

Carbondale, III, Departaments of Speech Communication SIU/Speech Communication Association.

MERLEAU-PONTY, M. *Phenomenology of perception* ( Trad. C. Smith ). London, Routledge & Kegan Paul, 1962 ( publicado originalmente em francês, 1945 ).

MERLEAU-PONTY, M. *The primacy of perception* ( J. M. Edie — org. ) Evanston, Northwestern University Press, 1964.

MISIAK, H. & SEXTON, V. S. *Phenomenological existencial and humanistic psychologies*. New York, Grune & Stratton, 1973.

PATTON, M. Q. *Qualitative evaluation methods*. Beverly Hills, Sege, 1980.

RYCHLAK, J. F. *Introduction to personality and psychotherapy*. Boston, Houghton Mifflin, 1981.

SPIEGELBERG, H. *Phenomenology in psychology and psychiatry: A historical introduction*. Evanston. Northwestern University Press, 1972.

STRASSER, S. *Phenomenology and the human sciences*. Pittsburgh, Duquesne University Press, 1980.

## REFLETIR PARA MUDAR OU APENAS PARA CONSTATAR AS DIFICULDADES ? — UM DESABAFO DAQUELES QUE ALFABETIZAM.\*

Raquel Souza Lobo Guzzo\*\*

A Coordenadoria de Ensino e Normas Pedagógicas da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo promoveu um treinamento de Professores para planejamento das atividades didáticas de 1985, num encontro de três dias com professores, diretores, assistentes de direção e supervisores. Desses encontros, chegou-se à conclusão de que é necessário: não só identificar as causas do fracasso escolar na alfabetização, como também agir no controle de elementos essenciais que mantêm essa situação. Após explicitar a estratégia usada para desenvolvimento das atividades programadas pela CENP, este artigo tem como objetivo apresentar a opinião de professores alfabetizadores quanto à situação atual do ensino e as iniciativas governamentais para seu controle. Foram registradas as avaliações dos professores e apresentadas as sugestões para a concretização da mudança.

### I — INTRODUÇÃO

De 1971 até os dias atuais o ensino público no Brasil tem se caracterizado por uma expansão na oferta de escolas, para acolher um número cada vez mais crescente de crianças, principalmente da faixa etária de 7 a 12 anos. Entretanto, a essa expansão quantitativa de escolas não corresponde a expansão qualitativa do ensino por elas ministrado. O clichê tão conhecido — “ensino ao alcance de todos” — continua sendo uma realidade ainda apenas almejada pelos educadores.

Tem sido cada vez mais evidente a constante reprovação e evasão nas escolas, principalmente nas séries iniciais do 1<sup>o</sup> grau, demonstrando desta forma que, apesar de o Estado de São Paulo procurar garantir formalmente a escola para toda criança de 7 a 14 anos, essa garantia não se traduz numa verdadeira educação. Pelo contrário, a escola de 8 anos tem se caracterizado como uma instituição transmissora do “saber”, sem finalidade para a maioria daqueles que nela ingressam e saem sem poder dela usufruir.

\* Parcialmente apresentado à 2<sup>a</sup> Delegacia de Ensino de Campinas como Relatório do trabalho de Monitoria do Teleposto — Projeto Ipê na EEPG “Deputado Jamil Gadia” — fev. 1985.

\*\* Prof. Adjunto do Instituto de Psicologia da Puccamp.

Tentando refletir sobre as causas que determinam essa realidade educacional e pensando em concretizar uma proposta alternativa para controlar o analfabetismo das crianças, a reprovação maciça nas primeiras e segundas séries e a evasão escolar, a Coordenadoria de Ensino e Normas Pedagógicas (Secretaria de Educação no Governo do Estado de São Paulo) vem desenvolvendo um Programa de Assessoramento ao professorado de 1º grau da Rede Estadual de Ensino desde setembro de 1984. Para a realização desse trabalho vem contando com a televisão e fazendo agrupamento de várias escolas em Telepostos onde atuam monitores.

