

As políticas públicas e a prática pedagógica dos professores alfabetizadores

Prof^a. Dr^a. Susana Soares TOZETTO¹

Resumo: O presente artigo discute a prática pedagógica dos professores alfabetizadores no que diz respeito ao atendimento à crianças que apresentam dificuldades no processo de aquisição da leitura e da escrita, frente às políticas públicas. A pesquisa aponta a necessidade do professor alfabetizador refletir sobre as ações de suas práticas, buscando transformar-se em sujeito de sua própria atividade. Desse modo, o professor deverá compreender a totalidade do ato educativo, entendendo que não se pode negar, ao educando, conhecer as várias facetas de um mesmo fato.

Palavras – chaves: Prática pedagógica; reflexão; formação de professores.

A terra tornou-se mundo. O globo não é mais apenas uma figura astronômica, e sim uma aldeia global, um território que todos se relacionam entre si, atrelados uns aos outros. Tudo surpreende, encanta e atemoriza, possibilitando ampliar conhecimentos, abrir caminhos e romper fronteiras. O acúmulo de conhecimentos pode ser infinito, todavia deixa-nos vulneráveis ao contexto, pois se as fontes não forem seguras e bem fundamentadas, muitas vezes mais atrapalha que esclarece os que dela fazem uso. O alargamento de fronteiras proporciona múltiplas visões, mas não aprofunda, nem especifica e pode levar a um conhecimento generalista, superficial. (TARNAS, 2001)².

Entretanto, no que diz respeito à escola, principalmente a pública, nada disso faz parte de seu cotidiano escolar, pois ela tem enfrentado dificuldades e apresentando um aluno cada vez mais desinteressado, disperso e um professor

¹ Docente da Universidade Estadual do Centro Oeste – PR no curso de Pedagogia. Doutora em Educação – UNESP/Araraquara/SP. Email: sustoz@brturbo.com.br.

² TARNAS, R. A epopéia do pensamento ocidental: para compreender as idéias que moldam nossa visão de mundo. RJ: Bertrand Brasil, 2003.

muitas vezes despreparado para enfrentar à diversidade. Tudo o que foi descoberto, discutido, divulgado não tem chegado aos discentes e docentes de escola pública muito menos tem contribuído para a construção do cidadão consciente. A este, tudo é novo, distante, "coisa de teóricos": as contribuições do mundo globalizado não se apresentam em seu cotidiano, nem traz contribuições, pois os alunos têm demonstrado dificuldades para aprender e algumas vezes o professor para ensinar. (TOZETTO, 2008)³.

A sociedade global (globalização) adotou o cenário de um vasto processo de competitividade e individualidade, instalando-se nela o anarquismo social, em que o capital vem predominando sobre os meios de produção (TARNAS, 2001). Nesse contexto, a escola torna-se uma instituição obsoleta, considerada por muitos inútil, calcada em valores que não mais se enquadram nessa "Nova Babel". Ela perde sua função social, pois quando passa a atender uma população carente e diversificada, sob precárias condições de funcionamento, muitas questões não são atendidas. Frente a essa perspectiva, conforme Paro (1993), a instituição escolar não está estruturada para atender a multiplicidade de problemas que essa clientela apresenta, pois o que se percebe é a falta de um conhecimento das reais necessidades e interesses do grupo de alunos que freqüenta a escola pública, retratada nas dificuldades que o professor tem demonstrado para desenvolver seu trabalho. Sendo assim, concordamos com Paro (1993, p.14)⁴ que assegura:

O que parece faltar hoje a este respeito é um mínimo de segurança a propósito de quais são os objetivos que podem ser perseguidos para atender aos interesses das camadas de trabalhadores que se servem da escola pública, já que não temos um conhecimento suficientemente rigoroso e exaustivo a respeito de quais são os interesses, quer imediatos, quer estratégicos, dessa população. Neste sentido, há muito que se pesquisar e refletir acerca desse assunto, buscando ouvir e interpretar de forma mais adequada o que essa população realmente espera da escola e o que esta pode efetivamente lhe oferecer.

Nesse clima, a escola busca formar alunos críticos.

Mas como?

³ TOZETTO, S.S. Mudanças nos saberes na perspectiva de professores dos anos iniciais do ensino fundamental face à implantação de ações políticas educacionais no município de Ponto Grossa. 2008. Tese (Doutorado em Educação Escolar). UNESP/Araraquara/ SP.

