

SILVIA REGINA GOUVÊA LEITE

O MODISMO PEDAGÓGICO: UMA CRÍTICA ÀS PRÁTICAS
PEDAGÓGICAS POUCO FUNDAMENTADAS

MONOGRAFIA APRESENTADA AO CURSO DE
PEDAGOGIA DA UNI-RIO COMO PARTE DOS
REQUISITOS PARA OBTENÇÃO DO TÍTULO
DE GRADUADA EM PEDAGOGIA

ORIENTADORA: PROFESSORA MALVINA T.T.DIEGUES

ESCOLA DE EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE DO RIO DE JANEIRO - UNI-RIO

1993

DEDICATÓRIA

*Ofereço este estudo monográ-
fico aos meus amados pais,
que muito me auxiliaram e
incentivaram durante o cur-
so e em todos os momentos
de minha vida, à minha ir-
mã e grande amiga e ao meu
mais recente AMOR, Carlos.*

AGRADECIMENTOS

Meus agradecimentos

- à Prof.^a Malvina Tania T. Diegues, orientadora da monografia, pelo apoio, presença de es pírito, dedicação e confiança depositada.
- à Prof.^a Anna Rosemberg, professora da UNI-RIO, pelas informações prestadas mediante qualquer imprevisto.
- à Prof.^a Gilda Grumback e Nilci Guimarães, pela colaboração na leitura deste estudo monográfico.
- às Universidades Federal e Estadual do Rio de Janeiro e as Escolas de Formação de Professores, pela contribuição, através do mate rial cedido, na coleta de dados.
- aos profissionais da Secretaria Municipal de Educação pelas informações prestadas, facili tando a execução deste trabalho.

SUMÁRIO

	Página
LISTA DE TABELAS.....	iv
1 - INTRODUÇÃO.....	1
1.1 - O Problema.....	1
1.2 - Importância do Estudo.....	2
1.3 - Aspectos Operacionais.....	4
2 - REVISÃO DE LITERATURA.....	5
2.1 - Introdução.....	5
2.2 - Teorias de Aprendizagem.....	5
2.2.1 - Visão Inatista.....	5
2.2.2 - Visão Ambientalista.....	6
2.2.3 - Visão Interacionista.....	8
2.3 - Teorias de Alfabetização.....	16
2.3.1 - Visão Associacionista.....	17
2.3.2 - Visão Progressista.....	18
2.4 - Conclusão.....	22
3 - CONTEXTUALIZAÇÃO DO ESTUDO: A PROPOSTA CURRICULAR DA SME.....	23
3.1 - Introdução.....	23
3.2 - Análise do Documento.....	23
3.3 - Conclusão.....	26

	Página
4 - ASPECTOS METODOLÓGICOS.....	28
4.1 - Natureza do Estudo.....	28
4.2 - População e Amostra.....	28
4.3 - Instrumentos e a Coleta de Dados.....	29
4.4 - Variáveis do Estudo.....	30
5 - APRESENTAÇÃO, DISCUSSÃO E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS.....	31
5.1 - Introdução.....	31
5.2 - Análise de Documentos Fornecidos pelas Instituições de Ensino/Formação de Professores.....	31
5.3 - Percepção dos Informantes Quanto à Prática do Professor Fundamentada na Teoria do Construtivismo.....	38
5.3.1 - Introdução.....	38
5.3.2 - Percepções sobre as Oportunidades de Aperfeiçoamento Oferecidas ao Professor Alfabetizador, Fundamentadas no Construtivismo.....	38
5.3 - Conclusão.....	42

	Página
6 - CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES.....	44
6.1 - Conclusões.....	44
6.2 - Recomendações.....	46
7 - ANEXOS.....	47
7.1 - Tabelas.....	48
7.2 - Carta.....	54
7.3 - Roteiros de Entrevistas.....	55
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	59

LISTA DE TABELAS

	Página
TABELA 1 - Opiniões sobre o tipo de atividades adotadas pela SME para capacitação de professores na visão construtivista.....	48
TABELA 2 - Opiniões sobre o grau de aceitação dos professores quanto ao trabalho fundamentado na visão construtivista.....	49
TABELA 3 - Opiniões quanto ao tipo de apoio pedagógico oferecido aos professores alfabetizadores na implementação dos Fundamentos Curriculares..	50
TABELA 4 - Opiniões sobre as principais evidências da <u>vi</u> são construtivista no trabalho dos professores alfabetizadores.....	51
TABELA 5 - Opiniões quanto ao mecanismo adotado para <u>es</u> clarecer aos pais e à comunidade sobre o tra <u>ba</u> lho do professor numa visão construtivista	52
TABELA 6 - Opiniões sobre as dificuldades encontradas em relação à implementação da proposta de <u>al</u> fabetização contida nos Fundamentos Curriculares.....	53

1 - INTRODUÇÃO

1.1 - O Problema

O fato do insucesso escolar no Brasil, principalmente no que se refere à questão da alfabetização, tem sido explicado, geralmente, pela falsa idéia de que as crianças não têm capacidade de aprender devido a fatores econômicos, nutricionais, hereditários, etc. Percebe-se, também, algumas práticas alternativas centradas no aluno, num esforço para diminuir o grande índice de evasão e repetência. No entanto, muito pouco tem sido investido num outro elemento importante neste processo — o PROFESSOR.

Desta forma, o foco do presente trabalho prende-se ao tipo de qualificação que é oferecida aos professores, seja nos cursos de formação e/ou no decorrer do seu exercício profissional e a sua relação com a prática exercida por eles e o desempenho dos alunos.

Tal interesse manifestou-se a partir do contato mais direto da pesquisadora com professores e alunos de Escolas Públicas da Rede Oficial de Ensino da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro, no desenvolvimento de atividades acadêmicas, bem como participante do Projeto da UNI-RIO "Rendimento Escolar: a busca de um processo interdisciplinar", também desenvolvido em uma escola do Município do Rio de Janeiro.

Como o Município do Rio de Janeiro lançou em 1991 uma proposta de alfabetização, que parece ter como base a teoria do construtivismo, considerou-se importante investigar o que tem

tido realizado no sentido de oferecer apoio teórico-prático para o professor, que o habilite a desenvolver um trabalho fundamentado e consciente.

A partir do exposto, o objetivo geral deste estudo será o de verificar em que medida os professores da Rede Pública de Ensino do Município do Rio de Janeiro, que atuam em classes de alfabetização ou em turmas de primeira série, encontram-se fundamentados para exercitar, na prática, uma metodologia de ensino centrada na teoria do construtivismo.

Para sua consecução procurou-se:

- identificar a corrente teórica prevalente no documento oficial da SME/RJ que fundamenta as ações da escola;
- identificar a corrente teórica prevalente na formação acadêmica do professor-alfabetizador, tendo em vista a percepção da existência ou não de uma fundamentação que apoie a sua prática;
- analisar a prática do professor alfabetizador, tendo em vista a identificação da teoria que a fundamenta;
- investigar criticamente os efeitos da utilização de práticas pedagógicas pouco fundamentadas nas escolas públicas.

1.2 - Importância do Estudo

Vilarinho e Esteves já apontam a importância de se preparar os profissionais da educação no que se refere especificamente à prática da alfabetização:

... "Seria importante, também, que promovessem a atualização do corpo docente, particularmente da supervisão, em relação aos conhecimentos que, no momento, vêm constituindo fundamentos indispensáveis à prática da alfabetização."¹

Por outro lado, percebe-se que vários autores consideram que a função do educador só poderá ser exercida com eficiência se este profissional for, não só preparado tecnicamente, mas, também, politicamente, isto é, um profissional comprometido com a realidade social. Tal aspecto encontra suporte nas seguintes citações:

... "O pensar corrente e unitário não surge espontaneamente como erupção das massas, mas exige um trabalho árduo e persistente de intelectuais que pensem criticamente a realidade. Não basta para isso o intelectual portador de uma cultura geral e que se constitua como tal pelo fato de se considerar um grupo social autônomo, mas é necessário um novo tipo de intelectual vinculado à massa popular, comprometido com a realidade dela e com o esforço de ajudá-la a pensar criticamente essa mesma realidade."

Esta função, que é a do educador, só poderá ser eficazmente assumida se o educador for convenientemente preparado."²

... "Somente o educador que for capaz de discernimento crítico saberá como assumir sua prática pedagógica como elemento positivo de educação."³

¹ VILARINHO, Lucia R.G. e ESTEVES, Antonia P. Mec-inep, p.31.

² SILVA, Jefferson Idelfonso. A Educação do Educador. In: Caderno do Cedes, ano: 1, número 2, 1981.

³ SILVA, Jefferson Idelfonso. A Educação do Educador. In: Caderno do Cedes, ano: 1, número 2, 1981.

Considerando-se que a preparação do professor é fundamental para o desenvolvimento do trabalho pedagógico que se faz necessário na escola brasileira, acredita-se que este trabalho possa contribuir para o levantamento de aspectos necessários à formação pré-serviço e continuada do profissional da educação.

1.3 - Aspectos Operacionais

A ausência de pesquisas que evidenciem as dificuldades e/ou possibilidades dos professores no exercício de uma prática de alfabetização fundamentada no construtivismo, aponta que este trabalho se identifica com um estudo exploratório-descritivo. Portanto, não serão levantadas hipóteses e, sim, alguns questionamentos que nortearão o desenvolvimento da monografia:

- 1 - A Secretaria Municipal de Educação tem oferecido oportunidades para a reciclagem de professores do primeiro segmento e principalmente para os professores alfabetizadores?
- 2 - Os cursos de formação de professores a nível de segundo e terceiro graus oferecem em sua grade curricular fundamentação teórico-prática para a preparação do professor alfabetizador, considerando a teoria construtivista?
- 3 - Em que medida os professores da Rede Pública de Ensino do Município do Rio de Janeiro, que atuam em classes de alfabetização ou em turmas de primeira série, encontram-se fundamentados para exercitar, na prática, uma metodologia de ensino centrada na teoria do construtivismo?

