

O Imaginário como Dinamizador das Práticas Pedagógicas Desenvolvidas nas Primeiras Séries do Ensino Fundamental

Área Temática de Educação

Resumo

Este texto tematiza o processo identitário dos professores alfabetizadores, sinalizando como as representações simbólicas – elementos que constituem o imaginário – participam da formação da identidade desses profissionais. Dentro desta abordagem, procurou-se sinalizar como as práticas pedagógicas estão permeadas pelas vivências e experiências desses sujeitos, revelando-se, muitas vezes, de modo inconsciente pelos agentes. Participaram da pesquisa dez professoras de primeira série do Ensino Fundamental da rede pública estadual de educação do município de Rio do Sul, Santa Catarina. Para a realização da coleta dos dados foi utilizado um questionário com questões abertas sobre o tema em questão, diálogos informais e a observação das práticas pedagógicas das professoras envolvidas. Desse modo, o presente texto relata os depoimentos das professoras de 1ª série do Ensino Fundamental que contribuem para aprofundamento e compreensão do tema. Assim, aspectos que vivenciaram no seu período de alfabetização e na inter-relação com seus professores, bem como idéias e práticas compartilhadas na coletividade são marcadores da sua identidade, bem como, das práticas docentes desenvolvidas por elas.

Autora

Solange Aparecida de Oliveira Hoeller

Instituição

Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC

Palavras-chave: imaginário; alfabetização; identidade.

Introdução e objetivo

Atualmente já é possível encontrar nos discursos de vários autores a atenção que estes dispensam, quer seja à memória dos professores, à história de vida ou à trajetória destes, no ofício da sua profissão, na intenção de desvendar a ação do professor e de procurar compreender por que o professor estrutura sua ação pedagógica de determinada forma. Consideram que sua história de vida, suas memórias, sua trajetória e demais experiências influenciam seu agir. Como observa Nóvoa (2000, p.25):

O professor é uma pessoa. E uma parte importante da pessoa é o professor. A forma com que cada um de nós constrói sua identidade profissional define modos distintos de ser professor, marcados pela definição de ideais educativos próprios, pela adoção de métodos e práticas que colam melhor com a nossa maneira de ser, pela escolha de estilos pessoais de reflexão sobre a ação.

Uma outra referência nesse sentido pode ser avaliada na exposição feita por Abramovich (2000, p.25) onde a autora reúne o depoimento de doze escritores brasileiros, como Marina Colassanti, Içami Tiba, Ana Maria Machado, entre outros, que relatam experiências pessoais sobre o “professor inesquecível” para eles. Ao discorrerem sobre suas memórias, no decorrer das suas experiências como estudantes, pôde-se perceber o quanto a figura do professor inesquecível está relacionada com suas escolhas profissionais, bem como relacionada ao jeito de serem, enquanto pessoas, tanto pelos aspectos e lições positivas

deixadas e transmitidas pelos seus “mestres” e até mesmo pelos pontos, às vezes negativos, que procuraram usar como indicativo daquilo que não queriam ser ou fazer.

Outro aspecto interessante dessa obra é o fato de oito dos doze redatores citarem suas professoras primárias ou a pessoa que lhes encaminhou na descoberta das primeiras letras ou dos primeiros traçados, de forma direta ou indireta, como parte marcante de suas memórias.

Nóvoa (2000), educador português, tem-se dedicado de modo intenso a esse tipo de investigação, assim como outros estudiosos e pesquisadores.

Nóvoa considera de suma importância um trabalho de investigação e reflexão sobre a história de vida dos professores, não só no esforço de contribuir com o tema cientificamente _ enquanto saber acadêmico _ mas essencialmente, porque tais investigações podem servir de referências para reflexão dos profissionais de educação. Da mesma forma que o saber acadêmico, pelo próprio saber, fechado em si mesmo, não contribui para a reflexão e mudanças, levar em conta as histórias de vida dos professores, centradas em si mesmas, é algo pouco relevante.

Goodson (2000) alerta que considerar as histórias de vida dos professores não se trata apenas de fazer aflorar as reminiscências pessoais de cada um, por elas mesmas, mas considerá-las para que isto contribua para que se tornem investigadores críticos das suas práticas pedagógicas, conscientes quanto à sua própria investigação-ação, num processo crítico de auto-reflexão.