⁴ PARO, V.H. Situação e perspectiva da administração da educação brasileira: uma contribuição. RBAE, v.9, n.1, jan/jun, 1993.

Faltam-se conhecimentos sobre a clientela que atendemos? Faltam-se ao professor informações sobre interesses e necessidades do grupo de alunos que atende? Então, como trabalhar hoje com os alunos que freqüentam as escolas públicas?

A escola, inserida nessa sociedade em constante movimento, não pode mais abordar o conhecimento de forma estática, sem confrontos e conflitos. As diferenças devem nos levar a um consenso, ou seja, devemos aproveitar a diversidade para enriquecer nosso discurso e chegarmos a um ponto básico, partindo daí para novos conflitos e confrontos. Só assim teremos uma escola democrática, que terá condições de formar alunos críticos. Como nos coloca Freire⁵, é preciso “trabalhar as semelhanças entre si e não só com as diferenças e assim, criar a *unidade na diversidade*”. (1992, p.154). A unidade a que se refere o autor pode ser conseguida em uma escola em que todos tenham acesso à leitura e à escrita, à comunicação significativa. Em que possam expressar seu pensamento, dar voz as suas idéias e aplicar as práticas sociais dentro e fora da escola.

Sob esse enfoque, a alfabetização assume uma forma ampla, levando em conta os aspectos sociais de dentro e de fora dos muros escolares, utilizando recursos que se apresentam em sua própria comunidade e, sobretudo buscando um interlocutor real, que se constitua historicamente. Desse modo, o professor deverá compreender a totalidade do ato educativo, entendendo que não se pode negar, ao educando, conhecer as várias facetas de um mesmo fato. Tendo como dimensão a interdisciplinaridade, buscando refletir os conceitos em suas múltiplas direções, analisando as diferentes possibilidades. Essa sistemática conduz a uma aprendizagem significativa, pois quando os conceitos incorporados pelos alunos forem de maneira significativa serão duradouros, diminuindo assim o fracasso escolar. (PATTO, 1990)⁶.

Queremos dizer com isso, que o modelo mecanicista de ensino/aprendizagem será reduzido ou extinto, sendo substituído por um processo complexo, considerando o trabalho pedagógico como um ato político e comprometido com a aprendizagem dos alunos. A ação docente desenvolvida numa prática que aborda o conhecimento dialeticamente, pensada na contradição, vai

⁵ FREIRE, P. Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido. RJ: Paz e Terra, 1992.

⁶ PATTO, M.H.S. A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia. SP: T.A. Queiroz Editor, 1990.

restaurar o diálogo, o confronto de idéias, desenvolvendo a criticidade e a cidadania do educando, buscando um trabalho que atenda as necessidades de um sujeito consciente de sua posição social e histórica.

Sendo assim, os professores necessitam de uma sólida formação inicial e de uma formação continuada balizada no cotidiano. Acredita-se então, que a formação docente deve ter os fundamentos teórico/metodológicos das áreas da educação como ponto de estudo e compreensão, oferecendo condições para enfrentar os problemas do cotidiano das instituições escolares.

Portanto, partindo do pressuposto de que a formação docente necessita de uma busca contínua de aprofundamento teórico e metodológico, o trabalho pedagógico deverá estar constantemente voltado para a reflexão e análise das situações vivenciadas em um ensino gestado e gerado na própria escola. Assim, a prática do professor passa a ser discutida com os profissionais da esfera escolar, tornando-se fonte de contínua investigação por parte daqueles que a experienciam na ação pedagógica. Constituir-se-á em um conjunto de atitudes refletidas no ato da execução, e que podem ser revistas e (re) construídas no momento em que as dificuldades surgirem.

A investigação no ensino traz a todos os envolvidos, crescimento, autoria, autonomia profissional, transformando qualitativamente as práticas escolares. Conduz a um processo que se modifica constantemente em espirais de reflexão e ação. Os alunos ganham uma abordagem globalizada dos conteúdos, os quais são trabalhados através de metodologias adequadas às situações surgidas no dia a dia.