2 - REVISÃO DE LITERATURA

2.1 - Introdução

Este capítulo tem o objetivo de apresentar as teorias de aprendizagem e suas relações com as teorias de alfabetização, que fundamentam as práticas dos professores da Rede Oficial de Ensino.

Esta abordagem justifica-se não só pela importância do assunto, como, também, pelo suporte teórico necessário à análise que se estabelecerá ao final desta monografia.

2.2 - Teorias de Aprendizagem

Neste item será relatada a opinião de autores sobre a visão Inatista, que percebe o ambiente interferindo o mínimo possível no processo de desenvolvimento espontâneo da pessoa; sobre a visão Ambientalista, que considera os fatores ambientais de grande importância para o desenvolvimento humano e sobre a visão Interacionista, estudada por Vygotski e Piaget, evidenciando como as crianças constroem seu conhecimento, de acordo com a interação entre o meio e o organismo.

2.2.1 - Visão Inatista

Para esta concepção, o ser humano já nasce com qualidades e capacidades que se completam com o nascimento e, com o correr do tempo sofre pouca diferenciação qualitativa. Davis e Oliveira colocam que:

... "qualidades e capacidades básicas de cada ser humano já se encontrariam basicamente prontas e em sua forma final por ocasião do nascimento, sofrendo pouca diferenciação qualitativa e quase nenhuma transformação ao longo da existência."⁴

A posição inatista tem sua origem na teologia, no entendimento errôneo de contribuições do conhecimento biológico e nos primeiros conhecimentos da embriologia.

Para esta concepção o homem já nasce pronto, o que se pode fazer é aprimorar o que ele é ou será.

A concepção inatista pode ser expressa pelo dito popular: "pau que nasce torto morre torto".

Ela pode aparecer nas escolas através do disfarce de aptidões, prontidão e do coeficiente de inteligência. Davis e Oliveira revelam que:

"... em relação à espécie humana, deixou-se de lado a influência da experiência individual de cada pessoa; equiparou-se, conseqüentemente, o complexo comportamento sócio-cultural do homem àquele que é típico de organismos inferiores, onde se observa pouca ou nenhuma diferenciação."⁵

2.2.2 - Visão Ambientalista

Nesta concepção o meio ambiente é um grande trunfo para o

⁴ DAVIS, Claudia e OLIVEIRA, Zilma de. *Psicologia na Educação*. São Paulo. Cortez, 1990. p. 27.

⁵ DAVIS, Claudia e OLIVEIRA, Zilma de. *Psicologia na Educação*. São Paulo, Cortez, 1990, p. 28.

desenvolvimento humano, que se desenvolverá de acordo com as condições recebidas do meio.

A criança aprende a perceber as semelhanças entre estímulos e a generalizar comportamentos, mas também a distinguir as diferenças entre os estímulos, o que é de grande importância para a sua aprendizagem.

A ênfase da aprendizagem, na visão ambientalista está em propiciá-la por meio da manipulação dos estímulos que antecedem e sucedem o comportamento, a partir de condições ambientais planejadas.

Através da citação sobre os ambientalistas feita por Davis e Oliveira, se percebe claramente o que foi exposto:

"Manipulando-se os elementos presentes no ambiente - que, por esta razão, são chamados de estímulos - é possível controlar o comportamento: fazer com que aumente ou diminua a frequência com que ele aparece; fazer com que ele desapareça ou só apareça em situações consideradas adequadas; fazer com que o comportamento se refine e aprimore, etc.; Daí o motivo pelo qual se atribui à concepção ambientalista uma visão do indivíduo enquanto ser extremamente reativo à ação do meio".⁶

Esta visão, oferece ao professor a oportunidade de planejar o seu ensino para um melhor aprendizado, permitindo ainda que utilize artifícios como os elogios, para reforçar os comportamentos esperados.

⁶ DAVIS, Cláudia e OLIVEIRA, Zilma de. *Psicologia na Educação*. São Paulo. Cortez, 1990. p. 31.

2.2.3 - Visão Interacionista

Esta concepção pode ser encontrada nas obras de Piaget e Vygotski. Nela o indivíduo constroi seu conhecimento através de fatores internos e externos.

De modo geral, a construção do conhecimento acontece no momento de interação entre o meio ambiente e o organismo.

Com a citação feita por Davis e Oliveria, a seguir, se verificará que:

*"É através da interação com outras pessoas, adultos e crianças que, desde o nascimento, o bebê vai construindo suas características (seu modo de agir, de pensar, de sentir) e sua visão de mundo (seu conhecimento)."*⁷

A visão interacionista é de grande importância para o trabalho do educador, já que para que ele consiga orientar seus alunos na construção do conhecimento precisará integrar o meio ambiente e o organismo de seu aluno.

Em Emília Ferreiro citada no Plano Universidade sem Fronteiras, encontra-se uma citação que explicita mais o ponto enfocado:

*"A construção da escrita ocorre desde o momento em que ela faz a distinção entre o desenho e a palavra, até a fonetização."*⁸

⁷ DAVIS, Claudia e Oliveira, Zilma de. *Psicologia na Educação*. São Paulo. Cortez, 1990. p. 37.

⁸ UNIVERSIDADE DO RIO DE JANEIRO. *Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro. Plano Universidade sem Fronteiras. Projeto centros integrados divulgação e pesquisa. Caderno de texto 3, 1992.*

Ana Luiza Bustamante Smolka confirma este pensamento:

"Trazer a escrita para dentro da sala de aula, trabalhando as funções da escrita em todas as suas potencialidades: utilizando crachás, calendários, livros, revistas, bilhetes, rótulos de produtos e embalagens.

*Dar espaço e encorajar as crianças a falarem, formando pequenos grupos de crianças, o que facilitaria o diálogo e o trabalho em conjunto."*⁹

Segundo Piaget a aquisição do conhecimento é um processo de construção que perdura por toda a vida do indivíduo. Experiências anteriores servem de base para novas construções de conhecimento, mas que dependerão da relação do indivíduo e do ambiente. Sendo assim, estudou a maneira pela qual as crianças constroem o conhecimento lógico e, constatou que a lógica mental da criança difere qualitativamente da lógica mental do adulto. Desta forma, ele a estuda partindo de uma concepção de desenvolvimento envolvendo um processo contínuo de trocas entre o organismo vivo e o meio ambiente.

Para Piaget o desenvolvimento se dá através de constantes equilibrações sucessivas que ocorrem a partir de etapas distintas.

Através da interpretação do pensamento de Piaget, feita por Davis e Oliveira, pode-se confirmar o que foi relatado:

⁹ SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. *A criança na fase inicial da escrita: A alfabetização como processo discursivo*. São Paulo. Cortez, 1988. p. 41.

"O aparecimento de uma nova possibilidade de orgânica no indivíduo ou a mudança de alguma característica do meio ambiente, por mínima que seja, provoca a ruptura do estado de repouso - da harmonia entre organismo e meio - causando um de sequilíbrio.

Dois mecanismos são acionados para alcançar um novo estado de equilíbrio. O primeiro recebe o nome de assimilação. Através dele o organismo - sem alterar suas estruturas - desenvolve ações destinadas a atribuir significações, a partir da sua experiência anterior, aos elementos do ambiente com os quais interage. O outro mecanismo, através do qual o organismo tenta restabelecer um equilíbrio superior com o meio ambiente, é chamado de acomodação. Agora, en tretanto o organismo é impelido a se mo dificar, a se transformar para se ajustar às demandas impostas pelo ambiente."¹⁰

De acordo com Piaget, o desenvolvimento ocorre de acordo com as seguintes etapas:

1 - Etapa Sensoriomotora (nascimento até 2 anos de idade)

Para a criança conseguir resolver seus problemas, ela se baseia em percepções sensoriais e esquemas motores.

Os esquemas sensoriomotores, construídos a partir dos reflexos inatos, vão sendo modificados com a experiência, gradativamente, permitindo que a criança estabeleça ligações.

É na construção da noção do EU que a criança diferencia o mundo externo de seu corpo e outros objetos. É nessa etapa que a criança elabora a sua organização psicológica básica, desenvolvendo a inteligência prática.

¹⁰ DAVIS, Claudia e Oliveira, Zilma de. *Psicologia na Educação*. São Paulo. Cortez, 1990. p. 38.

Esta citação exemplifica claramente a afirmação:

*"Se um bebê de cinco meses de idade estiver brincando com um objeto e se este for coberto por um pano, imediatamente ele volta sua atenção para outra coisa agindo como se o primeiro objeto, por ter sido coberto, tivesse deixado de existir. Só mais tarde, aos oito meses o bebê se apercebe que o objeto está ali, debaixo do pano. Esperimenta grande satisfação com este fato, escondendo o objeto com o pano e descobrindo-o, várias vezes."*¹¹

Smolka também confirma o exposto:

*"A formação da função simbólica é uma derivação necessária da inteligência sensoriomotora."*¹²

2 - Etapa pré-operatória (2 anos até aproximadamente 7 anos)

Nesta etapa há o aparecimento da linguagem oral.

Além da inteligência prática, a criança desenvolverá esquemas de ação interiorizada, ações mentais.

É nessa etapa que tem origem o pensamento sustentado por conceitos. As ações são internalizadas; a criança não percebe que é possível retornar ao ponto de partida.

