

RELATOS DE EXPERIENCIA

Prática de Alfabetização em escolas da Rede Municipal

Avanços e dilemas do Construtivismo

ISABEL CRISTINA ALVES DA S.FRADE*

Neste relato pretendemos mostrar como se deu o processo de mudança de concepções sobre alfabetização nas escolas municipais Honorina Rabelo, José Madureira Horta, Bêjamim Jacob e Padre Flávio Giameta, que tiveram histórias específicas, mas convergentes em diversos aspectos. Esclarecemos que essas escolas atendem a crianças das camadas populares das regiões da Pampulha, Gorduras, Sion e Barreiro. Não há uma cronologia, como poderá vir a parecer neste relato. Os fatos ocorreram e vêm ocorrendo de forma bem dinâmica.

O processo de mudança dessas escolas, integrantes do Grupo de Pesquisa que surgiu em 1984, com o objetivo de divulgar, sistematizar e registrar práticas alternativas da rede, tem sua origem na reflexão sobre sua prática de alfabetização, a partir do momento em que essas escolas não conseguiam resolver problemas inerentes ao seu próprio papel, que é o de ensinar aos alunos das camadas populares a ler e escrever.

Ao se considerar que geralmente refletimos a prática a partir de problemas emergentes, buscávamos mais a re-

solução do problema de alunos com dificuldades de aprendizagem nas chamadas "classes especiais" do que a reflexão da qualidade do ensino e das concepções inerentes a estas práticas.

Era uma reflexão mais assistemática e meio confusa, mas não era difícil localizar este aluno concreto que fracassava, pois apesar dos aspectos diferentes da mesma reflexão nas várias escolas - como o problema dos altos índices de evasão e repetência, das chamadas classes imaturas, da formação de salas homogêneas, da prontidão, entre outros, - comprovava-se que esses aspectos eram facetas do mesmo problema: a dificuldade de ser realizado competentemente, pela escola pública, o trabalho de alfabetização com estas crianças. A questão que se apresentava naquele momento era a explicação possível para o fato.

Passamos por várias fases na tentativa de explicitar causas do fracasso, desde a questão da carência afetiva ou cultural até o não cumprimento da função da escola - com realismo pedagógico - entre outras.

Nesse contexto, algumas tentativas foram feitas e o trabalho de Paulo Freire aparece ainda como uma alternativa metodológica. No decorrer desse processo, não haveria como não reconhecer que essa mudança pressupunha a recuperação da identidade social, cultural, e psicológica do aluno, implicando mudanças de postura do professor e do conteúdo que tomou um caráter

mais social e político - e de concepção de leitura. Apesar do salto qualitativo, percebemos, hoje, que naquele momento a escola se deteve apenas no "fazer" e não teve condições de refletir esta prática teoricamente. O terreno estava propício para a emergência de conflitos e de contradições, e assimilamos a discussão que se instaurava no País e, principalmente, em Minas Gerais a partir do Congresso Mineiro de Educação, sobre diversas questões que nos afligiam:

- a redefinição dos conteúdos escolares e a tentativa de fundamentar nosso trabalho a partir do questionamento do papel destes conteúdos. Nessa perspectiva, reelaboramos nossos conceitos sobre o ensino de Língua Portuguesa como instrumento de luta das classes populares, entre outras áreas do conhecimento que também sofreram alterações;

- o questionamento das relações na escola e da inexistência de um trabalho coletivo que possibilitasse a construção de um projeto político-pedagógico de transformação da escola;

- a crítica à divisão do trabalho escolar e a busca de uma redefinição de papéis na escola, entre outras coisas.