Todavia, na prática pedagógica que se configura a tríade ação – reflexão – ação, tem-se um dos grandes desafios do cotidiano escolar – superar as lacunas na formação dos profissionais da educação relativas ao trabalho teórico/metodológico realizado com a alfabetização nas séries iniciais do ensino fundamental. Ao nos defrontarmos com professores alfabetizadores das séries iniciais, pudemos perceber que o trabalho com crianças que apresentam dificuldades no processo de aprendizagem é uma das grandes preocupações para os educadores. Muitas vezes não se tem clareza realmente de qual é a dificuldade da criança, necessitando-se de estudo e reflexão na formação continuada para atender as exigências do dia a dia da sala de aula. (TOZETTO, 1998)⁷.

⁷ TOZETTO, S.S. Dificuldades de aprendizagem: um desafio no cotidiano escolar. 1998. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Estadual de Ponta Grossa.

Como supervisora das séries iniciais da Rede Pública Municipal de Educação do município de Ponta Grossa, na década de noventa, empreendemos esforços na formação continuada⁸ dos professores alfabetizadores. Defendemos o pressuposto de que oportunizando a análise e a reflexão do trabalho pedagógico, estaremos ampliando a sua compreensão do processo de alfabetização, introduzindo mudanças na prática pedagógica e contribuindo para o melhor entendimento de como trabalhar com as crianças que apresentam dificuldades de aprendizagem.

Na ação pedagógica, o saber dos professores, muitas vezes é colocado em cheque, pois em algumas situações ele não dá conta da diversidade de problemas e necessidades dos alunos em processo de aquisição da leitura e da escrita. Segundo Patto (1990) os professores encontram dificuldades na tentativa de transformar em prática os conhecimentos teóricos adquiridos na formação inicial, e de executar em seu cotidiano as bases teóricas discutidas, a fim de proporcionar a aprendizagem dos alunos.

Nessa perspectiva, discutimos com professores alfabetizadores da Escola Municipal Professora Ecléa dos Passos Horn, em Ponta Grossa, alternativas de trabalho em sala de aula, condizentes com as questões teórico - metodológicas do Plano Curricular do Município, buscando uma visão articuladora entre a teoria e a prática da aquisição do código escrito. Buscamos a construção, numa ação conjunta com o grupo de professoras alfabetizadoras dessa escola, de propostas metodológicas coerentes com os pressupostos teóricos e que fosse ao encontro da realidade da escola, mais especificamente da sala de aula.

Por isso, em encontros sistematizados com as professoras, organizamos e discutimos alternativas para o trabalho com as crianças que não adquiriram o domínio da linguagem somente com o estudo realizado nas 4 horas em sala de aula. Visando oportunizar a todas as crianças o acesso ao conhecimento na escola, acreditamos que é na interação com as e das crianças, bem como pela mediação do professor, que ocorrerá o salto qualitativo. A base teóricas norteadora das discussões sobre a aquisição da linguagem foi a concepção vygotskyana⁹.

⁸ Sendo a educação um processo contínuo, a formação continuada, segundo Gatti (1997), é um processo de construção permanente do conhecimento e desenvolvimento profissional, que vem para aprimorar os avanços e inovações, bem como refletir sobre o próprio fazer pedagógico. E ainda suprir o déficit da formação inicial.

⁹ A concepção de L. S. Vygotsky, configura uma linha de pensamento que tem como princípio a interação entre o sujeito e o conhecimento, e se dá considerando o movimento histórico e social.do

O trabalho realizado com as professoras alfabetizadoras suscitou o seguinte questionamento:

Quais são os pressupostos teórico-metodológicos necessários ao professor alfabetizador, para trabalhar com as crianças que apresentam maiores dificuldades no processo de aprendizagem?

Esse questionamento desencadeou uma pesquisa de mestrado, que foi realizada durante o ano de 1998, na Escola Municipal Professora Ecléa dos Passos Horn. A investigação oportunizou o acompanhamento do trabalho desenvolvido por professoras alfabetizadoras¹⁰. As discussões realizadas com o grupo de professores giraram em torno da ação pedagógica e das questões teórico-metodológicos relativas às dificuldades de aprendizagem dos alunos na aquisição da língua escrita.

Neste trabalho, se aspirou analisar a questão citada acima, partindo das seguintes hipóteses:

1) O profissional da educação apresenta lacunas em sua formação inicial sobre o trabalho pedagógica com as crianças que demonstram dificuldades no processo de aquisição da leitura e escrita.