¹¹ DAVIS, Claudia e OLIVEIRA, Zilma de. *Psicologia na Educação*. São Paulo. Cortez, 1990. p. 40.

¹² SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. *A criança na fase inicial da escrita: A alfabetização como processo discursivo*. São Paulo. Cortez, 1988. p. 51.

A citação de Piaget é importante para melhor compreensão desta etapa.

*"Em primeiro lugar, as crianças com menos de sete ou oito anos não mantêm uma visão social estável; em segundo lugar, a verdadeira linguagem social da criança, isto é, a linguagem que ela utiliza em sua atividade fundamental - o brincar - é uma linguagem de gestos, movimentos e mímica, tanto quanto de palavras."*¹³

3 - Etapa Operatório - Concreta (7 anos até a adolescência)

Começa a preponderar o pensamento lógico e objetivo. A criança é capaz de construir um conhecimento relacionado ao mundo que a rodeia.

O pensamento é operatório, permitindo que se volte ao ponto de partida. É baseado no raciocínio.

A criança precisa do material concreto, pois não consegue raciocinar abstratamente.

A citação de Davis e Oliveira é importante para melhor entendimento desta etapa:

¹³ PIAGET, Jean. *Le language et la pensée chez l'enfant*. p. 56.

"O pensamento agora baseia-se mais no raciocínio que na percepção ... Da mesma forma que é capaz de perceber que a quantidade se conserva, independentemente da disposição dos elementos no espaço, a criança operatória tem noção de conservação quanto à massa, peso e volume dos objetos.

Neste período de desenvolvimento o pensamento operatório é denominada concreto porque a criança só consegue pensar corretamente nesta etapa se os exemplos ou materiais que ela utiliza para apoiar seu pensamento existem mesmo e podem ser observados."¹⁴

4 - Etapa Operatório-Formal

Nesta etapa o pensamento pode ocorrer sem as limitações da realidade concreta.

A criança consegue pensar de modo lógico e concreto. Isto permite que o adolescente pense e trabalhe com a realidade possível.

A construção típica da etapa operatório-formal é o raciocínio hipotético-dedutivo, o que permite ao indivíduo ampliar o seu pensamento até o infinito. Como é colocado por Davis e Oliveira,

¹⁴ DAVIS, Claudia e OLIVEIRA, Zilma de. *Psicologia na Educação*. São Paulo. Cortez, 1990. p. 44.

"A libertação do pensamento das amarras do mundo concreto, aquisição no operatório-formal, permitirá ao adolescente pensar e trabalhar não só com a realidade de concreto, mas também com a realidade possível ...

É por isso que o adolescente, contando agora com essa ampla capacidade de pensar o mundo, abandona-se, com frequência, ao exercício de montar grandes sistemas de explicação e transformação do universo da matéria, do espírito ou da sociedade... A tarefa, a partir de agora, será apenas a de ajustar, solidificar e estofar as suas estruturas cognitivas."¹⁵

Não existe a possibilidade de ser pulada uma etapa do desenvolvimento. A época, porém, em que ela será atingida pela criança é que a difere.

Para Vygotski o desenvolvimento é baseado na concepção de um organismo ativo, no qual o pensamento é construído paulatinamente num ambiente que é histórico e, em essência, social.

Para ele, os fatores biológicos influenciam no início da vida da criança, pois, aos poucos, são os fatores sociais que preponderarão, governando o pensamento e o comportamento da criança.

Neste sentido, as crianças modificam as suas funções psicológicas para aumentar a sua capacidade de resolução dos problemas através das informações recebidas.

Smolka interpreta este posicionamento de Vygotski:

¹⁵ DAVIS, Claudia e OLIVEIRA, Zilma de. *Psicologia na Educação*. São Paulo. Cortez, 1990. p. 45.

"... a linguagem é uma atividade criada e constitutiva de conhecimento e, por isso mesmo, transformadora. Nesse sentido, a aquisição e o domínio da escrita como forma de linguagem acarretam uma crítica mudança em todo o desenvolvimento cultural da criança."¹⁶

Segundo Vygotski, a construção do pensamento se dá através do contato com o social e pelo uso constante da fala entre adultos e crianças, que permite que as experiências sejam assimiladas de geração para geração. É através da fala que o pensamento toma forma e ainda permite que a criança nomeie um objeto externo e o caracterize. O pensamento verbal é a interseção entre pensamento e linguagem e, é tão importante para ele, que chega a afirmar que as estruturas de linguagem dominadas pelas crianças passam a constituir as estruturas básicas de sua forma de pensar, como o exposto por Davis e Oliveira:

"O processo de formação de pensamento é ativado e fortalecido pela vida social e pela relação entre adultos e crianças, o que permite a elas ter uma visão própria da realidade."¹⁷

De acordo com Vygotski, a diferença existente na área cognitiva de uma criança pode ocorrer devido a diferenças qualitativas em seu ambiente social. E são estas disparidades que proporcionam processos de desenvolvimento diversos. Esse aspecto é

¹⁶ SMOLKA, Ana Luíza Bustamante. *A criança na fase inicial da escrita. A alfabetização como processo discursivo.* São Paulo. Cortez, 1988, p. 57.

¹⁷ UNIVERSIDADE DO RIO DE JANEIRO. Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro. *Plano Universidade sem Fronteiras. Projeto centros integrados divulgação e pesquisa. Caderno de texto 3, 1992.*

confirmado através da citação de Davis e Oliveira:

*"Portanto, a aprendizagem precederia o desenvolvimento intelectual, ao invés de segui-lo ou de ser com ele coincidente."*¹⁸

Desenvolvimento e aprendizagem são, portanto, processos que se influenciam reciprocamente, pois quanto mais desenvolvimento, mais aprendizagem.

A citação de Freire permite melhor compreensão do exposto:

*"... Ao formular uma teoria da educação, não se deve negar o social, o objetivo, o concreto, o material nem acentuar apenas o desenvolvimento da consciência individual. Ao compreender o papel da objetividade, deve-se, igualmente, estimular o desenvolvimento da dimensão individual."*¹⁹

2.3 - Teorias de Alfabetização

Neste item será apresentado o processo de alfabetização nas visões associacionista e progressista. A visão associacionista direciona os métodos analítico e sintético de alfabetização. O alfabetizando é um ser passivo que aprende através de respostas dadas aos estímulos que recebe do exterior. A aprendizagem é perceptiva.

¹⁸ DAVIS, Claudia e OLIVEIRA, Zilma de. *Psicologia na Educação*. São Paulo. Cortez, 1990. p. 53.

¹⁹ FREIRE, Paulo e MACEDO, Donaldo. *Alfabetização: Leitura do mundo, leitura da palavra*. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1990. p. 30.

Na visão progressista, o trabalho de alfabetização procura perceber o sujeito como aquele que interpreta, entende e utiliza os diferentes objetos com os quais lida socialmente. Pensa que a criança pode aprender a língua através do contato com a escrita de colegas, familiares, etc., pois ela começará a perceber que a rede de idéias não corresponde ao seu uso e natureza reais.

2.3.1 - Visão Associacionista

Nesta concepção encontram-se os métodos mais utilizados pelos professores: analítico e sintético.

Pelo associacionismo a criança aprende através de respostas dadas aos estímulos que recebe do exterior. O alfabetizando é um ser passivo. A aprendizagem é perceptiva (audição e visão), o significado das palavras é relegado a segundo plano, pois primeiro é necessário aprender a ler e escrever decodificando sons da fala nas letras e vice-versa.

Este tipo de processo pode inibir a curiosidade e o desejo de aprender, que é inerente de todo ser humano, pois as frases e os textos traduzidos pelo professor para trabalhar em sala de aula com seu aluno, agrupam os fonemas e/ou palavras já "trabalhadas" em sala de aula.

As experiências de escrita e os interesses do aluno não têm muita importância para esta concepção.

Segundo Smolka,

"... As crianças não escreviam para registrar uma idéia, nem para documentar um fato, nem por necessidade ou prazer de comunicar ou interagir com alguém. As crianças copiavam palavras soltas, provavelmente com algum significado para elas, mas sem articulação e sem sentido, tendo por "motivo" aprender a ler e a escrever". A intenção da professora era mostrar a semelhança gráfico-sonora entre as palavras"...

... O processo de alfabetização como interação e interlocução é totalmente desconsiderado... A leitura e a escrita produzidas pela/na escola pouco tem a ver com as experiências de vida e de linguagem das crianças. Nesse sentido, é estéril e estática, porque baseada na repetição, na reprodução, na manutenção do Status Quo... A alfabetização na escola, reduz-se a um processo, individualista e solitário."²⁰

2.3.2 - Visão Progressista

Esta concepção pretende uma transformação da estrutura social com a participação de todos os organismos da sociedade — formar indivíduos críticos e capazes de perceber os problemas para o encontro de possíveis soluções para a realidade.

O trabalho de alfabetização tem como meta a tentativa de interpretação, entendimento e a utilização de diferentes objetos com os quais lida socialmente.

Para esta visão, a escrita pode ser descoberta pela criança através do contato com a escrita de colegas, familiares, re-

²⁰ SMOLKA, Ana Luíza Bustamante. *A criança na fase inicial da escrita: A alfabetização como processo discursivo*. São Paulo. Cortez, 1988. p. 50.

vistas em quadrinhos... e por este caminho acabará percebendo que a rede de idéias não corresponde ao seu uso e natureza reais. Começam a buscar então novos esquemas interpretativos do objeto, ocorrendo modificações em sua forma de pensar.