Gonçalves (2000) refere-se ao processo da construção da identidade profissional, e diz que esta emerge da relação que o docente estabelece com sua profissão e o seu grupo de pares e, ao mesmo tempo, da construção simbólica, pessoal e interpessoal que ela implica.

Nóvoa (2000, p.17) também destaca a importância do processo identitário dos professores. Sustenta ser impossível uma separação entre o eu pessoal e o eu profissional. “A maneira como cada um de nós ensina está diretamente dependente daquilo que somos como pessoa, enquanto exercemos o ensino”. Nesse caso, o autor traz, a seguir, um questionamento: “... não seria o caso da educação do educador se fazer mais pelo conhecimento de si próprio do que da disciplina que ensina?” Eu não ousaria tanto, porém devo admitir, acredito que paralelamente aos conhecimentos teóricos que o professor adquire na sua formação docente, seja necessário proporcionar situações de autoconsciência, ou seja, situações onde ele possa refletir sobre sua própria ação, sua história de vida, suas memórias e outras representações contidas no seu imaginário, e por que ele ensina do modo que ensina. Como o próprio Nóvoa (2000, p.16) admite, “a reflexão é uma dimensão decisiva da profissão docente, na medida em que a mudança e a inovação pedagógica estão intimamente dependentes deste pensamento reflexivo”.

Outro exemplo disso é o artigo escrito por Moura (1998) que, ao rememorar e refletir sobre sua trajetória, enquanto professora, relata como foi definindo seus caminhos através da reflexão e mudança da sua prática. Declara como passou da “boa ação” para a profissão, de professora à educadora, formadora de professores e pesquisadora. A autora buscou desenvolver nesse memorial uma síntese da sua trajetória intelectual, uma síntese evolutiva das suas idéias e concepções que construiu ao longo de sua vida. Este olhar para trás, pois cada um tem as circunstâncias objetivas pelas quais foi se tornando o educador que é hoje.

Desse modo, as memórias, experiências e histórias de vida dos alfabetizadores estão presentes nas salas de aula, indicam modos específicos de pensar e agir e contribuem sensivelmente para a construção da identidade desses profissionais.

Metodologia

Alfabetização: um pouco dos mestres ou um pouco da própria história

Reconheço que falar sobre o processo de identidade dos alfabetizadores requer considerar os inúmeros aspectos contribuintes para a formação desses profissionais, que isto ultrapassa o vivido nos espaços escolares. Faz-se necessário considerar as experiências desses

sujeitos com outros indivíduos _ aquilo que é compartilhado na coletividade _ ainda que isso se revele, muitas vezes de modo inconsciente, nas ações e nas falas dos alfabetizadores, na intenção de alfabetizar seus alunos.

Para isso, foram trazidos depoimentos de seis das dez professoras de 1ª série da rede pública de ensino que participaram da pesquisa, para evidenciar que as vivências e experiências são marcadores das falas e ações destas ao alfabetizarem seus alunos, ou ainda, de pontos por elas defendidos como mais adequados para alfabetizar, mesmo que estes não comparecem efetivamente na prática. Além dos depoimentos, foram apresentados outros elementos dessas profissionais em sala de aula, que foram por mim observados.

Trago para a reflexão declarações das professoras sobre três questões que envolvem aspectos sobre a forma como foram alfabetizadas, qual o (a) professor (a) inesquecível para elas e de pensam que devem ser as práticas pedagógicas para alfabetizar.

Todas as professoras teceram comentários sobre professores das séries iniciais, e de modo muito freqüente citaram seus professores ou professoras de 1ª e 2ª séries. Algumas delas revelaram pontos positivos e agradáveis sobre as professoras das séries citadas. Outras falaram com certa ressalva, ou até mesmo, com mágoa de certos momentos dessas etapas da vida escolar. Seguem depoimentos. Saliento que todas as professoras receberam nomes fictícios neste trabalho.

A professora Berenice declarou lembrar como foi sua alfabetização, mas não com muita alegria: “Minha alfabetização foi naquela época... era muito do bê-a-bá, né, era uma coisa muito mecânica (...). Foi uma época muito marcante para mim que foi... como vou dizer... não foi boa realmente porque a professora assim colocava os alunos só de castigo. Naquela época era dessa forma, né. As crianças tinham medo da sala de aula, não tinham vontade de perguntar nada pra (para a) professora, né, quando se tinha dúvida, por causa do medo (...). Uma vez colocou um aluno (encostado) no quadro e fez uma orelha de burro nele (...). Não sei como consegui me alfabetizar”.