Em face da procura da construção de um projeto de transformação da escola pública e do comprometimento político de seus diversos profissionais, configura-se uma militância que se dá predominantemente nesse espaço escolar no sentido de promover reflexões

* Supervisora da Escola Municipal José Madureira Horta e Mestranda da FAE-UFMG

Colaboraram neste relato:

- Maria de Fátima Cardoso Gomes - Coordenadora da Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte

- Ceres Salete Ribas - Supervisora da E. M. Honorina Rabelo.

mais coletivas sobre as relações de poder, a capacitação do profissional, as condições de trabalho, organização burocrática da escola - além de se estender extramuros - o que vem alterar a qualidade da luta de classes

Na busca de uma prática que viabilize a construção do pensado, está bem presente a questão da formação do professor e demais trabalhadores da escola, que parte da apropriação do conhecimento que lhes possibilite participar desde a concepção até a avaliação do seu processo de trabalho; entender o seu papel como trabalhador e a relação disso com as formas de trabalho na escola.

Nessa perspectiva, há que se buscar um outro referencial teórico e político que clareie nossas concepções - outras relações de trabalho e novas formas de sua organização - e foi na prática de alfabetização que conseguimos uma ação mais transformadora, que operacionalizou, de certa forma, o nosso projeto.

Com uma discussão mais aprofundada da questão social, precisávamos resolver ainda a questão do fracasso na alfabetização, pois já havíamos passado por mudanças metodológicas e de conteúdo que não nos deram respostas satisfatórias.

Nesse momento, tivemos acesso à teoria da Psicogênese da alfabetização de Emília Ferreiro que, a princípio, nos causou maior impacto por ser uma resposta convincente e comprovável sobre os processos de aprendizagem da língua escrita. Se o processo de construção de conhecimento da criança se tornava mais visível, ficaríamos só em seu uso pré-formista, no dizer de Lino de Macedo, ou precisaríamos buscar intervenções adequadas que facilitassem a aprendizagem da leitura e escrita, sem cair no empirismo?

Para chegar a esse tipo de reflexão, foi preciso trilhar um caminho muito longo de revisão de concepções. A que concepções o construtivismo se opunha?

Nessa investigação foi preciso rever conceitos de prontidão (maturidade), sujeito do conhecimento, relação ensi-

no/aprendizagem, concepção de leitura e escrita, revisão da noção de erro, além de discutir as contribuições da Psicologia, principalmente no trabalho de Maria Helena de Souza Patto, no que diz respeito à relação professor-aluno, que consideramos vital ao entendimento da prática pedagógica.

Incorporamos à prática de algumas escolas a proposta construtivista que pensávamos ser possível implantar em pequenas doses, como no período preparatório. A prática nos mostrou a insuficiência dessa mudança, pois a alteração deveria ser bem mais profunda e não se poderia dar em determinadas etapas. Noutras escolas a mudança deu-se no trabalho com as ditas turmas imaturas ou na formação de turmas heterogêneas.

Nesse momento, os resultados já se faziam sentir, apesar da precariedade das mudanças, o que veio determinar um maior investimento das escolas no processo de implantação da proposta. Dentre as alterações observadas, podíamos anunciar uma sensível melhora nos índices de aprovação ao final do ano, advinda do interesse da criança no processo de aprendizagem, possibilidade de manifestação do seu real processo de construção da leitura e escrita, agora já valorizado e compreendido pelo professor como aprendizagem.

O que pudemos perceber de qualitativo no decorrer de nossa experiência e que nos fez e faz investir numa proposta construtiva-interacionista?

Com relação à escrita alfabética, uma melhora bem significativa, pois o aluno revelava uma autonomia bem maior, expressa pela forma mais criativa e independente com a qual adentrava no mundo da escrita, relacionando-a com seus usos sociais.

No processo de leitura era perfeitamente observável o salto qualitativo que se manifestava por uma maior rapidez em termos de tempo para conseguir realizar esse ato; desembaraço em lidar com palavras antes consideradas difíceis, relacionamento de palavras com o contexto da frase ou do texto de forma bem dinâmica, o que resultou

num processo de interpretação diferente e bem melhor - pois essa leitura foi em muitos momentos a leitura da palavra mundo - além do interesse, prazer e gosto demonstrado no ato de leitura.

Uma prática construtivista fundamentada na Psicogênese da alfabetização possibilitou-nos acompanhar o aluno até a fase alfabética. Iniciava-se uma nova busca, que significava para nós como avançar com o aluno em sua competência lingüística para a escrita, ou seja: como trabalhar construtivamente com o aluno a produção de textos lógicos, criativos com a correção ortográfica exigida socialmente? Estaríamos cumprindo o papel de alfabetizar competentemente nosso aluno?