Para que ocorra aprendizagem, é preciso considerar o que o sujeito pensa sobre a escrita, suas construções mentais, suas hipóteses dentro da própria escrita.

As metodologias deste tipo de ensino são traçadas de acordo com o que o aluno sabe do uso real da língua escrita do que pensa e do que sabe sobre o objeto a ser conhecido.

Os leitores utilizam as mesmas estratégias de leitura, por este motivo o ato de ler pode ser analisado, não mais a partir do objeto a ser lido, mas, sob o ponto de vista do leitor.

A criança sente-se estimulada a perceber que leu corretamente e até estabelece correlações com outras palavras parecidas, o que faz com que continue tentando e desafiando o ato de ler. Estimulando-a também a escrever aquilo que desejou ler e conseguiu. Mesmo que de início a sua escrita não seja "perfeita" (convencional) o importante é o seu raciocínio, a sua aprendizagem e principalmente o desenvolvimento de sua criatividade, levando-a a escrever a sua própria história a respeito do que leu.

A citação a seguir é importante para o entendimento desta afirmação:

... Alguns autores hoje sugerem que, da convivência e experiência dessas situações de leitura e da apreensão das regularidades, as crianças vão, aos poucos, destacando, deslocando traços ou características distintivas da escrita, desenvolvendo o que se chama "leitura incidental", e aprendendo a ler sozinhas."²¹

A língua escrita deve ser praticada com função, como por exemplo, de responder a uma carta recebida, isto faz com que a criança vá descobrindo o que ela representa e como funciona.

A alfabetização progressista aponta para a formação do escritor e do leitor (aquele que tem prazer de ler e escrever, que quer expor seus sentimentos e buscar informações, ou seja, comunicar-se).

É percebido, também, este argumento, nos estudos de Smolka, na seguinte citação:

"... encorajar as crianças a lerem e escreverem com base nos conhecimentos que elas (achavam que) tinham, e encorajar e argumentar com as professoras e as estagiárias a favor do encorajamento da leitura e escritura das crianças, analisando com elas os dados e os fatos, as produções e as relações nas salas de aula... Além disso, levando em conta que a propaganda e os meios de comunicação de massa constituem novos instrumentos que alteram as estruturas e as relações psicossociais dos homens."²²

É ainda Smolka que afirma:

²¹ SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. *A criança na fase inicial da escrita: A alfabetização como processo discursivo*. São Paulo. Cortez, 1988. p. 54.

²² SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. *A criança na fase inicial da escrita: A alfabetização como processo discursivo*. São Paulo. Cortez, 1988. p. 54.

"... a alfabetização é um processo discursivo: a criança aprende a ouvir, a entender o outro pela leitura; aprende a falar, a dizer o que quer pela escrita."²³

A crítica exterior e auto-crítica são muito importantes para a aprendizagem da língua escrita.

Smolka afirma:

"... uma das crianças começou a escrever. As outras tentaram ler. Não conseguindo, apagaram e tentaram escrever novamente. Cada criança tentava ler o que a outra havia escrito e, não entendendo, apagava e tentava escrever."²⁴

Sobre o mesmo assunto, Freire nos diz:

"É impossível levar avante meu trabalho de alfabetização, ou compreender a alfabetização, separando completamente a leitura da palavra do mundo. Ler a palavra e aprender como escrever a palavra, de modo que alguém possa lê-la depois, são precedidos do aprender como "escrever" o mundo, isto é, ter a experiência de mudar o mundo e de estar em contato com o mundo."²⁵

²³ SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. *A criança na fase inicial da escrita: A alfabetização como processo discursivo*. São Paulo. Cortez, 1990. p. 28.

²⁴ SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. *A criança na fase inicial da escrita: A alfabetização como processo discursivo*. São Paulo. Cortez, 1988. p. 88.

²⁵ FREIRE, Paulo e MACEDO, Donaldo. *Alfabetização: leitura do mundo, leitura da palavra*. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1990. p. 31.

2.4 - Conclusão

Este capítulo teve a finalidade de apresentar aspectos teóricos que serviram de apoio para a análise realizada ao final, deste estudo, contribuindo, desta forma, para expressar o pensar e o fazer do professor alfabetizador no Município do Rio de Janeiro.

3 - CONTEXTUALIZAÇÃO DO ESTUDO: A PROPOSTA CURRICULAR DA SME

3.1 - Introdução

Neste capítulo pretende-se analisar a Proposta dos Fundamentos Curriculares da Secretaria Municipal de Educação no que diz respeito aos aspectos filosóficos e específicos de alfabetização.

Este capítulo, portanto, analisará os aspectos teóricos e, especificamente, da proposta de alfabetização.

3.2 - Análise dos Fundamentos Curriculares da SME/RJ

O documento "Fundamentos para a elaboração do currículo básico das unidades escolares da rede pública do Município do Rio de Janeiro" é fruto de um trabalho conjunto, iniciado em 1983, desenvolvido por professores lotados nas escolas, nos órgãos regionais e no órgão central da SME.

No momento crítico em que a Educação do nosso país se encontra, o Município do Rio de Janeiro apresenta uma proposta educacional que parece comprometida com o ideal de uma escola pública realmente democrática e de qualidade. Para a realização deste ideal, indica a necessidade de articular o interior e o exterior da escola com o saber da população a quem atende e serve. Afirma que o elo desta complexa ligação é o aluno. Cabe, no entanto, perguntar, se o professor vem recebendo o apoio necessário para a efetivação desta proposta.

De acordo com o documento estudado, os Fundamentos Curri-

culares são a expressão de uma verdadeira experiência educacional de caráter coletivo, que só se concretizará ao ser realizada no seu dia-a-dia da sala de aula, em cada escola pública municipal. Segundo os Fundamentos, os conteúdos curriculares vinculados ao dia-a-dia da escola, só adquirirão sentido quando cumprirem seu objetivo básico: garantir ao aluno a construção de seu conhecimento, levando-o a utilizá-lo como instrumento para reflexão crítica da realidade, questionando-a e transformando-a.

Através do Documento analisado, percebe-se que os Fundamentos Curriculares pretendem ser a expressão da possibilidade da construção de um projeto educacional para a efetiva melhoria da qualidade da escola básica. É sua intenção, também, oferecer ao professor uma fundamentação filosófica, metodológica e teórica que lhe favoreça uma prática voltada para os reais anseios da sociedade.

Como o objeto deste estudo monográfico é a Alfabetização, a seguir apresenta-se uma síntese das principais idéias contidas nos Fundamentos Curriculares, relativa ao segmento alfabetização:

- a língua materna é o instrumento que levará o aluno a atuar no contexto social de maneira crítica e transformadora;
- a alfabetização deve acontecer no primeiro contato da criança com a língua escrita e durante toda sua vida escolar;
- o desempenho linguístico do aluno deve ser trabalhado pelo professor, tendo em vista a aquisição da norma culta;

- para o bom desenvolvimento da língua oral e escrita, é necessário que os exercícios sejam desenvolvidos dentro de um universo de significação e contextualizados;
- a criança deve perceber a língua escrita como outra forma de comunicação, discussão e expressão da realidade;
- a escrita permite ao aluno maiores possibilidades de entender, compartilhar, refletir e discutir a realidade em que vive;
- o aperfeiçoamento ortográfico ocorre progressivamente;
- a escola pública deve ser entendida como espaço social garantido pelo Estado a todos os cidadãos;
- a escola deve se importar ou se reportar às experiências trazidas pelas crianças;
- a auto-estima do aluno deve ser reforçada nos primeiros momentos do processo de alfabetização;
- o professor deve estimular ao máximo o seu aluno no relato de suas experiências de vida;
- o professor alfabetizador deve proporcionar atividades onde as crianças possam produzir individualmente seus textos;
- o professor alfabetizador deve proporcionar atividades onde as crianças possam produzir textos em conjunto e com o seu acompanhamento;
- o professor deve, a partir de determinada situação, trabalhar os assuntos nas diferentes áreas do conhecimento;
- a alfabetização deve ser entendida como um processo constante de descoberta, compreensão e criação;

- a aprendizagem deve ocorrer de forma globalizada.

3.3 - Conclusão

Este capítulo teve por finalidade situar a base teórica que apoia a proposta pedagógica da SME/RJ, a partir de 1991. Para tanto, procurou-se descrever os principais aspectos dos "Fundamentos Curriculares" e, em especial, as idéias que norteiam a questão da alfabetização nas escolas oficiais do Município do Rio de Janeiro.

A partir deste procedimento, e tendo como referência teórica as concepções de alfabetização analisadas no capítulo anterior, verificou-se que os Fundamentos Curriculares aproximam-se da visão progressista de alfabetização, apoiando-se, fortemente, no interacionismo encontrado nas obras de Vygotski.

Com a intenção de acentuar o posicionamento anterior, procurou-se estabelecer uma relação entre a teoria progressista de alfabetização e alguns argumentos indicados no documento em questão.

Os Fundamentos Curriculares afirmam que a alfabetização deve acontecer no primeiro contato da criança com a língua escrita e durante toda a sua vida escolar. Tal fato se confirma na visão progressista quando esta indica que o trabalho de alfabetização tem como meta a tentativa de interpretação, entendimento e utilização de diferentes objetos com os quais lida socialmente para que esta aconteça. De acordo com este posicionamento a escrita pode ser descoberta pela criança a partir do contato com a escrita dos seus familiares, dos seus colegas, etc. Quando o aluno percebe que somente isto não é necessário

para a representação da sua fala e escrita, começa, então, a buscar novos esquemas interpretativos do objeto, ocorrendo modificações em sua forma de pensar.