Esse Programa, denominado Projeto IPÊ, foi desenvolvido em 1984 em 6 etapas. Na primeira, foram apresentados dados atuais que bem caracterizaram a escola pública de 8 anos, quantitativa e qualitativamente, para em seguida ser discutida uma proposta de reformulação da escola neste nível de 1º grau, cuja prioridade foi estabelecida para séries iniciais — O Ciclo Básico de Alfabetização.

Nessa etapa foram ressaltadas algumas das necessidades para a concretização dessa reformulação. Principalmente foram discutidas a participação do professor como elemento determinante dessa mudança. Espera-se dele que programe situações de aprendizagem estimuladoras e adaptadas às reais necessidades de desenvolvimento de seus alunos. A isso está subjacente a importância de serem conhecidos pelo professor os aspectos essenciais do desenvolvimento infantil nessa faixa etária, bem como a forma ideal de sua avaliação. Solicita-se também a união entre os professores para que, em equipe, programem e acompanhem seus próprios programas, suas rotinas de trabalho no dia-a-dia. Além dessas, outras medidas complementares, tais como grupos de apoio às crianças com dificuldades, são discutidas para a viabilização dessa reformulação. Espera-se que cada unidade escolar ( professores e diretores ) atue, reflita e avalie sua tarefa educacional, para que a avaliação possa fornecer subsídios a um julgamento mais preciso da realidade efetuado pelos organismos públicos educacionais.

Na segunda etapa do Projeto Ipê, foram apresentadas para discussão algumas considerações a respeito da interação professor-aluno e da importância da explicitação de um currículo cuidadoso, que determine os objetivos educacionais a que se destina.

O processo de aprendizagem da leitura e escrita e a caracterização da língua portuguesa foram ( também ) discutidos na quarta etapa desse Programa.

Questões sobre a avaliação do aluno nos seus aspectos qualitativos e as dificuldades de aprendizagem foram discutidos nas etapas quatro e cinco, respectivamente.

Ao final, e de maneira conclusiva, a sexta etapa apresentou considerações sobre a forma de organização e funcionamento da escola, que poderia estar facilitando ou dificultando o ingresso, a frequência e a aprendizagem da criança.

“Se a proposta do Ciclo Básico corresponde a uma decisão política de enfrentar, a partir das séries iniciais, a questão da alfabetização e da democratização da escola, essa decisão só produzirá efeitos esperados se for assumida co-responsavelmente em todos os níveis do sistema de ensino”.\*

Para que essas considerações fossem efetuadas e resultassem em imediatas reformulações curriculares para 1985, foram programados encontros em fevereiro do corrente ano, nos telepostos e com acesso a programação de televisão para toda a Rede Estadual de Ensino.

Este artigo tem a finalidade de discutir e divulgar os resultados de opinião de professores, diretores e assistentes reunidos em um teleposto na periferia de Campinas, bem como de sugerir necessidades sentidas pelo grupo, para viabilização dessa proposta de reformulação no ensino.

## II — BASE DO TRABALHO

Em Campinas, o teleposto-Jamil Gadia reuniu nos dias 13, 14, 15 e 20 de fevereiro/85, cinco escolas do 1º grau da 2ª Delegacia de Ensino, contando com a presença de trinta e oito professores do Ciclo Básico, quatro diretores, três assistentes e uma psicóloga.

De acordo com as diretrizes propostas e discutidas na 2ª Delegacia de Ensino, na presença dos monitores dos Telepostos, foram fixadas as pautas de trabalho para cada dia de reunião. Diariamente, estava prevista uma discussão em torno de um tema abordado também por um programa de uma hora gerado pela TV Educativa.

Para as discussões foram organizados dois tipos de grupos: o primeiro composto por dois a três elementos de cada escola — grupo heterogêneo; o segundo tipo era constituído por todos os elementos presentes de uma escola — grupo homogêneo. Após discussões nos pequenos grupos, os relatores apresentavam, em assembléia, as conclusões e sugestões dos subgrupos.

Em momentos previstos, foram apresentados, ao grupo todo, diretrizes para orientar a prática da implantação do Ciclo Básico em cada escola e foram estabelecidas prioridades a nível de unidade Escolar.

\* São Paulo, SE — CENP. A organização escolar e o Ciclo Básico. São Paulo, SE/CENP 1984 ( IPÊ ), 6 ).