Também revelações nada agradáveis foram as das professoras Gorete e Heloísa. Heloísa relatou que teve dificuldades na 1ª série: “Porque tinha um problema, que (se) tinha uma palavra que eu não entendia alguma letra no meio da palavra, eu pulava e continuava o resto. Ela brigava comigo e não me incentivava a aprender direitinho. Ela brigava, botava de castigo e ficou muito marcado”.

Ao falar sobre seu professor inesquecível, Heloísa contou sua experiência, nada feliz: “É (foi) na 2ª série, tive uma professora, nem vou citar o nome, mas ela não foi muito satisfatória”.

Gorete: “Bom, eu tenho duas lembranças sobre minha alfabetização e todas as duas são desagradáveis. A primeira é que a minha professora gritava muito, então é uma coisa, é um princípio que eu tenho com meus alunos, eu não consigo gritar nem quando eu tô (estou) brava, sabe, eu falo até mais baixo do que o normal. E outra coisa era encher o caderno com a mesma coisa”.

Em contrapartida, Gorete revelou que sua professora da 2ª série é inesquecível: “Falava manso, e era muito amiga da gente, sabe (...) se tu precisavas de uma explicação novamente, ela dava assim sempre com a maior boa vontade, sabe. Então ela foi o meu espelho profissional”. Isso pude comprovar ao observar as aulas desta professora, que se demonstrou sempre muito serena, muito meiga no trato com seus alunos. Conseguia a atenção de sua turma praticamente sem alterar seu tom de voz. Seus alunos também demonstraram tranquilidade nos momentos em que estive presente. Observa-se, assim, que Gorete utiliza suas experiências como aluna para delinear o que fazer ou deixar de lado, na sua prática pedagógica.

A professora Celina confessou que sua professora de 1ª série centralizava as atividades na “repetição da cartilha (...). Tenho lembranças da leitura do macaco, do dado, que

hoje em dia a gente encontra elas por aí ainda, né?”. Contudo, disse que gostava muito de sua professora. Certamente, Cecília tem razão quando diz que textos de cartilhas semelhantes aos que sua professora utilizava ainda estão presentes por aí. Mais adiante ficará claro que esta professora fala com conhecimento de causa.

A professora Fábيا relatou experiências afetivas, gratificantes em relação às suas professoras de 1ª série. Revelou também que de um modo geral, as atividades que sua professora lançava mão para alfabetizar eram repetitivas e envolviam pequenos textos de cartilhas e as famílias silábicas.

A professora Ivete disse lembrar que: “Já na época (quando foi alfabetizada) que ela (sua professora de 1ª série) trabalhava bastante assim, com historinhas, então a gente desmontava aquela historinha em pedaços, né, estudava as palavrinhas separadas, recontava as histórias de outra forma, fazia teatrinhos. Essa professora é inesquecível para mim (...). O jeito com que ela encantava o dia-a-dia da gente na sala de aula”.

Também Ivete, ao estar com seus alunos e alunas, procurou desenvolver atividades onde estes pudessem participar com alegria e entusiasmo.

Ao se posicionarem como se deve proceder para alfabetizar, a maioria das professoras, em certos momentos, defendeu o trabalho de alfabetização através de textos.

Berenice afirmou: “O meu trabalho é através de texto, né. Acredito que tudo deveria ser trabalhado dessa forma (...) nesse texto não é trabalhado apenas a palavra. A gente tira a palavra, a palavra-chave, como a gente fala, tá. Então aprendemos palavras, mas não apenas isso, aprendemos um texto inteiro”. Quanto ao modo como considera que deva proceder para alfabetizar, ela disse que trabalha “muito com o nome, com as letras dos nomes deles, né, é dado assim autonomia deles, neles (a eles) na sala de aula para falar de si mesmos, para se conhecerem”.

As professoras Fábيا, Ivete e Celina referiram-se aos textos como elemento importante para alfabetizar e também compartilham com o pensamento e experiência da professora Berenice. Porém, observaram: “até já tentei trabalhar com texto, mas não deu certo”. E justificam a falta de êxito nesse sentido.