Outro aspecto que merece destaque é a orientação da SME/RJ quanto à necessidade de se oferecer à criança uma gama variada de atividades que lhe proporcione a percepção do significado da escrita, isto é, do seu valor social. Esta referência encontra ressonância nas teorias progressistas de alfabetização, basicamente no construtivismo. Segundo Vygotski e seus seguidores, o desenvolvimento baseia-se na construção do pensamento que é elaborado, considerando um ambiente que é histórico e social. De acordo com Vygotski, o processo de desenvolvimento pode ser entendido como apropriação ativa do conhecimento que está a disposição do indivíduo. Neste sentido, percebe-se o papel fundamental do professor como aquele que deve proporcionar aos alunos situações de ensino que influenciem qualitativamente, a forma como eles irão processar novas informações e, desta maneira, tornar mais complexo o pensamento.

Pelo exposto, concluiu-se que o documento analisado expressa, de forma clara, uma linha construtivista, baseado, principalmente nos pressupostos teóricos de Piaget e Vygotski.

4 - ASPECTOS METODOLÓGICOS

4.1 - Natureza do Estudo

Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa exploratória descritiva por não haver trabalhos anteriores que definam com clareza os aspectos levantados pela pesquisadora.

Sendo o objetivo geral da pesquisa verificar em que medida os professores da Rede Pública do Município do Rio de Janeiro, que atuam em classes de alfabetização ou em turmas de primeira série, encontram-se fundamentados para exercitar, na prática, uma metodologia de ensino centrada na teoria do construtivismo, procurou-se seguir os passos abaixo discriminados:

- reflexão sobre teorias de aprendizagem e de alfabetização que fundamente a análise da prática dos Fundamentos Curriculares da Secretaria Municipal de Educação (capítulo 2);
- análise dos Fundamentos Curriculares da Secretaria Municipal de Educação, visando a contextualização do estudo (capítulo 3);
- análise de documentos oficiais e de depoimentos de profissionais da Educação, tendo em vista a comparação entre a teoria sobre alfabetização e a prática docente.

4.2.- População e Amostra

Para o encontro das respostas orientadoras deste estudo (item 1.3) trabalhou-se com o Universo da Secretaria Municipal

de Educação: nível central, intermediário e local. A amostra constituiu-se de duas escolas da Rede Oficial de Educação, sendo que uma delas vêm desenvolvendo um trabalho na linha construtivista, bem como de profissionais atuantes nos Distritos de Educação (E-DEC) onde as escolas estão localizadas e de profissionais que compõem a equipe de alfabetização no nível central da Secretaria Municipal, a saber:

Níveis da SME	Unidades Componentes	Grupos de Informantes	Número de Informantes
central	equipe técnica de alfabetização	19	3
intermediário	E - DEC	29	2 2
local	U.E	39 49	4 4

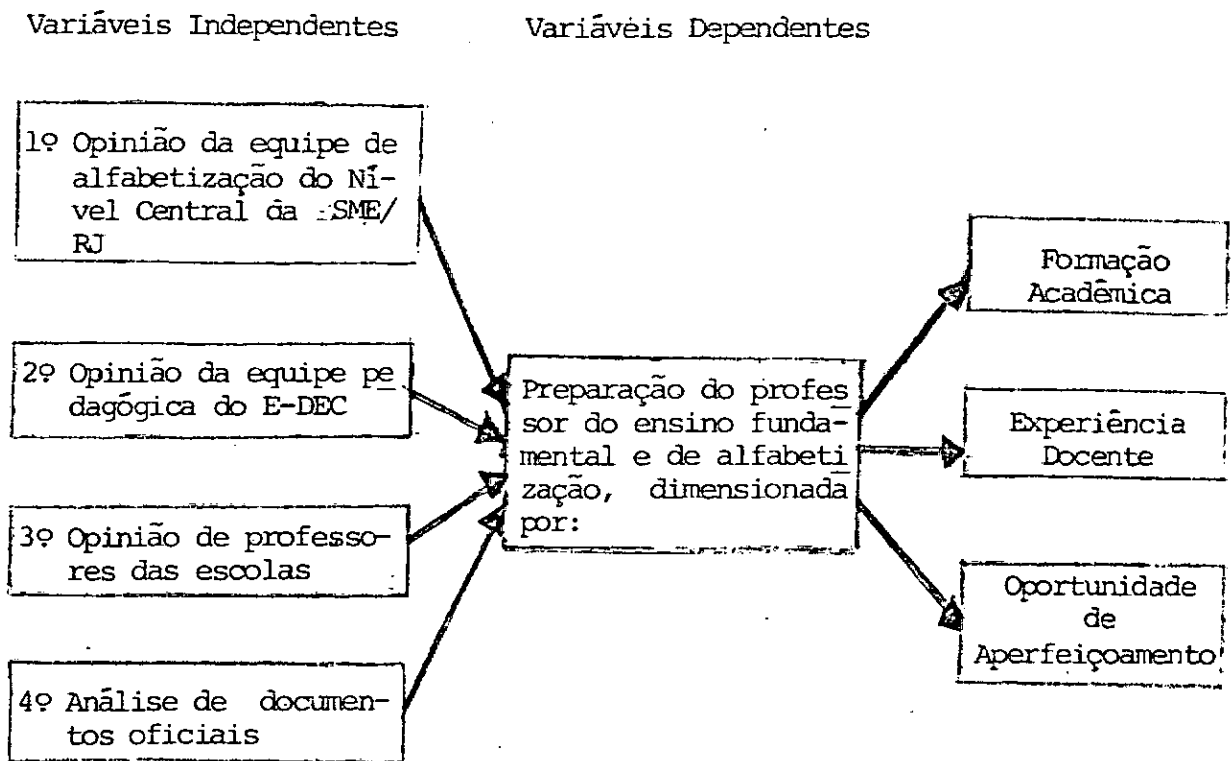
4.3 - Instrumentos e Coleta de Dados

A partir da definição da amostra de informantes, passou-se à etapa da aplicação dos instrumentos elaborados para a coleta de dados: roteiros de entrevistas. Também utilizou-se um quadro-síntese para a análise de documentos: grade curricular, programas de disciplinas de Cursos de Formação de Professor.

Para obter maior grau de precisão na elaboração final dos roteiros de entrevistas, realizou-se a validação dos instrumentos, a partir da opinião crítica de professores na área de pesquisa educacional.

4.4 - Variáveis do Estudo

O quadro abaixo indica as variáveis dependentes e independentes que nortearam o desenvolvimento desta monografia.



5 - APRESENTAÇÃO, DISCUSSÃO E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS

5.1 - Introdução

Este capítulo tem por finalidade apresentar, discutir e interpretar os dados coletados, a partir dos depoimentos dos informantes e da análise de documentos realizada. Neste sentido, o presente capítulo é composto de duas partes:

- identificação da corrente teórica de alfabetização, que parece predominar na formação acadêmica do professor das séries iniciais do 1º grau, caracterizada a partir de análise de documentos fornecidos pelas Instituições de Ensino contactadas;
- percepção dos informantes quanto à prática do professor, fundamentada na teoria do construtivismo, e a oportunidade de aperfeiçoamento.

5.2 - Análise de Documentos Fornecidos pelas Instituições de Ensino/Formação de Professores

Esta seção tem o objetivo de apresentar a análise dos documentos das Universidades Públicas situadas no Estado do Rio de Janeiro e dos Cursos de Formação de Professores, a nível de 2º grau, a partir de um quadro de análise. Tal instrumento contribui para a identificação de respostas às questões levantadas neste estudo.

Para o desenvolvimento deste item optou-se por realizar uma análise de documentos - grade curricular e programas de disciplinas - de Universidades Públicas situadas no Estado do Rio

de Janeiro e de Cursos a nível de 2º grau, que formam professores para atuar no ensino fundamental.

Algumas limitações ocorreram no desenvolvimento desta etapa: fornecimento de dados incompletos; inexistência de programas de algumas disciplinas e até mesmo de todas as disciplinas de uma mesma Instituição.

A seguir apresenta-se o quadro de análise elaborado a partir de uma categorização prévia que explicita melhor alguns dados específicos, que serviram para uma análise mais pormenorizada da relação Instituição/compromisso com a alfabetização.

QUADRO DE ANÁLISE

Instituições	Aspectos	A	B	C	D	E	F
proposta filosófica dos cursos de formação de professores/processo de alfabetização	não enfatiza a questão do analfabetismo	não enfatiza a questão do analfabetismo	pouca ênfase na questão do analfabetismo	não enfatiza a questão do analfabetismo	não enfatiza a questão do analfabetismo no adulto e infantil	ênfase na questão do analfabetismo	
disciplinas voltadas para a área de alfabetização			alfabetização I alfabetização II	teorias práticas da educação pré-escolar	bases teóricas da alfabetização técnicas da alfabetização da criança técnicas da alfabetização do adulto	teoria e prática de alfabetização fundamentos da educação na pré-escola iniciação a matemática na pré-escola saúde do pré-escolar planejamento do pré-escolar iniciação às ciências na pré-escola oficina de ciências na pré-escola	
concepção da alfabetização prevalente	dados insuficientes para análise	dados insuficientes para análise	dados insuficientes para análise	dados insuficientes para análise	ênfase na visão construtivista	construtivista	