No primeiro dia de reunião, após recepção e apresentação dos elementos presentes, foram montados 5 grupos heterogêneos para troca de experiência profissional, incluindo discussões sobre recursos do professor para concretizar a alfabetização e característica de sua clientela. Foram debatidas as relações entre alfabetização e política (Rodrigues, 1984), e entre Desnutrição e Fracasso escolar (Moisés e Lima, 1982).

No segundo dia de trabalho, como primeiro item da pauta, foram discutidos os aspectos principais do programa da TV Educativa, período matutino, que, num grupo de eminentes figuras de nossa realidade Educacional<sup>1</sup>, promoveu debates para uma análise sobre os Fundamentos da Educação e Realidades Brasileiras.

A segunda proposta foi que os grupos, agora homogêneos, realizassem uma "Diagnose" de sua realidade e propusessem soluções. Essa diagnose compreendeu os seguintes itens:

#### A – Organização da Escola:

(1) necessidades da comunidade, (2) potencialidades da unidade escolar – recursos físicos, materiais e humanos; (3) prioridades para o Ciclo Básico; (4) estabelecimento de estratégias e cronograma para atendimento dessas prioridades;

#### B – Organização de classes:

(1) características da clientela; (2) recursos disponíveis (físicos, humanos e materiais); (3) estabelecimento de critérios para organização.

Após discussões em subgrupos, os relatores apresentaram suas conclusões em assembléia.

No terceiro dia de discussões foi prevista a realização, em grupos homogêneos, uma análise da realidade de cada unidade escolar e o delineamento geral de um projeto pedagógico, o qual deveria posteriormente ser amplamente discutido em cada unidade escolar.

Para o último dia de debates, foram discutidas algumas prioridades apontadas pelos supervisores da Delegacia de Ensino como necessárias, a saber: (1) avaliação inicial de habilidades básicas de aprendizagem; (2) as primeiras semanas de aula: qual será a rotina de trabalho? (3) preparo e organização das reuniões com pais; (4) adaptação da criança à escola; (5) o planejamento e os objetivos educacionais para as 8 etapas do Ciclo Básico.

### III – OS GRUPOS DE TRABALHO

Os grupos formados para os debates foram na maioria das vezes do tipo homogêneo – constituído pelos diversos elementos de cada unidade escolar:

Ficaram assim constituídos e foram descritos segundo critério de experiência com a implementação do Ciclo Básico de Alfabetização.

#### Grupo 1:

1 diretor, 1 assistente de direção, 1 psicólogo (monitor CB), 6 professores CB nível 1, sendo 1 para classe especial, e 2 com experiência do ano anterior em Ciclo Básico. Os outros 3 sem experiência no trabalho com CB. Para o 2º nível do CB estavam 3 professores, apenas 1 com experiência. (total 8 professores).

#### Grupo 2:

1 diretor, 1 assistente de direção e 7 professores, sendo apenas 3 com experiência no trabalho do Ciclo Básico no ano anterior (total 7 professores).

#### Grupo 3:

1 diretor, 1 assistente e seis professores sem experiência com o Ciclo Básico (total 6 professores).

#### Grupo 4:

1 diretor, 10 professores, sendo que cinco já possuíam experiência no Ciclo Básico. (total 10 professores).

#### Grupo 5:

7 professores com experiência de 1 ano no Ciclo Básico.

Os professores que se consideravam com experiência no Ciclo Básico demonstraram conhecer a Legislação e as formas sugeridas para complementar a alfabetização. Apenas três professores do Grupo 1 efetivamente mudaram suas estratégias de aula, aboliram a cartilha e se utilizaram de recursos próprios da comunidade para desenvolver o aprendizado da leitura e escrita e de habilidades básicas.

### IV – RESULTADOS – AVALIAÇÃO DAS ATIVIDADES

Os resultados das atividades serão descritos sob a forma de aspectos considerados positivos e negativos na opinião dos professores debatentes. A partir dos relatórios diários dos grupos, foi realizada uma análise qualitativa dos relatos, categorizando seus itens em: aqueles que identificavam aspectos positivos (qualidades) e os que identificavam aspectos negativos (problemas, dificuldades, limitações).

