pedagógicas desenvolvidas no cotidiano escolar, o dia-a-dia da escola ainda está impregnado dos pressupostos da Lei da Reforma nº 5692/71, chamada por Arroyo (2000) como "entulhos tecnicistas" que necessitam serem varridos dos nossos quintais; o redimensionamento das práticas pedagógicas necessita de uma fundamentação epistemológica que não pode ser simplesmente determinada por leis e decretos, visto que as mudanças só poderão ser efetivas quando os professores se apropriarem da teoria para refletirem acerca de suas práticas (GIMENO SACRISTÁN, 1997), dentro da escola, palco no qual as reformas assumem o sentido de compromisso com a aprendizagem, sem descontextualizar-se do mundo que a cerca.

Neste sentido é preciso re-estruturar nossa ação pedagógica de forma a respeitar os ritmos e tempos dos alunos, propiciando uma prática que venha a desprender os professores dos conteúdos e respeitar as realidades culturais dos alunos, para que a partir delas sejam desenvolvidos os conceitos que orientarão a organização dos esquemas construídos. Porque, infelizmente os "entulhos", a estagnação, o paradigma da fragmentação ainda persistem dentro das escolas promovendo o desenvolvimento de práticas guiadas por uma epistemologia que acredita que o aluno aprende a partir da repetição da memorização pura e simples, desconectada do real, conseqüentemente sem significado. Tal constatação encontra respaldo nas conclusões apresentadas por Becker (1998) ao investigar a epistemologia do professor no cotidiano da escola, nos dois níveis da escolarização brasileira.

A escola, entretanto, só executa suas funções e torna-se viva na mediação da docência em sala de aula, espaço no qual alunos e professores fazem-se sujeitos/atores de seu ensinar e de seu aprender. Os estudantes, com seus saberes da vida e sua experiência escolar anterior; e os professores, além dos saberes da própria experiência vivida, trazem consigo o conhecimento organizado e sistematizado.

Conclui-se que as memórias das professoras alfabetizadoras do município estão muito vivas, inclusive provocando a emoção no relato, o que denota a relevância que tal experiência possui sobre a sua prática docente, seja para manter determinadas ações, seja para rechaçar certas práticas que as marcaram negativamente. Destaca-se que a atividade promoveu a reflexão acerca dos conceitos de alfabetização e letramento, reportando para a necessidade de aprimorar a epistemologia do professor nas suas práticas pedagógicas.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel G. **Ofício de Mestre: imagens e auto-imagens**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

BECKER, Fernando. **Educação e construção do conhecimento**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

_____. **Epistemologia do Professor: o cotidiano da Escola**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1998.

FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Tradução por Diana Myriam Lichtenstein. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se complementam**. 41. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

GHEDIN, Evandro; FRANCO, Maria Amélia S. **Questões de método: na construção da pesquisa em educação**. São Paulo: Cortez, 2008.

GIMENO SACRISTÁN, José. Mudanças curriculares na Espanha, no Brasil e Argentina. In: **Pátio**, Porto Alegre: Artes Médicas, ano I, nº 0, fev./abr. 1997.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

_____. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 2003.

TEBEROSKY, Ana; COLOMER, Tereza. **Aprender a ler a escrever: uma proposta construtivista**. Tradução por Ana Maria Neto Machado. Porto Alegre: Artmed, 2003.