QUADRO DE ANÁLISE

Instituições / Aspectos	A	B	C	D	E	F
bibliografia indicada	dados insuficientes para análise	dados insuficientes para análise	<ul style="list-style-type: none"> Piaget Vygotski Emilia Ferreiro 	dados insuficientes para análise	<ul style="list-style-type: none"> Montessori Vygotski Paulo Freire Piaget Anísio Teixeira John Dewey 	<ul style="list-style-type: none"> Vygotski Montessori Piaget Paulo Freire Decroly Freinet Froebel
relação concepção alfabetização/aulas práticas	dados insuficientes para análise	dados insuficientes para análise	percebe-se a tentativa de integração entre programas de disciplinas teóricas com as disciplinas práticas	dados insuficientes para análise	percebe-se a tentativa de integração entre programas de disciplinas teóricas com as disciplinas práticas	efetiva
data dos documentos analisados	dados insuficientes para análise	dados insuficientes para análise	2º semestre de 1991	dados insuficientes para análise	1987	janeiro de 1992

Para melhor entendimento do quadro-síntese, torna-se necessário explicitar o objeto a que cada categoria de análise se refere:

- 1 - Proposta filosófica dos Cursos de Formação de Professores: inferir o grau de interesse que as Instituições analisadas apresentam em relação à alfabetização;
- 2 - Disciplinas voltadas para a área de alfabetização: verificar qual a fundamentação teórica presente no currículo dos Cursos de Formação de Professores;
- 3 - Concepção da alfabetização prevalente: identificar a teoria de alfabetização que embasa as disciplinas do Curso de Formação de Professores;
- 4 - Bibliografia indicada: identificar se o material de leitura utilizado é pertinente à teoria de alfabetização adotada pela instituição e/ou indicar a linha de alfabetização prevalente na Instituição;
- 5 - Relação concepção alfabetização/aulas práticas: comparar a teoria que parece prevalecer nas disciplinas de alfabetização com as disciplinas de caráter prático;
- 6 - Datas dos documentos analisados: definir a época em que a instituição analisada apresenta sua proposta curricular, com a intenção de verificar se já existe uma demanda de professores preparados, academicamente, para o desempenho de suas funções em relação ao processo de alfabetização proposto.

Antes de se passar a análise do quadro, é interessante destacar que ao final da década de 80 havia um movimento de resgate das teorias fundamentadas em Piaget e Vygotski, no que se refere as propostas de alfabetização. Os Fundamentos Curriculares do Município do Rio de Janeiro datado de 1991 são exemplos deste movimento:

*"Partindo do princípio de que a aquisição da língua escrita se faz através da construção do conhecimento, não podemos aceitar a alfabetização como um processo mecânico de codificação de letras em sons e vice-versa: ela se fará, então, num processo constante de descoberta, compreensão e criação. A aprendizagem só se dará se fizer sentido para a criança. Tendo a língua escrita como um objeto de conhecimento, deverá ser incitada a descobrir as regras segundo as quais se organiza essa nova forma de linguagem, assim como aprendeu a falar inferindo regras a partir do que ouvia. Dessa forma, chegará a compreender perfeitamente o funcionamento da língua escrita e a utilizá-la criativamente, interpretando e recriando aquilo que lê e produzindo textos."*²⁶

Essa abordagem pode ser percebida em algumas propostas de reformulação dos Cursos de Formação de Professores a nível de 2º e 3º graus.

De acordo com o quadro-síntese, constata-se, ao verificar a bibliografia indicada, que pelo menos 50% das instituições analisadas tem como ponto de referência das suas disciplinas os estudiosos anteriormente citados.

²⁶ RIO DE JANEIRO. Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro. Fundamentos para elaboração do currículo básico, 1991. p. 9.

Em relação à proposta filosófica dos Cursos de Formação de Professores nota-se, ainda, pouca ênfase na questão relacionada ao analfabetismo em nosso país. O quadro-síntese indica que apenas duas instituições enfatizam este sério problema.

Tal fato é reforçado quando apenas duas instituições apresentam um número considerável de disciplinas ligadas a área de alfabetização, em sua grade curricular.

Quanto à concepção da alfabetização prevalente pode-se perceber, a partir do quadro-síntese, que apenas 50% das instituições analisadas abordam a questão do construtivismo.

Na relação concepção de alfabetização/aulas práticas, percebe-se, em duas das instituições analisadas, a tentativa de integração dos programas das disciplinas teóricas com as disciplinas práticas e em apenas uma, percebe-se uma efetiva relação.

A data indicada nos documentos analisados evidencia em 50% das instituições, a preocupação recente com a reformulação dos programas e conseqüentemente com a preparação acadêmica dos professores que frequentam estes cursos, em relação ao processo de alfabetização.

Neste estudo foram analisados documentos de seis Instituições de Ensino. Apesar da pesquisa contar com alguns fatores limitadores como a falta de informações completas sobre dados considerados relevantes, pode-se concluir que existe um ensaio quanto à questão de estudos sobre o processo de alfabetização nas escolas de formação de professores, ainda que insipiente. Considerando o grande índice de analfabetismo que o nosso país apresenta, era desejado que os professores tivessem uma formação mais adequada para a superação desse problema.

Considerando a base teórica que respalda a alfabetização, nas Instituições analisadas, pode-se perceber que o construtivismo, não se destaca como tema central nas disciplinas que abordam esta questão. Tal teoria parece figurar entre tantas outras, sem o aprofundamento desejado. Em consequência, pode-se afirmar que estes cursos não estão habilitando os futuros professores a exercer uma prática centrada no construtivismo. Além deste fato, percebe-se, também, que as iniciativas nesse sentido remontam à metade da década de 80, fato que restringe o contingente de professores formados que tiveram acesso, mesmo que teoricamente e de forma reduzida, à teoria do construtivismo.

5.3 - Percepção dos Informantes Quanto à Prática do Professor Fundamentada na Teoria do Construtivismo

5.3.1 - Introdução

Esta seção tem por finalidade apresentar, discutir e interpretar os dados da pesquisa, referentes às opiniões dos informantes, a respeito das dimensões de análise deste estudo.

5.3.2 - Percepções sobre as Oportunidades de Aperfeiçoamento Oferecidas ao Professor Alfabetizador, Fundamentadas no Construtivismo

Ao se analisar a tabela 1, percebe-se que o nível central da SME organizou-se de forma a oferecer uma gama variada de atividades destinadas à capacitação de professores de 1.^a série. No

entanto, fica evidente que tais ações não foram percebidas pelos níveis intermediário e local, já que as respectivas equipes não apresentam similaridade de respostas em relação ao tipo de atividade oferecida como apoio ao professor de sala de aula.

Considerando-se, também que o grau de aceitação de uma proposta é imprescindível para a sua efetivação, perguntou-se aos entrevistados qual a aceitação dos professores face ao trabalho fundamentado na visão construtivista. A tabela 2 apresenta a visão dos respondentes, indicando que a aceitação desta visão, que é básica na elaboração dos Fundamentos Curriculares, ainda é reduzida.

É possível perceber, através da mesma tabela, que mais da metade dos entrevistados encontra-se no grau de pouca aceitação, quanto ao trabalho fundamentado na visão construtivista. Tal fato se fortalece quando estes respondentes são os professores alfabetizadores e os professores do E-DEC, que em seus depoimentos consideram que falta muita informação para que o professor consiga efetivar um trabalho centrado na visão construtivista.

Através deste depoimento é possível constatar o exposto:

"Se eu tivesse boa base teórica, aceitaria o construtivismo muito bem". (entrevista nº 8).

Destaca-se que o grau de pouca e média aceitação são indicados pelos respondentes da equipe central e intermediária da SME/RJ e por, apenas, um professor alfabetizador.

A tabela 3 confirma a análise realizada anteriormente, já que há falta de relação entre as opiniões dos profissionais que atuam nos diferentes níveis da SME.

De acordo com a tabela, o fornecimento de material de apoio é o único procedimento citado por grande parte dos profissionais entrevistados. É interessante destacar que tal fato sugere haver deficiência no fluxo de informações adotado pela SME, na tentativa de oferecer apoio pedagógico aos professores.

É possível perceber esta constatação através do seguinte depoimento:

"Nós professores, não recebemos nenhum apoio pedagógico sobre uma teoria construtivista". (entrevista nº 6).

Comparando-se os dados obtidos nestas diferentes tabelas, pode-se concluir que, apesar das iniciativas do nível Central da SME, os professores que atuam em turmas de alfabetização não receberam apoio pedagógico necessário à implementação de uma proposta curricular fundamentada no construtivismo.

Ao observar a tabela 4, nota-se que os informantes - profissionais das equipes técnico-pedagógicas do nível central, intermediário da SME/RJ e professores alfabetizadores das escolas - não apresentam a mesma percepção quanto as evidências da visão construtivista no trabalho dos professores alfabetizadores. Tal fato continua a demonstrar que na implementação da nova proposta curricular não está havendo unidade e integração entre os três níveis, apesar dos esforços isolados de cada equipe.

Esta questão só reforça o que já estava explícito nas primeiras tabelas, isto é, que existe uma defasagem muito grande na comunicação e transmissão de informações entre as equipes central, intermediária e local da SME/RJ.

A partir desta análise, percebe-se também, uma indefini-

ção quanto ao acompanhamento sistematizado do trabalho de alfabetização, que está ocorrendo nas escolas.

Sabendo-se que para uma proposta educacional ter bom resultado, é preciso que não só as equipes técnico-pedagógicas e os professores alfabetizadores tenham conhecimento amplo e apoio constante para o desenvolvimento pleno do trabalho proposto, como também que os pais, (a comunidade) conheçam e saibam, com segurança, informações para que possam apoiar seus filhos, procurou-se verificar o mecanismo adotado pela SME/RJ, visando este tipo de esclarecimento.

Pode-se perceber, através da tabela 5, que estes esclarecimentos são feitos a nível local, a partir da explicação do professor aos pais, quanto ao trabalho que ele realiza em sua turma.