1. Aspectos considerados positivos, identificados a partir dos relatos parciais e final de cada unidade escolar.

Foi considerada como positiva pela maioria, em primeiro lugar, a mobilização do professorado de Ciclo Básico reunido para refletir sobre a

prática profissional antes de iniciá-la. Segundo os relatos, os professores nunca dispuseram de um espaço de tempo para reuniões e troca de experiência, o que, segundo opiniões, faz com que o professor desenvolva suas funções isoladamente, segundo seus próprios critérios sem participar de uma equipe pedagógica com objetivos comuns.

Em segundo lugar, foi considerado pelo grupo como positiva a reciclagem pessoal que permite aos professores refletir e aperfeiçoar sua prática profissional, trocando experiência com outros, que se encontram diante de problemas comuns no seu cotidiano de trabalho. Essa oportunidade permitiu a muitos conhecer a legislação do Ciclo Básico e debater informações práticas de como atuar no processo de alfabetização, além do que democratiza o ensino, possibilitando ao professorado um posicionamento pessoal diante das propostas e diretrizes oferecidas pela CENP.

Foi ainda considerada positiva pelos professores a oportunidade de se tornarem freqüentes os encontros para uma assessoria mais direta, principalmente para planejamento e avaliação de sua prática profissional.

## 2. Aspectos considerados negativos — problemas e dificuldades apontados pelos professores em seus relatos.

Os aspectos relativos a problemas e dificuldades serão aqui relatados dentro de dois enfoques: o primeiro, partindo de uma síntese feita pelos grupos de professores em seus relatos diários; o segundo, a partir de uma visão do grupo de monitores que coordenou o programa de reuniões e analisou sua atuação.

No primeiro enfoque, foram identificados como mais freqüentes os seguintes problemas:

- os programas de TV não acrescentaram nada de concreto, debateram idéias já constatadas e falaram pouco sobre "como" fazer;
- as discussões gerais não foram relacionadas às propostas de ação dos professores e suas necessidades de momento;
- as grandes necessidades de espaço físico para a concretização do Ciclo Básico desmotivam qualquer iniciativa;
- torna-se impossível concretizar uma mudança pedagógica com salas de aula usadas por vários professores em diferentes períodos e superlotadas de alunos;
- Os professores sentem inúmeras dificuldades em obter, utilizar e manter diferentes recursos didáticos pedagógicos para realizar mudanças; restam então: lápis, papel, saliva, giz e 1 cartilha.

No segundo enfoque, o grupo de monitores sentiu grande dificuldade em motivar a participação dos elementos no grupo. Os professores se mostraram céticos. Ficou constatado um imenso abismo entre o que a CENP e delegacias discutem e apresentam, por um lado, e o que efetivamente os professores podem compreender e dispõem, de outro lado.

- os professores, durante décadas, estiveram agindo sob um regime centralizador e autoritário nas propostas pedagógicas e, agora, sentem-se incapazes de tomar pequenas decisões. Torna-se para eles mais fácil, mais cômodo, menos ameaçador, continuar alfabetizando como há quinze, vinte anos, do que tentar mudar e se sentirem sós.
- Os professores, na percepção dos monitores, demonstraram viver em total isolamento, apesar da aparente relação de amizade e companheirismo existentes entre eles. Por isso, as horas de reunião semanal só poderão surtir o efeito de assessorar o planejamento didático, se primeiramente for propiciado o estabelecimento de uma verdadeira equipe de trabalho. Os professores demonstraram dificuldades para o trabalho em equipe.
- Outra dificuldade identificada foi relacionada ao remanejamento dos professores, efetivado a partir de um mês antes do início efetivo das atividades acadêmicas, formando um quadro de professores nas unidades escolares composto por pessoas de diversas cidades e regiões.
- Professores com jornada integral de trabalho, em duas classes de diferentes graus escolares, com dificuldades para concretizar o Ciclo Básico em suas propostas elementares.
- Professores ganham pouco por uma jornada de trabalho, o que motiva a busca de outras fontes de renda, prejudicando a qualidade do trabalho que desempenham.
- Finalizando, foi identificado como problema a incoerência nas posições assumidas pela direção das unidades com relação às propostas de mudança: — querem o Ciclo Básico, mas não limitam o número de alunos em sala de aula; acham-no importante (o Ciclo Básico), mas não providenciam espaços físicos para sua concretização; concordam com o Ciclo Básico, mas não garantem a formação de uma equipe de trabalho na escola.