2) A formação continuada é uma alternativa para oferecer ao professor subsídios teórico - metodológicos que auxiliem em sua práxis¹¹.

3) A concepção de linguagem que perpassa a formação profissional do professor das séries iniciais é geralmente mecanicista, não atendendo as reais dificuldades que se encontra hoje nas salas de aula.

Diante desse contexto, foi selecionado os seguintes objetivos:

- Discutir os pressupostos teórico-metodológicos necessários ao professor alfabetizador, no trabalho com as dificuldades de aprendizagem da linguagem.
- Contribuir para uma reflexão na ação docente sobre a linguagem e para o desenvolvimento de uma prática de alfabetização coerente com os pressupostos vygotskyano.

Neste trabalho, foi desenvolvido uma pesquisa participante, pois a pesquisadora se envolveu no trabalho cotidiano de sala de aula junto ao grupo de sujeito. VYGOTSKY, L.S. A formação social da mente. SP: Martins Fontes, 1991.

¹⁰ Duas professoras de pré escola e três professoras de primeira série.

¹¹ Práxis entendida aqui como entrecruzamento da teoria com a prática. O resgate do verdadeiro sentido da práxis, como atividade real, objetiva e material do homem histórico e social. (Vasquez, 1977).

professores responsáveis pelas classes de alfabetização da referida escola municipal. Como supervisora da escola, a pesquisadora fez intervenções no trabalho docente promovendo reflexões na ação a respeito das dificuldades dos alfabetizandos, auxiliando na escolha de métodos, técnicas e recursos para atender os alunos que apresentavam problemas na aquisição da leitura e da escrita.

Ao nos depararmos em sala de aula com crianças que não aprendem da maneira que o professor sabe ensinar e com professores que em muitos momentos não sabem que atitudes tomar frente a essa situação, ocasionando lacunas no processo de aprendizagem das crianças, precisamos certamente nos determinar diante desses fatos e buscar alternativas reais para resolvê-los.

As situações observadas na escola pesquisada evidenciaram que à medida que a supervisora/pesquisadora questionava, sugeria, subsidiava, os professores respondiam com uma práxis mais consistente e coerente. Revelavam um cotidiano mais próximo do real, superando os obstáculos. Nesse caminho, a ação da supervisora foi incentivadora, sendo um diferencial que impulsionou a investigação na ação das professoras alfabetizadoras¹². Através de questionamentos, reflexões e constantes diálogos é que se pode auxiliar as professoras, buscando nas práticas de sala de aula, questões para serem analisadas. Sendo assim, constatamos a importância de um orientador pedagógico na escola, atuante, com uma visão de totalidade da prática educativa, voltado para o compromisso institucional e social.

Concluimos também que para viabilizar uma proposta de trabalho com a linguagem, é necessário estabelecer um vínculo com o contexto, tanto dos alunos como dos professores envolvidos. Sendo assim, ao proporcionar atividades interligadas com a realidade, poderemos obter um resultado significativo. O cotidiano das crianças deve, pois estar sempre presente nas propostas de trabalho do professor, da mesma forma que deve nortear o trabalho do orientador pedagógico em relação às diretrizes colocadas aos docentes na escola.

Em relação ao trabalho pedagógico, observou-se que em situações nas quais as professoras trabalhavam de maneira contextualizada, o entendimento das crianças que apresentavam dificuldades na aprendizagem, acontecia com mais facilidade. A situação, quando interligada com o já conhecido, favorecia uma real

¹² GERALDI, C.; FIORENTINI, D.; PAREIRA, E. Cartografias do trabalho docente: professor(a) pesquisador(a). Campinas: mercado de Letras, 1998.

apreensão. Entretanto, quando os conteúdos eram tratados de maneira isolada, dificultava-se o entendimento, e os alunos encontravam dificuldades para aprender.

Na complexa tarefa de ensinar e aprender, o professor não pode deixar de analisar e avaliar constantemente suas ações. Esse trabalho não será solitário, mas compartilhado através da interlocução com parceiros, buscando formar a consciência da própria prática (ALARCÃO, 1996)¹³. Nessa pesquisa a reflexão das professoras sobre suas práticas foi ação incentivada constante por parte da pesquisadora.