Este fato é confirmado com o relato das respondentes nºs: 2, 3 e 5, que revelam as suas funções como sendo de esclarecimento de dúvidas, para que os professores pudessem ter segurança, no momento de prestar as devidas informações aos pais dos alunos, durante as reuniões de classe.

Considerando-se que a implementação de qualquer proposta implica em mudanças e que neste processo podem surgir dificuldades, perguntou-se aos entrevistados quais seriam as limitações encontradas em relação à efetivação da proposta de alfabetização contida nos Fundamentos Curriculares. Pode-se perceber através da tabela 6, que cada nível da equipe técnico-pedagógica indicou dificuldades pertinentes a sua função, dicotomizando, desta forma, o problema em foco.

Neste caso, pode-se constatar que as dificuldades encon-

tradas em cada nível são significativas e necessitam de muita persistência por parte destes profissionais, para conseguir atingir em meio a tantas dificuldades, a concreta realização desta proposta.

Nota-se, ainda, ao comparar estes dados com os da tabela 3, que o apoio oferecido aos professores alfabetizadores é tão insuficiente que se torna uma dificuldade para a implementação desta proposta. Estabelecendo uma comparação com a tabela 1, verifica-se que muitas dificuldades encontradas pelos professores não aconteceriam se as atividades e mecanismos fossem realmente executados conforme o planejado, dando condições teóricas e práticas ao professor.

É interessante destacar que as dificuldades encontradas pelos professores podem ser interpretadas como falta de embasamento na teoria construtivista para fundamentar a prática desses profissionais em sala de aula.

Conclui-se, portanto, que a experiência dos professores alfabetizadores, certamente, se encontra distante da teoria que sustenta os Fundamentos Curriculares.

5.4 - Conclusão

A análise realizada parece configurar que os professores alfabetizadores da Rede Oficial de Ensino do Município do Rio de Janeiro não apresentam experiência no processo de alfabetização apoiada na teoria construtivista e, também, não estão recebendo apoio pedagógico, ou este é ainda insuficiente para possibilitar o repensar da prática do professor.

Este fato é preocupante, do ponto de vista científico e acadêmico, uma vez que esses professores também não tiveram uma formação acadêmica que os habilite a colocar em prática Fundamentos Curriculares centrados na teoria construtivista.

É importante lembrar que a análise realizada não foi baseada na totalidade do universo atuante nas classes de alfabetização caracterizando-se em uma situação particular que não deve ser generalizada, e sim considerada.

6 - CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES

6.1 - Conclusões

Este trabalho teve por finalidade verificar em que medida os professores da Rede Pública de Ensino do Município do Rio de Janeiro, que atuam em classes de alfabetização ou em turmas de primeira série, encontram-se fundamentados para exercitar, na prática, uma metodologia de ensino centrada na teoria do construtivismo.

Neste sentido, optou-se pelo estabelecimento de uma metodologia que permitisse relacionar a proposta curricular do Município do Rio de Janeiro com o tipo de formação oferecido ao professor alfabetizador, bem como com as oportunidades de capacitação que lhes são oferecidas e à sua própria prática.

Foram as seguintes as conclusões do estudo:

- quanto à fundamentação teórica da Proposta Curricular da SME/RJ:
 - . o documento aproxima-se da visão progressista de alfabetização, apoiando-o no interacionismo encontrado nas obras de Vygotski;
 - . os Fundamentos Curriculares expressam uma tendência construtivista, a partir de pressupostos teóricos de Piaget e Vygotski.
- quanto à formação acadêmica do professor alfabetizador:
 - . os cursos de formação de professores, em sua maioria, dão pouca ênfase, em seu currículo, à questão do analfabetismo e às propostas para superá-lo;

- . a teoria do construtivismo, quando proposta nas disciplinas de fundamentação, não é abordada com profundidade nos cursos de formação de professores;
 - . os estudos referentes à questão da alfabetização numa visão transformadora são ainda tratados numa abordagem insipiente;
 - . o construtivismo não se destaca como tema central nas disciplinas dos cursos de formação de professores;
 - . os cursos de formação de professores não parecem estar habilitando o futuro professor para exercer uma prática centrada no construtivismo.
- quanto à prática do professor:
- . os professores parecem não aceitar a visão construtivista como base para o processo de avaliação. Tal facto tem origem, também, no desconhecimento do professor dessa teoria;
 - . a prática do professor alfabetizador parece estar distante de uma concepção construtivista.
- quanto à oportunidade de aperfeiçoamento do professor:
- . o nível central da SME parece oferecer uma gama de actividades para o professor, porém de forma assistemática, não atingindo a todos os educadores;
 - . o fornecimento de material de apoio parece ser o único procedimento que chega até ao professor de sala de aula;
 - . os professores não recebem apoio pedagógico necessário à efetivação de uma prática construtivista, apesar dos esforços da equipe central da SME.

Considerando-se que a SME tem sua proposta fundamentada no construtivismo e que os professores das classes de alfabetização não vem recebendo uma formação adequada pré e pós-serviço, que os habilite a exercer uma prática apoiada nessa teoria, pode-se inferir que, no âmbito da SME/RJ, esta proposta possa se tornar mais um modismo pedagógico.

6.2 - Recomendações

A partir das conclusões do estudo enumeram-se algumas sugestões:

- que o número de alunos por turma seja reduzido, pois o trabalho construtivista é baseado na construção individual, é desejável um número reduzido de alunos em sala de aula;
- que o apoio pedagógico oferecido ao professor seja fundamentado na mesma concepção pedagógica adotada pela SME/RJ, professor se sinta seguro diante de seu papel e o processo de ensino-aprendizagem se solidifique;
- que a avaliação dos alunos seja baseada na teoria construtivista;
- que os programas de disciplinas e as grades curriculares dos Cursos de Formação de Professores sejam conjuntamente reorganizadas, visando o interesse da população a que reportam e principalmente tendo em vista a nova proposta educacional contida nos Fundamentos Curriculares.

7 - ANEXOS

TABELA 1 - OPINIÕES SOBRE O TIPO DE ATIVIDADES ADOTADAS PE
LA SME PARA CAPACITAÇÃO DE PROFESSORES NA VISÃO
CONSTRUTIVISTA

Tipos de Atividades/Mecanismos	Opiniões (1)			Total 15	
	N.C. = 3			N.I. = 4	N.L. = 8
	Nº	Nº	Nº		
- encontros com supervisores e orientadores	3			1	
- realização de centros de estudos dentro da escola	1				
- cursos para professores de CIEP e de escolas de horário parcial; e para diretores de escola	2				
- capacitação em serviço para professores regentes de CIEPS	2				
- cursos para diretores do SAE	2				
- seminário de alfabetização na UERJ	2				
- seminário para professores de J.I.	2				
- orientação de alfabetização a nível do E-DEC	2				
- produção de material	2				
- projeto → produção do texto infantil	3				
- curso de extensão na UERJ e UFRJ	3				
- curso de pedagogia em convênio com UERJ e SME	2				
- convênio em projeto com UNI-RIO	2				
- encaminhamento de livros técnicos e infantis e jogos pedagógicos	2				
- reuniões		4			
- divulgação de seminários		2			
- troca de experiências				2	
- não há				6	
T o t a l	30	6		9	

FONTE: Entrevistas realizadas com profissionais dos níveis central, intermediário e local da SME/RJ.

(NOTA 1): O total das respostas supera o número de entrevistados pois era possível ao respondente apresentar mais de um tipo de atividade.

TABELA 2 - OPINIÕES SOBRE O GRAU DE ACEITAÇÃO DOS PROFESSORES QUANTO AO TRABALHO FUNDAMENTADO NA VISÃO CONSTRUTIVISTA

SME/RJ - N.C. = 3 N.I. = 4 N.L. = 8 N = 15	
Grau de Aceitação	Opiniões Nº
plena aceitação	3
média aceitação	2
pouca aceitação	8
nenhuma aceitação	2
Total	15

FONTE: Entrevistas realizadas com profissionais do nível central, intermediário e local da SME.

TABELA 3 - OPINIÕES QUANTO AO TIPO DE APOIO PEDAGÓGICO OFE-
RECIDO AOS PROFESSORES ALFABETIZADORES NA IM-
PLEMENTAÇÃO DOS FUNDAMENTOS CURRICULARES

Tipo de Apoio Pedagógico	Opiniões (1)			Total 15
	N.C. = 3	N.I. = 4	N.L. = 8	N = 15
	Nº	Nº	Nº	
- produção de texto infantil na escola	2			
- fornecimento de material de apoio	2	2		4
- reuniões		1		
- sugestão bibliográfica		1		
- acompanhamento ao trabalho nas turmas		1		
- curso de reciclagem dentro da visão construtivista				4
- semana de alfabetização				1
- nenhum				2
Total	4	5		11

FONTE: Entrevistas realizadas com profissionais dos níveis cen-
tral, intermediário e local da SME/RJ.

(NOTA 1): O total de respostas supera o número de entrevistas pois era possível aos respondentes indicar mais de um tipo de apoio pedagógico.

TABELA 4 - OPINIÕES SOBRE AS PRINCIPAIS EVIDÊNCIAS DA VISÃO CONSTRUTIVISTA NO TRABALHO DOS PROFESSORES ALFABETIZADORES

Evidências	Opiniões (1)			Total 15
	N.C. = 3	N.I. = 4	N.L. = 8	
	Nº	Nº	Nº	
- operacionalização da proposta em sala de aula	2	2		
- depoimentos escritos e verbalizados pelos professores	2			
- exposição dos trabalhos dos projetos	2			
- estímulo a visão crítica dos alunos baseada numa postura democrática		6		2
- englobamento de todas as áreas do conhecimento				2
- não há evidências				4
- troca de experiências por parte dos alunos				4
Total	6	8		12

FONTE: Entrevistas realizadas com profissionais dos níveis central, intermediário e local da SME/RJ.