## V – CONCLUSÕES E SOLICITAÇÕES

Os professores que participaram das discussões em torno dos fundamentos da Educação e realidade brasileiras evidenciaram uma insatisfação geral com relação ao processo de ensino formal na rede pública e acolheram com satisfação uma proposta de mudança.

O Ciclo Básico de Alfabetização foi considerado de maneira geral como uma boa proposta para eliminar os problemas da aprendizagem inicial da leitura e escrita, principalmente para as escolas de periferia, que necessitam ser reformuladas para acolher uma clientela com diferentes características sociais e culturais. Entretanto, sua estratégia de implementação apresenta deficiência e é insuficiente para a maioria deles.

Há necessidade de serem consideradas como prioritárias as séries iniciais da escolarização de 1º grau e investir em mudanças efetivas. Para tanto, considera-se que, para melhorar significativamente a implantação do Ciclo Básico de Alfabetização e implementação, as seguintes sugestões são úteis:

1º) o professor alfabetizador deve receber por jornada integral e trabalhar com uma só classe, completando as horas restantes da dupla jornada com grupos de apoio, reciclagem técnica e reuniões pedagógicas semanais. Este regime de contrato equipara-se ao de um docente de universidade contratado em regime integral, dividindo suas horas entre ministrar aulas, pesquisar, estudar e reunir-se para troca de experiências.

2º) O professor alfabetizador somente deve poder assumir aulas em Unidades Escolares, desde que se entrose ou assuma as condições de horário estabelecidas no projeto pedagógico de cada escola. Para esse item, incluem-se a necessidade de reformas nas legislações que regulamentam a promoção no quadro de professores e a escolha de aulas atribuídas pelas delegacias, que dificultam a regionalização e vínculo com as unidades escolares, causando problemas de deslocamento de pessoas de cidades e regiões para darem aulas numa comunidade a que não pertencem e com a qual não podem conviver.

3º) As salas de aulas destinadas ao Ciclo Básico só deveriam ser usadas por, no máximo, dois professores da mesma etapa acadêmica para facilitar o uso do espaço e dos recursos didático-pedagógicos.

4º) A assessoria da CENP deve promover reuniões periódicas, dentro de um limite mínimo de uma por bimestre, com duração de 6 a 8 horas, recorrendo a multi meios e a todos os recursos disponíveis para facilitar a comunicação a nível dos telepostos; para viabilizar esses encontros, os alunos devem ser dispensados das aulas.

Para que a legislação do Ciclo Básico de Alfabetização não seja meramente um modismo governamental e efetive resultados de uma

melhora na qualidade do ensino nas séries iniciais, torna-se necessária a implementação de grandes mudanças.

É preciso ficar claro que o professor alfabetizador deve ser, nesse projeto, um elemento de vital importância — para quem todas as mudanças deverão ser efetivamente realizadas.

Identificadas as necessidades, torna-se urgente uma completa alteração da situação atual, mesmo porque, se condições de infra-estrutura não forem garantidas, o projeto do Ciclo Básico de Alfabetização passa a ser mais uma "brilhante idéia" de um grupo de educadores a qual, por não ter sido estrategicamente bem implementada, não deu certo como tantas outras.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- SÃO PAULO, Secretaria da Educação. CENP *Reveno a escola pública de 1º grau*. São Paulo SE/CENP, 1985.
- SÃO PAULO, Secretaria da Educação. CENP *A organização escolar e o ciclo básico*. São Paulo, SE/CENP, 1984.
- SÃO PAULO, Secretaria da Educação. CENP *Discutindo problemas de aprendizagem*. São Paulo, SE/CENP, 1984.
- SÃO PAULO, Secretaria da Educação. CENP. *Avaliação do Aluno no Ciclo Básico*. São Paulo, SE, CENP., 1984.
- SÃO PAULO, Secretaria da Educação. CENP. *O processo de alfabetização e as outras áreas*. São Paulo SE/CENP, 1984.
- SÃO PAULO, Secretaria da Educação. CENP. *Ciclo Básico: uma proposta de reformulação da escola de 1º grau*. São Paulo. SE/CENP, 1984.
- MOYSES, M. A. e LIMA, G. Z. Desnutrição e fracasso: uma relação tão simples? *ANDE*, São Paulo, 1(5):61-1982.
- SÃO PAULO, Secretaria da Educação. CENP. *Fundamentos da Educação e realidade brasileira como preparação para o planejamento escolar*. São Paulo, SE/CENP, 1985.

