

A “Prática Pedagógica na Perspectiva Histórica” constitui a nova proposta metodológica da Universidade Católica de Brasília - UCB para a alfabetização de jovens e adultos. A proposta fundamenta-se em uma tendência progressista e objetiva a inclusão dos alunos no universo do conhecimento científico, levando-os ao domínio desse conhecimento para uma ação consciente,

ALFABETIZAÇÃO:

Um Desafio em Construção

*Eliana Moysés Mussi Ferrari¹
Vânia Aquino²*

crítica e transformadora. Dessa forma, as atividades desenvolvidas visam não apenas promover a aquisição da leitura e da escrita, mas principalmente possibilitar a melhoria da qualidade de vida das comunidades em que a universidade vem atuando.

Um breve histórico

A Universidade Católica de Brasília, desde 1993 (então Faculdade), preocupada com o analfabetismo no seu interior (funcionários da limpeza, vigias, entre outros), optou por estabelecer um programa que pudesse atender aos anseios da então Reitoria, que era o de não possuir funcionários analfabetos, até pelo fato de

tratar-se de uma instituição educacional.

Aliando as funções de ensino, de pesquisa e de extensão, a UCB implantou, no mês de junho de 1993, o Programa de Alfabetização de Adultos - PAA - tendo iniciado suas atividades no dia 16 de agosto do mesmo ano.

Inicialmente, denominado Programa Dom Bosco de Educação de Base, e com o objetivo de identificar jovens e adultos analfabetos do Distrito Federal e entorno, pretendia-se capacitá-los em leitura e escrita, para que utilizassem essas habilidades em suas vidas, cotidianamente, e na transformação pela vida pessoal e comunitária.

Pensar na metodologia constituiu-se em um desafio, uma vez que deveria ter características que se adequassem à realidade e ao contexto social e educacional do Distrito Federal e entorno. Optou-se então pelo Método Dom Bosco de Educação de Base, cujas características são a eficácia e a rapidez do processo de leitura e escrita. Para explicar melhor, o trabalho de Carvalho (1995) apresenta elucidativo histórico do Programa de Alfabetização de Jovens e Adultos.

Desde a sua implantação, o PAA desenvolve um relevante serviço na UCB pela causa do analfabetismo e, mais do que isso, tornou-se, nesses oito anos, uma referência nacional na busca da elevação do nível educacional da sociedade.

Essa trajetória tem contribuído de forma significativa para as reflexões e discussões em torno da alfabetização de jovens e adultos, por meio do fornecimento de dados para a realização de dissertações de mestrado e doutorado, várias publicações, apresentações em seminários, jornadas científicas, palestras, entre outros estudos científicos, sem perder de vista a indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão.

Várias parcerias foram conquistadas pela UCB ao longo desses anos com o objetivo de ampliar seu

¹ Professora na Universidade Católica de Brasília no Curso de Pedagogia, atuando no Programa Comunidade Educativa (PCE) coordenando o Núcleo de Metodologia da Alfabetização.

² Professora na Universidade Católica de Brasília no Curso de Letras, atuando no PCE no Núcleo de Metodologia da Alfabetização na área de Língua Portuguesa.

compromisso social, prestando apoio a órgãos governamentais e não governamentais, instituições sociais, entre outras, como o Departamento de Trânsito - DETRAN, Comitê de Solidariedade dos Empregados da Caixa Econômica Federal - DF, Central dos Trabalhadores - CGT, Secretaria de Educação do estado de Goiás, Irmãos Maristas de Goiânia, Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul - UEMS, Subsecretaria da Terceira Idade do DF, Fundação de Amparo ao Preso Trabalhador - FUNAP, Comunidade Marista de Vila Velha - ES.

Vale ressaltar a parceria da UCB com o Movimento de Educação de Base - MEB - que, de 1994 a 1998, contribuiu significativamente para a manutenção e crescimento das ações do PAA, facilitando as práticas educativas e permitindo, por meio dos recursos repassados, a ampliação do atendimento à comunidade.

A parceria com o Programa de Alfabetização Solidária - PAS - teve início em novembro de 1996, em municípios do Nordeste. O PAS, um dos programas desenvolvidos pelo Conselho da Comunidade Solidária, cujo objetivo é a redução dos índices do analfabetismo no Brasil, realizou a escolha dos municípios em função de apresentarem as maiores taxas de concentração de jovens e adultos analfabetos. O município, inicialmente atendido pela UCB, foi Itapororoca - PB e, logo depois, Cruz do Espírito Santo, Mamanguape, Jacaraú, Araçagi, Curral de Cima, Logradouro e Salgado de São Félix. No Ceará, Quixadá, Ibareta e Choró. Por fim, em 2001, no Estado de Goiás, Santo Antônio do Descoberto, Cocalzinho e Águas Lindas.

A dinâmica de trabalho estabelecida pela UCB proporcionou, semestralmente, por meio da filantropia, em torno de 90 bolsas de estudo aos alunos dos diversos cursos, os quais atuavam como alfabetizadores.

Com o fim da filantropia, a UCB assumiu parceria com o PAS - Grandes Centros Urbanos - para o desenvolvimento de ações relacionadas à alfabetização de jovens e adultos em Brasília. Essa ação permitiu a manutenção do programa, facilitando assim sua continuidade.