A professora Ivete declarou:

“Eu acredito que partindo dos textos, mas assim, analisando bastante a turma. A turma esse ano eu tentei dessa forma, não consegui. Então tive que voltar, né, à silabação, aos níveis silábicos (...), mas assim usando coisas significativas para eles, mexendo assim no dia deles”.

Fábيا, quanto ao seu modo de pensar as práticas de alfabetização, relatou: “a princípio, eu pensei assim, que muita gente diz assim «em texto, assim é... daí dá um texto, pega uma palavra aqui outra lá, e a criança aprende a procurar e daí engloba outras coisas, né?». E eu pensei em como, se eu estivesse, né? Se fosse eu no lugar deles, no método silábico acho que é mais fácil pra (para) eles ligarem, eles vem do Pré já assim, meio... com as silábicas mais ou menos, né? (...). Ah! Eu acho que é pelas silábicas (famílias silábicas). É mais fácil”.

Celina, diante da pergunta _ “como ela acha que é mais fácil ensinar a ler e a escrever, ou como acha que deve ser o trabalho de alfabetização na 1ª série” _ observou: “Que difícil responder isso! Eu comecei é... é... eu contava história para eles, ia questionando e depois não funcionava. Eles não sabiam daquilo ali. Eu não sei se pelo fato deles (de eles) ter vindo, deles (de eles) ter vindo assim, de uma forma tradicional, o que acontece que não, não obtive resultado nenhum, mas nenhum. Aí eu comecei pelas sílabas, aí nas sílabas parece assim que eles vão”.

Resultados e discussão

Pareceu-me que não apenas o caso de Berenice, mas também de Ivete e Fábيا assim como as demais professoras entrevistadas existe um certo consenso de que o texto é apropriado para alfabetizar. Isto talvez porque, como reconheceu Flávia no seu discurso,

“muita gente diz assim «em texto (...)»”. Desse modo, existe no discurso social e coletivo a idéia de que “texto” é apropriado para alfabetizar na 1ª série, mesmo que não se saiba bem como proceder com ele. Pois há representações das experiências vividas pelas professoras, no seu período de alfabetização, que se enraizaram nas práticas de alfabetização destas profissionais, apoiadas no treino das famílias silábicas ou em pequenos textos de cartilhas. Essas representações se revelam com toda sua força e ultrapassam os conhecimentos apreendidos por elas ao longo da sua formação docente. Então é que Ivana disse: “tive que voltar, né, à silabação” Flávia confessou: “eu pensei em como, se eu tivesse, se fosse eu no lugar deles” . E Cecília argumentou: “as crianças vieram da Pré-Escola muito tradicional”.

Desse modo, as professoras buscaram referências para suas ações não apenas nos seus próprios conceitos, concepções construídas na formação docente ou na relação com outros sujeitos fora do âmbito escolar, mas também, de modo muito contundente, nas representações das suas experiências no início da escolarização.

Heloísa também fez algumas observações quanto ao trabalho com o texto. Porém, justificou suas ações com argumentos um pouco diferentes das professoras já citadas.

Heloísa declarou que, quando iniciou seu trabalho na escola onde está, utilizava “cantinhos”: “os cantinhos eu tava (estava) transformando no quadro, eles copiavam e tentava ler com eles, cantar, né, com a forma dos cantinhos trazer a leitura e a escrita. Daí, como teve o bloqueio da diretora que não aceitou, aí veio esse tradicionalismo do beabá todinho. Isso foi uma proposta da diretora, conveniada com os pais, que acham que não tinha que ficar muito na brincadeira, muito na musiquinha, muito nesse lado todo que eu acho mais assim prazeroso pra (para) trazer esse conhecimento pra (para) elas (crianças), (...). Então é complicado, né?”.

Quando questionada sobre como acha mais fácil ensinar a ler e a escrever, Heloísa respondeu: “Bom, é complicado pra (para) mim porque tô (estou) começando (...). Ainda não dá pra (para) dizer (...) mas pelo que a gente vê, estudou... a professora que eu tive ela mostrou na área da alfabetização que (é) o lúdico, as historinhas, a leitura, os cantinhos (...), mas é aquela coisa não é aquilo que os pais tão (estão) esperando, nem a diretora, então tu fica (ficas) às vezes meio preocupada, né, porque tem avaliações atrás de mim, tem gente cobrando, né”.