Assim, foi possível concluir que a mudança de postura das professoras alfabetizadoras virá de suas próprias ações e reflexões. Portanto, é na reflexão sobre a própria ação que a formação continuada possibilitará ao educador um discurso e uma prática que respeitem o educando, e o tratem como um cidadão (ALARCÃO, 1996). Para tanto é fundamental que o alfabetizador esteja preocupado em trabalhar com o conhecimento significativo, construindo e reconstruindo as propostas de leitura e escrita conforme as necessidades de seus alunos. O trabalho com a língua de forma viva, efetiva, contextualizada será uma constante na práxis docente. Essa postura implica conhecimento teórico, ou seja, muito estudo, avaliação crítica da própria prática e desejo do professor de se aperfeiçoar continuamente ampliando seu horizonte como profissional (FREIRE, 1996)¹⁴.

É claro que tudo isso não acontecerá ao acaso, vai depender de um árduo trabalho de conquista das políticas de educação, e da conscientização do profissional da educação (PARO, 1993). Essa constatação, possibilitada pela presente pesquisa, nos permitiu a compreensão de que, em educação, embora muito se tenha realizado, há muito por fazer. E esse fazer depende de cada um de nós, profissionais que almejamos um ensino que realmente contribua para a construção do sujeito-cidadão.

Pelo exposto consideramos, ainda, que as condições materiais e físicas da escola, bem como as condições salariais do professor, também interferem na ação pedagógica. Não se pode ignorar que uma escola bem cuidada, com bons recursos, e um profissional bem pago, facilitam o trabalho. É preciso ressaltar, no entanto, que esse é um caminho de duas vias, pois enquanto não tivermos educadores

¹³ ALARCAO, I. (org). Formação reflexiva de professores: estratégias de supervisão. Portugal: Editora Porto, 1996.

¹⁴ FREIRE, P. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. SP: Paz e Terra, 1996.

competentes e comprometidos, não teremos salário digno. Por outro lado, se não houver boa remuneração, fica difícil a valorização social do profissional.

A realização deste estudo oportunizou-nos uma visão de como encaminhar o trabalho pedagógico, com as crianças que apresentam dificuldades na aquisição do código escrito (leitura e escrita), bem como a necessidade de haver um planejamento partilhado, discutido, analisado, com o propósito de alargar e clarear os conceitos do educador, a fim de melhorar seu desempenho em sala de aula, e diretamente atingir o rendimento dos alunos.

Faz-se mister destacar, também a questão da formação inicial do professor, e sua necessidade de melhoria e atualização. Nesse sentido é fundamental oferecer uma sólida base teórica e uma relação direta com o cotidiano da escola. Sabemos que isso não é tudo, ou seja, que um boa formação inicial não garante um bom profissional, mas o encaminhamento dado na academia será o alicerce para a construção do trabalho pedagógico comprometido com a aprendizagem de todos os alunos (GATTI,1997)¹⁵.

Assim, as relações do ensinar e aprender constituem um processo longo, que depende, e muito, dos saberes dos professores. Portanto, é emergencial que os educadores tornem-se sujeitos de suas ações, e isso será possível através da reflexão das ações docentes pelos próprios profissionais da educação. O contexto de realização da pesquisa permitiu observar que o posicionamento dos professores, quando os mesmos entram na sala de aula com objetivos claros, bem definidos, a atividade fluía com envolvimento e comprometimento de todos. Portanto, podemos vislumbrar a necessidade de um compromisso na luta do profissional por uma autonomia intelectual, que o possibilite a atuar como sujeito reflexivo que pratica discussões e investigações de sua própria prática. Entretanto, a reflexão sobre a prática não resolve todos os problemas do cotidiano da sala de aula, se faz necessárias estratégias, procedimentos, o fazer e o pensar caminhando imbricado objetivando a melhora do trabalho docente. Abre-se toda uma perspectiva de análise e discussão do trabalho docente, bem como todas as propostas desenvolvidas nos cursos de formação dos mesmos. A essa situação, cabe um amplo campo de pesquisa pertinente e decorrente da área de formação de professores, tema

¹⁵ GATTI, B. Formação de professores e carreira: problemas e movimentos de renovação. SP: Autores Associados, 1997.

inclusive carente de preocupações, apesar de toda uma banalização e um modismo da construção do saber do professor através da ação - reflexão - ação¹⁶.

¹⁶ ZEICHNER, K. M. A formação reflexiva de professores: idéias e práticas. Lisboa:ESUCA, 1993.