

## Notas de Pesquisa

---

### *Experiências Vividas por Alfabetizadores no Ensino Regular do Município do Rio de Janeiro*

**Pesquisadoras:** Rute Candida de Freitas e Rosana Glat

**Instituição:** Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ)

**Fonte Financiadora:** Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP)

O objetivo geral desta pesquisa foi analisar a problemática da alfabetização, a partir da vivência de professoras de Classes de Alfabetização (CA) e 1ª série no ensino regular do município do Rio de Janeiro.

Foram entrevistadas 18 professoras, de 14 escolas geograficamente distribuídas pelo município. A idade das participantes variava de 20 a 42 anos, subdivididas em três grupos: seis elementos com até quatro anos de experiência; seis com cinco a nove anos; e seis com dez ou mais anos de experiência. Deste quantitativo, 11 professoras trabalhavam em escolas regulares e sete em CIEPs, e ainda 12 possuíam uma matrícula e o restante, dupla jornada de trabalho (por possuírem duas matrículas ou por trabalharem em regime de dupla regência).

A pesquisa de campo foi realizada sob uma perspectiva qualitativa, através de técnica de entrevista semi-estruturada (Goyos, 1986; Glat, 1992). A utilização desta técnica nos permitiu direcionar a conversação dentro da temática Alfabetização, privilegiando o ponto de vista das entrevistadas, as quais tinham liberdade de passear pelo roteiro de entrevista de forma original.

Pelo que pudemos observar, a problemática da alfabetização passa por quatro temas: a clientela, a formação do professor, os métodos e técnicas utilizados para alfabetizar, e sua própria percepção da atividade.

A clientela que utiliza as unidades escolares deste município, segundo Garcia (1986), Oliveira (1987) e as entrevistadas, provém

da classe popular. Conforme suas descrições, os alunos apresentavam problemas de toda ordem: saúde, disciplina, fala, audição, visão etc. É interessante registrar que quando algumas professoras falaram de crianças com o comportamento relativo a sua faixa etária e com bom rendimento escolar, acresciam o termo "exceção" ao sistema geral do grupo escolar.

A análise feita pelas professoras dos problemas de seus alunos revelou que esses problemas eram decorrentes da pobreza do meio em que os alunos viviam e das relações familiares que possuíam, ou seja, estas questões eram vistas somente como causas externas à situação escolar em si. Esta postura de certa maneira escamoteia o seu despreparo profissional, a precariedade das condições de trabalho, a falta de apoio dos especialistas para a realização do seu trabalho e outras questões administrativas.

As questões administrativas mais polêmicas levantadas pelas entrevistadas dizem respeito: à promoção automática de CAs para a 1ª série, uma vez que no município do Rio de Janeiro o sistema é seriado; à heterogeneidade da sala de aula, por incluir alunos portadores de necessidades educativas

especiais, quando não possuem formação teórica adequada para trabalhar com tais crianças; e a falta de opção para ministrar turmas que não sejam de alfabetização, quando ingressam no magistério.

O que nos surpreendeu é que no plano do discurso, as professoras abordam com clareza essas situações; porém, no plano da ação, nada fazem para tentar reverter esse quadro. Procuramos analisar essa passividade e pudemos verificar que possui raízes profundas. A professora reconhece, quando entra em sua sala, que foi mal preparada no seu curso de formação. Seus alunos possuem problemas que ela não pode resolver, e ninguém na escola resolve por ela. Em contrapartida, a escola cobra-lhe resultados. Aí, ela fica "espremida" entre o sistema escolar e o sistema social dos alunos. Esta pressão pode ser neutralizada de suas formas: ou a professora abandona essas turmas na primeira oportunidade, ou aceita que nada pode fazer para modificar a situação, embora continue reclamando.

Quando indagadas sobre sua formação acadêmica, as professoras declararam ter realizado cursos que dedicavam pequena carga horária à Alfabetização, reafirmando os estudos

de Fonseca (1985), Oliveira (1983) e Lelis (1989). Elas disseram, também, que participavam de cursos de reciclagem, treinamento, oficinas ou outros eventos promovidos pela Secretaria Municipal da Educação. Embora tenhamos registrado algumas queixas quanto às metodologias empregadas, que dificultavam a integração ação-reflexão-ação, o grande problema desses cursos era, para elas, a não liberação da sua carga horária de trabalho, a distância geográfica e a falta de escolha sobre os temas abordados. Assim parece que por parte da Secretaria gasta-se tempo e recurso num "arado sem sementes para germinar" (Freitas, 1991). Como já discutimos anteriormente, uma das saídas para aliviar a tensão é o abandono da série de Alfabetização, havendo, portanto, uma grande rotatividade nesse setor. Conseqüentemente, quando a Secretaria da Educação pensa que terminou o treinamento de um determinado grupo, é necessário começar tudo de novo, pois, no ano seguinte, o grupo já se modificou. Sugere-se, portanto, que a curto prazo se crie mecanismos técnicos e administrativos para garantir a permanência desses profissionais nessa atividade.