Penso que o caso de Heloísa é um tanto delicado, pois a mesma está iniciando sua carreira como alfabetizadora e demonstrou em várias ocasiões não estar totalmente segura no seu agir: “é complicado pra mim”, “pelo que a gente vê”, “a professora mostrou”. Além disso, não encontrou apoio na escola para, de certo modo, aventurar-se nas suas pressuposições. Desse modo, apesar da disposição para continuar procedendo do modo como diz considerar mais apropriado, não o faz por força das exigências externas que dizem ser inadequado o seu modo de alfabetizar.

Quando digo que Heloísa demonstrou insegurança quanto ao que disse ser indicado para alfabetizar, é pelo fato de ela não ter argumentado, em nenhum momento, com a diretora ou com os pais a sua concepção e porque acredita que seu posicionamento pode estar correto. Pode-se pensar que não o faz por sentir-se intimidada pelos fatores externos, mas é muito provável, pela pouca experiência, que lhe falte argumentos claros, coerentes e consistentes para que a coletividade dê crédito para sua ação.

De certa forma, também se tem de admitir que é um tanto complicado para ela _ sozinha e com sua pouca experiência _ argumentar seu modo de pensar frente à diretora e aos pais. E mais, frente às representações de alfabetização que esta coletividade tem e que a acompanha há décadas. No caso de Heloísa, além das suas próprias representações, existe um outro elemento que contribui para seus modos de ação: as representações contidas no social que compreendem a alfabetização como treino mecânico, apoiada nas famílias silábicas.

Quanto à Gorete, o discurso apresentou-se um pouco diferente, uma espécie de “vale tudo!”.

Gorete: “Eu penso assim oh, alfabetização, ela, tu tens que buscar todos os recursos que tu tiver (tiveres) disponível para poder alfabetizar”.

Elisa: “Eu acho assim, que é ... tudo é válido desde que a criança aprenda, mesmo o mais antigo, do método tecnicista, até eu acho assim, o construtivismo, sócio-interacionismo, tudo isso é válido (...). Tudo ajuda mesmo aquilo que nós aprendemos há muitos anos”.

E de fato isso se comprova. Gorete revelou, nas suas ações em sala um mesclar de atividades mecânicas e memorísticas envolvendo, famílias silábicas e construção de um texto, cujos complementos das idéias _ que eram anotadas no quadro para completar o texto _ deveriam ser palavras iniciadas com a “família do F”. Gorete transitou confortavelmente entre estes dois pólos: admitiu o trabalho com texto que defendeu em suas falas e utilizou suas próprias experiências do tempo que foi alfabetizada. Tem-se de admitir que esta professora foi bem coerente no seu modo de falar e de agir.

Contudo, é preciso considerar, com cautela, essa espécie de “tudo é válido”, para não se cair no equívoco de se admitir o que diz o provérbio espanhol: “a letra com sangue entra”. Se vale tudo, é provável que até isso seja aceitável.

Uma vez mais, sou levada a acreditar que muitas das considerações e declarações das professoras buscam referências nas histórias de vida. O modo como foram alfabetizadas e a relação estabelecidas com seus professores e professoras nessa etapa de suas vidas demandam modos específicos, não apenas de ação, mas também de pensamento e, ainda, sobre o que defendem como válido para alfabetizar, mesmo que isso não se comprove na prática.

Assim, as revelações feitas pelas professoras apontaram aspectos das representações sociais, aspectos relativos à história de vida delas, quando alunas, como outras tantas influências advindas do modo de ser de seus professores e professoras e que estão presentes nos discursos e nas práticas dessas profissionais e contribuem para que sejam as pessoas e as profissionais que são hoje. Isto tanto nos aspectos que julgam válidos de serem imitados _ como algumas revelaram sendo espelho para elas _ bem como nos de aspectos negativos que não pretendem seguir, como alfabetizadoras.

Conclusões

Não raro, ao longo dos depoimentos recebidos e das observações feitas, percebi o quanto as professoras apoiavam seus pensamentos e ações nas representações de alfabetização que construíram ao longo da própria história, nas suas experiências como alunas. Esses elementos presentes são frutos das suas vivências e vinham à tona tanto nos seus discursos quanto nas suas práticas.