(NOTA 1): O total de respostas supera o número de entrevistas pois era possível aos respondentes indicar mais de um tipo de evidência.

TABELA 5 - OPINIÕES QUANTO AO MECANISMO ADOTADO PARA
ESCLARECER AOS PAIS E À COMUNIDADE SOBRE O
TRABALHO DO PROFESSOR NUMA VISÃO CONSTRUTI-
VISTA

Mecanismo Adotado	Opiniões (1)			Total = 15
	N.C. = 3	N.I. = 4	N.L. = 8	
	Nº	Nº	Nº	
- atuação indireta	2	4		
- acontece a nível local	3			3
- reuniões de pais		2		6
Total	5	6		9

FONTE: Entrevistas realizadas com profissionais dos níveis cen-
tral, intermediário e local da SME/RJ.

(NOTA 1): O total de respostas supera o número de entrevistas
pois era possível aos respondentes indicar mais de
um mecanismo de esclarecimento.

TABELA 6 - OPINIÕES SOBRE AS DIFICULDADES ENCONTRADAS EM RELAÇÃO À IMPLEMENTAÇÃO DA PROPOSTA DE ALFABETIZAÇÃO CONTIDA NOS FUNDAMENTOS CURRICULARES

Dificuldades Encontradas	Opiniões (1)			Total 15
	N.C. = 3	N.I. = 4	N.L. = 8	N.L. = 8
	Nº	Nº	Nº	Nº
- extensão da rede municipal	3			
- equipe central muito reduzida	2	2		
- atualização e reciclagem nulas por parte do professor	2			
- equipe pedagógica incompleta nas escolas		1		
- professores em número reduzido		1		
- receio do desconhecido		2		
- grande quantidade de alunos em sala de aula				5
- ausência de hábitos e atitudes por parte dos alunos				3
- processo de aceitação da escrita "errada" das crianças				1
- ausência de embasamento teórico				1
- falta de professores				2
- ausência de apoio de outros profissionais				1
Total	7	6		13

FONTE: Entrevistas realizadas com profissionais dos níveis central, intermediário e local da SME/RJ.

(NOTA 1): O total de respostas supera o número de entrevistas pois era possível aos respondentes indicar mais de um tipo de apoio pedagógico.

UNIVERSIDADE DO RIO DE JANEIRO UNI-RIO

CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE DIDÁTICA

Sr. (a) Diretor (a)

O Curso de Pedagogia da Universidade do Rio de Janeiro apresenta como um de seus requisitos para a obtenção do título de graduação a elaboração de uma monografia, devidamente orientada por docente do seu quadro efetivo de professores. Nesse sentido, solicito-lhe a especial gentileza de atender a aluna Silvia Regina Gouvêa Leite, que está desenvolvendo a pesquisa "O Modismo Pedagógico: uma crítica a práticas pedagógicas pouco fundamentadas". Para a efetivação desse trabalho será necessário consultar a grade curricular dos Cursos de Formação de Professores e o programa das disciplinas relacionadas à área de Alfabetização.

Sendo o objetivo geral desse estudo verificar em que medida os professores da Rede Pública do Ensino do Município do Rio de Janeiro, que atuam em classe de alfabetização, encontram-se preparados para o exercício de uma metodologia de ensino centrada na teoria do construtivismo, acredita-se que esse trabalho possa contribuir para o levantamento de aspectos necessários à formação do professor. Dessa forma, assumimos o compromisso de apresentar, a essa renomada Instituição de Ensino, os resultados obtidos.

Desde já, agradeço a sua valiosa contribuição.

Atenciosamente,

MALVINA TANIA TUTTMAN DIEGUES
Prof.^a Orientadora - UNI-RIO

Como aluna de Pedagogia da UNI-RIO, estou desenvolvendo uma monografia como parte do pré-requisito para a obtenção do título de graduação.

O objetivo desse estudo é o de verificar em que medida os professores da Rede Pública de Ensino do Município do Rio de Janeiro, que atuam em classes de alfabetização ou em turmas de primeira série, encontram-se fundamentados para exercitar, na prática, uma metodologia de ensino centrada na teoria do construtivismo. Torna-se indispensável, assim, entrevistar profissionais que possam contribuir com opiniões fundamentais para a reflexão que se pretende efetivar.

Dessa forma, a visão de Vossa Senhoria sobre o tema da pesquisa, bem como a sua ampla experiência sobre o assunto, tornam importante a sua inclusão na amostra de informantes.

Como este instrumento tem apenas a finalidade de colher dados que contribuam para a análise que se pretende realizar, assegura-se total sigilo nas informações prestadas, bem como o tratamento coletivo das mesmas.

Desde já, agradeço sua valiosa colaboração.

Atenciosamente,

Graduanda em Pedagogia - UNI-RIO

ROTEIRO DE ENTREVISTA

RESPONDENTES: Professores de escolas da Rede Oficial de Educação

ITENS

- oportunidade que a escola oferece para a capacitação de professores, numa visão construtivista;
- aceitação dos professores das séries iniciais de primeiro grau quanto ao trabalho com os alunos fundamentado na visão construtivista;
- apoio pedagógico oferecido aos professores alfabetizadores na implementação da proposta de alfabetização centrada no construtivismo;
- atuação da Escola/Professor quanto à possibilidade de esclarecimento, aos pais e à comunidade, do trabalho do professor alfabetizador, numa visão construtivista;
- dificuldades encontradas pelos professores alfabetizadores no decorrer de sua prática construtivista;
- aspectos positivos percebidos na implementação da proposta de alfabetização contida nos Fundamentos Curriculares da SME/RJ;
- dificuldades encontradas pelos professores em relação à implementação da proposta de alfabetização, contida nos Fundamentos Curriculares;
- sugestões dos professores pela melhoria da prática construtivista nas escolas (evidência do envolvimento de professores).

ROTEIRO DE ENTREVISTA

RESPONDENTE: Equipe técnica de alfabetização da SME/RJ

ITENS

- descrição das atividades/mecanismos propostos pela SME para a capacitação de professores numa visão construtivista;
- aceitação ou não dos professores das séries iniciais de primeiro grau quanto ao trabalho com alunos fundamentado na visão construtivista;
- apoio pedagógico oferecido pela SME/RJ aos professores alfabetizadores percebidas na implementação da proposta de alfabetização centrada no construtivismo;
- evidências da visão construtivista no trabalho de professores alfabetizadores percebidas na implementação da proposta de alfabetização contida nos Fundamentos Curriculares;
- atuação da Equipe Central da SME quanto à possibilidade de esclarecimento aos pais e à comunidade sobre o trabalho do professor alfabetizador numa visão construtivista;
- dificuldades encontradas pela Equipe Central da SME em relação à implementação da proposta de alfabetização contida nos Fundamentos Curriculares.

ROTEIRO DE ENTREVISTA

RESPONDENTE: Equipe técnica de alfabetização do E-DEC

ITENS

- descrição das atividades/mecanismos propostos pelo E-DEC para a capacitação de professores numa visão construtivista;
- aceitação dos professores das séries iniciais de primeiro grau quanto ao trabalho com alunos fundamentado na visão construtivista;
- apoio pedagógico oferecido pelo E-DEC aos professores alfabetizadores na implementação da proposta de alfabetização centrada no construtivismo;
- evidências da visão construtivista no trabalho de professores alfabetizadores percebidas na implementação da proposta de alfabetização contida nos Fundamentos Curriculares;
- atuação da Equipe Intermediária da SME quanto à possibilidade de esclarecimento aos pais e à comunidade do trabalho do professor alfabetizador numa visão construtivista;
- dificuldades encontradas pela Equipe Intermediária da SME em relação à implementação da proposta de alfabetização contida nos Fundamentos Curriculares.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BRASIL, Secretaria da Educação Superior. Educação superior e educação básica; coletânea de textos. Brasília, MEC; Uberlândia, UFU, 1988.
- CAMPOS, Maria Célia Malta e outros. Psicopedagogia: Contextualização, formação e atuação profissional. Porto Alegre. Artes Médicas, 1992.
- DAVIS, Claudia e OLIVEIRA, Zilma de. Psicologia na Educação. São Paulo. Cortez, 1990.
- FREIRE, Paulo. Escola Pública de 1º grau. Da compreensão à intervenção. p.p. 37 e 38.
- FREIRE, Paulo e MACEDO, Donaldo. Alfabetização: leitura do mundo, leitura da palavra. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1990.
- MELLO, Guiomar Namó. Magistério de 1º grau: da competência técnica ao compromisso político. p. 60.
- PIAGET, Jean. Le langage et la pensée chez l'enfant.
- RIO DE JANEIRO, Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro. Fundamentos para Elaboração do Currículo Básico, 1991, p. 9.

SILVA, Jefferson Idelfonso. A educação do educador. In: Cad
erno do Ceões, ano: 1, número: 2, 1981.

SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. A criança na fase inicial da
escrita: A alfabetização como processo discursivo. São
Paulo. Cortez, 1988.

UNIVERSIDADE DO RIO DE JANEIRO. Secretaria Municipal de E-
ducação do Rio de Janeiro. Plano Universidade sem Fron-
teiras. Projeto Centros Integrados Divulgação e Pesqui-
sas. Caderno de texto 1, 2 e 3, 1992.

VILARINHO, Lucia R.G. e ESTEVES, Antonia P. Mecinep.