As metodologias utilizadas nas turmas de Alfabetização são um campo tão fértil de originalidade e criatividade quanto confuso, parecendo uma verdadeira *miscelânea metodológica*. Verificamos que, independente da formação, cada uma das entrevistadas criou para si um método pessoal e bastante eclético que se aproxima ora dos métodos sintéticos, ora dos analíticos, ou ainda dos estudos realizados pela professora Emilia Ferreiro.

Poderíamos inferir que a utilização desses vários tipos de procedimentos tem como objetivo uma tentativa *desesperada e louvável* para ensinar numa turma heterogênea e cheia de problemas. Pois, quem conhece turma de alfabetização do ensino público — não de ouvir falar e sim de participar do processo —, sabe que o professor quando entra em sala faz de tudo para que seus alunos possam aprender a ler e a escrever. E o mais interessante é que aquela passividade diante das questões de política oficial desaparece totalmente diante do desejo de ver seus alunos adquirindo a linguagem escrita, inclusive informalmente, "se liberando" da(s) orientação(ões) metodológica(s) imposta pela Secretaria.

Existiram, porém, pontos comuns nestas experiências de

alfabetização que guardam, é claro, um traço de originalidade. O ponto de partida foi um deles. Todas as professoras disseram que suas aulas partiam das experiências trazidas por seus alunos e da forma como estes captavam seu mundo. "Valorizando o 'já sabido', suas experiências anteriores, estimulando o 'por saber', as experiências que irão ampliar e adquirir" (Freitas, 1991).

Por unanimidade também declararam não fazer uso da cartilha como livro-texto de seus alunos. Embora através da nossa prática pedagógica reconheçamos as limitações que o livro-texto possui (rigidez metodológica, distorções de conteúdo veiculados, ideologias que transmitem), recomendamos seu manuseio por estas mesmas razões. A cartilha, usada como instrumento de confronto, crítica, questionamento, pesquisa dos professores e alunos, é valiosíssima.

O quarto e último tema abordado fez referência à percepção que as profissionais envolvidas possuíam de seu trabalho. Segundo as entrevistadas, o profissional que se dedica à atividade de magistério deveria possuir atributos pessoais (sensibilidade, criatividade, afetividade, envolvimento pessoal,

paciência, cautela, gostar de criança e de alfabetizar, e sinceridade), competência técnica, conhecimento teórico e experiência no magistério. Concluindo, acreditamos que uma das maneiras para desmistificar a problemática que gira em torno da alfabetização é valorizar o papel da professora, adotar uma postura de respeito diante da sua prática e proporcionar condições materiais, técnicas e financeiras para que ela execute sua atividade.

#### Referências bibliográficas

- FONSECA, M.M.V. *Conhecimentos básicos sobre a alfabetização indispensáveis aos egressos nos cursos de formação de professores*. Rio de Janeiro, 1985. Dissertação (Mestrado) — UFRJ.
- FREITAS, R.C. *A alfabetização contextualizada pelos relatos das vivências de suas professoras no ensino regular do município do Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro, 1991. Dissertação (Mestrado) — UERJ.
- GARCIA, R MI. *A alfabetização de alunos das classes populares ainda um desafio*. Rio de Janeiro, 1986. Tese (Doutorado) — UFRJ.
- GLAT, R. A sexualidade da pessoa com deficiência mental. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v.1, n.1, p.89-100, 1992.

GOYOS, A.C.N. *A profissionalização de deficientes mentais: estudo de verbalização de professores acerca da questão*. São Paulo, 1986. Tese (Doutorado) — USP.

KRAMER, S. *A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce*. Rio de Janeiro: Dois Pontos, 1986.

LELIS, I.A. *A formação da professora primária: da denúncia ao anúncio*. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1989.

OLIVEIRA, B.P. *Análise dos currículos dos cursos de formação de professores de 1ª a 4ª série na*

*parte de fundamentação geral e específica para o desempenho de tarefas relacionadas à alfabetização*. Rio de Janeiro, 1983. Dissertação (Mestrado) — UFRJ.

OLIVEIRA, DPT. *A alfabetização na escola pública estadual do Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro, 1987. Dissertação (Mestrado) — UFRJ.

SOUZA, E.A.R. *Os cursos de formação de professores a nível de 2º grau: uma avaliação da eficiência o ensino de Língua Portuguesa e da Matemática*. Rio de Janeiro, 1984. Dissertação (Mestrado) — UFRJ.