Apesar de já termos percebido as diversas facetas do processo de alfabetização, foi preciso fazer uma investigação mais profunda, em que a lingüística ocupa um papel de destaque. Elementos da sociolingüística e da lingüística foram relevantes no entendimento, explicação e classificação dos "erros ortográficos" mas a partir daí, configurase a discussão: considera-se o processo do aluno e da escola ou o produto que o sistema de ensino cobra? Que intervenções atenderiam à qualidade da alfabetização que buscamos?

Nessa perspectiva, procuramos assimilar de forma crítica a linha construtivista e resolver impasses surgidos com relação aos processos de avaliação e critérios de aprovação quanto às dificuldades de aprendizagem - os quais não conseguimos resolver só com esta proposta - a questão do processo x conteúdo, realidade x fantasia, produção x distribuição e outros dilemas...

Tendo clareza em relação a essas dicotomias, e em função do nosso projeto de alfabetizar competentemente, procuramos alcançar sínteses possíveis e necessárias, por isso superadoras destas, ao mesmo tempo em que percebemos também que temos lacunas teóricas bem sérias e precisamos investir no estudo da Psicanálise, de Piaget e de outros construtivistas com Vygotsky e Wallon, que de certa forma comple-

mentam a nossa visão e prática do construtivismo.

Concomitantemente a esse processo ocorreram alterações qualitativas na organização escolar, levando à reconstrução do saber do professor alfabetizador e especialistas, que se dá junto à construção do saber do aluno na sala de aula e nos espaços de discussão coletiva dentro da escola.

Nessas formas de trabalho o professor alfabetizador reflete sua prática e produz conhecimento à medida que tem uma base teórica mais sólida e um espaço propício à reinvenção.

Com todas estas possibilidades a sala de aula torna-se um espaço de pesquisa e construção de conhecimento dos alunos e professores, que a partir de interações com o objeto de conhecimento e entre si, são sujeitos de sua aprendizagem/prática. Ao se considerar que estes alunos são filhos da classe trabalhadora, isso ganha um sentido ainda maior.

Junto a isso, percebe-se um processo de cooperação entre docentes e discentes, docentes e não docentes, entre

docentes e, principalmente, entre os alunos, estendendo-se para troca entre escolas e administrações regionais, alterando bastante as relações de competição e individualismo vistas antes.

Os grupos de trabalho procuram interlocutores de outras escolas, buscando juntos novas teorias e formas de organização do trabalho que possibilitem uma melhor capacitação, o registro e a memória deste trabalho, o que dá um caráter político mais abrangente a esse grupo de alfabetizadores.

Isto posto, podemos concluir que a Psicologia, a Psicolinguística, a Lingüística e outras áreas de conhecimento que explicam a questão da alfabetização não determinam os fins da educação, que são sociais, mas redimensionam o pedagógico que operacionaliza essas finalidades.

Podemos concluir também que a transformação não se dá somente na sala, nem dentro de determinadas pessoas, nem só dentro da escola, mas no movimento social e em nossas ações políticas dentro da Secretaria, da Universidade e no Sindicato, que se mani-

festam através da organização de encontros, seminários, produção de material teórico e participação em congressos.

Apesar de todo este processo de construção mútua, existem impasses e angústias que se tornam mais agudos à medida que esta prática é consciente e tenta abarcar, em sua reflexão, não o sujeito epistêmico, mas um sujeito concreto, sujeito de múltiplas determinações, sujeito que buscamos captar em sua totalidade.

É preciso tempo para analisarmos em que medida esta prática vem sendo mais significativa:

- na construção do nosso saber?
- na mudança dos processos organizativos e nas relações?
- ou na qualidade do ensino que tanto buscamos para a classe trabalhadora?

Ao mesmo tempo, podemos já perceber que é o conjunto dessas mudanças que deve ser analisado, em função de um salto de qualidade no trabalho com alfabetização.