## SUMMARY:

*This paper presents some reasons of failure in alfabetization in opinion of teachers and directors from public schools. It shows the necessity of identifying the causes as well as how to eliminate them. A Group of teachers discussed all the necessities and suggestions for a better quality in alfabetization process related to a teachers' professional formation materials physical, Space in schools and best salaries.*

Carbondale, III, Departments of Speech Communication SIU/Speech Communication Association.

MERLEAU-PONTY, M. *Phenomenology of perception* ( Trad. C. Smith ). London, Routledge & Kegan Paul, 1962 ( publicado originalmente em francês, 1945 ).

MERLEAU-PONTY, M. *The primacy of perception* ( J. M. Edie — org. ) Evanston, Northwestern University Press, 1964.

MISIAK, H. & SEXTON, V. S. *Phenomenological existential and humanistic psychologies*. New York, Grune & Stratton, 1973.

PATTON, M. Q. *Qualitative evaluation methods*. Beverly Hills, Sage, 1980.

RYCHLAK, J. F. *Introduction to personality and psychotherapy*. Boston, Houghton Mifflin, 1981.

SPIEGELBERG, H. *Phenomenology in psychology and psychiatry: A historical introduction*. Evanston. Northwestern University Press, 1972.

STRASSER, S. *Phenomenology and the human sciences*. Pittsburgh, Duquesne University Press, 1980.

## REFLETIR PARA MUDAR OU APENAS PARA CONSTATAR AS DIFICULDADES ? — UM DESABAFO DAQUELES QUE ALFABETIZAM.\*

Raquel Souza Lobo Guzzo\*\*

A Coordenadoria de Ensino e Normas Pedagógicas da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo promoveu um treinamento de Professores para planejamento das atividades didáticas de 1985, num encontro de três dias com professores, diretores, assistentes de direção e supervisores. Desses encontros, chegou-se à conclusão de que é necessário: não só identificar as causas do fracasso escolar na alfabetização, como também agir no controle de elementos essenciais que mantêm essa situação. Após explicitar a estratégia usada para desenvolvimento das atividades programadas pela CENP, este artigo tem como objetivo apresentar a opinião de professores alfabetizadores quanto à situação atual do ensino e as iniciativas governamentais para seu controle. Foram registradas as avaliações dos professores e apresentadas as sugestões para a concretização da mudança.

### I — INTRODUÇÃO

De 1971 até os dias atuais o ensino público no Brasil tem se caracterizado por uma expansão na oferta de escolas, para acolher um número cada vez mais crescente de crianças, principalmente da faixa etária de 7 a 12 anos. Entretanto, a essa expansão quantitativa de escolas não corresponde a expansão qualitativa do ensino por elas ministrado. O clichê tão conhecido — "ensino ao alcance de todos" — continua sendo uma realidade ainda apenas almejada pelos educadores.

Tem sido cada vez mais evidente a constante reprovação e evasão nas escolas, principalmente nas séries iniciais do 1º grau, demonstrando desta forma que, apesar de o Estado de São Paulo procurar garantir formalmente a escola para toda criança de 7 a 14 anos, essa garantia não se traduz numa verdadeira educação. Pelo contrário, a escola de 8 anos tem se caracterizado como uma instituição transmissora do "saber", sem finalidade para a maioria daqueles que nela ingressam e saem sem poder dela usufruir.

\* Parcialmente apresentado à 2ª Delegacia de Ensino de Campinas como Relatório do trabalho de Monitoria do Teleposto — Projeto Ipê na EEPSPG "Deputado Jamil Garcia" — fev. 1985.

\*\* Prof. Adjunto do Instituto de Psicologia da Puccamp.