Todas as professoras relataram, pelo menos em algum momento, experiências agradáveis que vivenciaram quando alunas das séries iniciais. Ao falarem do seu professor ou professora inesquecível, todas citaram, de modo positivo, alguma professora ou professor das quatro primeiras séries do Ensino Fundamental. Algumas chegaram mesmo a confessar que se “espelham” nessas professoras ou professores. Porém, é preciso destacar também que nem todas as professoras revelaram somente experiências agradáveis dessa etapa da vida escolar. Algumas delas falaram com muita mágoa e ressentimento de alguns momentos dessa fase de suas vidas. Também isso revelaram nos seus discursos e nas suas ações pedagógicas, como indicativo daquilo que não queriam ser ou fazer, na função de professoras.

Foi possível perceber e avaliar que as alfabetizadoras eram influenciadas não apenas pela própria história de vida, mas também pelas representações construídas coletivamente – no social – que sugeriam ou indicavam a elas modos específicos de ação e concepções defendidas em nível de discurso.

Não apenas as representações advindas da história de vida das alfabetizadoras influenciavam a ação e os discursos destas. Elementos do social também se fizeram presentes.

Muitas declarações e modos de ação revelaram a força das representações construídas coletivamente sobre o que foi considerado pelas professoras como válido para alfabetizar.

Indicarem o “texto” como apropriado para alfabetizar e nem sempre utilizaram este recurso nas suas ações. Muitas das professoras tiveram dificuldade, até mesmo, para argumentar isso nas suas falas.

Houve quem utilizou textos em suas atividades para alfabetizar seus alunos. Contudo, na grande maioria das vezes, foram utilizados como pretexto para apresentação e treino das famílias silábicas - o que as professoras, em seus discursos, rejeitaram como procedimento apropriado para alfabetizar. O modelo de alfabetização vivido por elas e que, não raro, está presente no social, muito se aproximou do modo de ação das professoras.

Nesse sentido, foi possível constatar que as práticas estabelecidas pelas professoras, no intuito de alfabetizar seus alunos, procuravam corresponder, de certa forma, à concepção de alfabetização compartilhada no coletivo, que reconhece, com algumas exceções, a alfabetização como um treino de sinais gráficos para decifrar e reconstruir um código e não como um processo inerente ao sujeito ativo para conhecer, aprender e apreender elementos e aspectos referentes ao objeto que é a escrita. Processo este que envolve inúmeras considerações que vão desde aspectos cognitivos, culturais até aspectos afetivos e história pessoal do sujeito aprendente.

As professoras, ao relatarem, descreverem ou explicarem as situações vividas, ou mesmo aquilo que defendiam em suas falas, baseavam-se em saberes que possuíam e que foram adquiridos/construídos a partir das experiências próprias, no espaço da subjetividade. Porém, é preciso considerar que, mesmo quando se fala de experiências próprias, existe, decerto, uma compreensão compartilhada com a coletividade. As representações que o sujeito possui implica uma intersubjetividade, pois, de algum modo, foram construídas nas relações e inter-relações com outros sujeitos.

Referências bibliográficas

- ABRAMOVICH, Fanny. *Meu professor inesquecível*. 3a ed. São Paulo: Gente, 1997.
- GÓMEZ, Angel Pérez. *O pensamento prático do professor: a formação do professor como profissional reflexivo*. In NÓVOA, António (org.). *Os professores e sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1992.
- GONÇALVES, José Alberto M. *A carreira das professoras do ensino primário*. In NÓVOA, António (org.). *Vidas de professores*. 2a ed. Portugal: Porto Editora, 2000.
- GOODSON, Ivos F. *Dar voz ao professor: as histórias de vida dos professores*. In NÓVOA, António (org.). *Vidas de professores*. 2a ed. Portugal: Porto Editora, 2000.
- MOURA, Anna Regina Lanner. *Memorial: fazendo-me professora*. *Caderno Cedes*, Campinas, (45): 24-47, Jul. 1998.
- NÓVOA, António (org.). *Vidas de professores*. 2a ed. Porto: Porto Editora, 2000.
- _____(org.). *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1992.