Para demonstrar a grande contribuição do PAA/UCB à comunidade, tanto de Brasília como do Ceará, Paraíba e Goiás, segue o número de alunos alfabetizados de 1995 ao 1º semestre de 2001:

HABILITADOS

1995	PAA / Brasília	2.100
1996	PAA / Brasília	2.100
1997	PAA / Brasília	2.100
	PAS / Nordeste	465
1998	PAA / Brasília	2.100
	PAS / Nordeste	3.750
1999	PAA / Brasília	660
	PAS / Nordeste	4.050
2000	PAS / CGU	1.500
	PAS / Nordeste	3.900
2001	PAS / CGU	1.500
	PAS / Nordeste / Goiás	4.350
	Alfabetização e Comunidade Educativa / Riacho Fundo II	45
	Total	28.620

Diante dessa política de educação, a UCB teve a oportunidade de participar como parceira e de contribuir com uma parcela na história da educação de jovens e adultos do Brasil.

No ano de 2000, o Programa de Alfabetização de Jovens e Adultos passa a repensar a metodologia utilizada, uma vez que a Pró-Reitoria de Extensão - PROEx - e a Diretoria de Pesquisa e Extensão - DPE - começam a discutir e a refletir sobre o desenvolvimento sustentável localizado e, conseqüentemente, a melhoria da qualidade de vida.

Nesse sentido, a equipe do PAA resolve apresen-

tar à PROEx uma proposta de reorganização do Programa, de modo a tornar possível uma ação alfabetizadora contextualizada e compatível com os anseios e possibilidades reais da UCB.

Em setembro de 2000, aconteceu a formação dos alfabetizadores para implantação da nova metodologia que passou a contar com a orientação da Prof. Dr^a. Lígia Klein, da Universidade Federal do Paraná. O desafio estava lançado.

A alteração de uma prática metodológica tradicional para uma prática progressista, fundamentada em uma “Prática Pedagógica na Perspectiva Histórica, a qual procura apreender o processo pedagógico a partir das suas condições concretas de realização, enquanto prática social, isto é, a partir de uma perspectiva histórica” (Klein, 2000:01), possibilitou a reformulação e a implantação de uma experiência piloto no Riacho Fundo II, cidade satélite do Distrito Federal.

O projeto inicial priorizou um trabalho, no qual há o envolvimento da comunidade, no qual todos são chamados a produzir seu saber, assumindo-o como ferramenta na luta pela melhoria da qualidade de vida de todos os envolvidos.

Esse projeto ganhou visibilidade na UCB e, em 2001, passou a chamar-se Programa Comunidade Educativa - PCE - em substituição ao Programa de Alfabetização de Adultos - PAA.

Em 2001 foram alfabetizados 45 moradores do RFII, os quais estarão, em 2002, nas turmas de pós-alfabetização. Além da alfabetização, o PCE, segundo Cunha (2002:44):

“Trata-se de um projeto piloto que tem na alfabetização de adultos o ponto de partida da construção de uma comunidade educativa. A comunidade educativa é um processo pedagógico através do qual a população se engaja para identificar, criar e fazer uso de oportunidades de aprendizagens, objetivando a aplicação do conhecimento resultante na formação e implementação de iniciativas sustentáveis de desenvolvimento”.

Do ponto de vista pedagógico, a contextualização da nova proposta metodológica

estabelece uma dinâmica bastante positiva, uma vez que a interação do alfabetizando com o seu cotidiano possibilita a construção do “saber”, o que faz com que transcenda a mera aquisição de conhecimentos e passe a ser um instrumento que garanta o exercício da cidadania.

Tendência pedagógica

A tentativa do Programa Comunidade Educativa, no que diz respeito à tendência pedagógica, é a de desenvolver uma “pedagogia de adultos” que consiga viabilizar uma metodologia adequada à comunidade, contextualizando anseios, problemas, sucessos, auto-ajuda, auto-formação, caminhando para a aquisição do saber, do saber-fazer.

No campo das reflexões pedagógicas, as tendências que foram surgindo trouxeram características que revelaram os momentos sociais e políticos da época. Mas, de forma curiosa, as transformações advindas do campo político, econômico, social, cultural, entre outros, favoreceram a descoberta de novas maneiras de ensinar e aprender.

Categorizando os métodos de alfabetização, segundo as tendências pedagógicas, pode-se evidenciar que em um processo contínuo de aplicação, na primeira metade do século, o método indutivo dominava todos os processos de ensino. O uso de cartilhas para adultos e crianças tinha definitivamente como objetivo o ensino da escrita e da leitura como aprendizagem distintas, considerando mais importante a escrita do que a leitura e valorizando o ensino individualizado.

Os métodos chamados dedutivos e ecléticos ou mistos também configuram o uso excessivo da análise e síntese, favorecendo a repetição, memorização e fragmentação, reduzindo a alfabetização a uma desarticulação da construção do saber.

A essa alfabetização, dita tradicional, fatores como a descontextualização e a pequena participação dos envolvidos no processo conferiram o caráter de treinamento e de prática isolada.

Em meados dos anos 70, o desenvolvimento de

investigações na área da alfabetização permitiu avanços nas discussões sobre as concepções nas quais se apoiavam a alfabetização. O trabalho da Psicogênese da Língua Escrita, coordenado por Emília Ferreira e Ana Teberosky, é um bom exemplo disso, pois gerou discussões, reflexões e mudanças nas práticas de ensino da leitura e da escrita.

Várias tendências pedagógicas, então, surgiram para se contrapor à tradicional. A tendência progressista teve dois momentos bastante marcados por meio da Pedagogia Libertadora, tendo como referência Paulo Freire, e Pedagogia Histórico Crítica ou Crítico Social dos Conteúdos, as quais possibilitaram a revisão de conceitos preestabelecidos, permitindo a operatividade do aluno na relação com o objeto de estudo.

O PCE, optando pela Prática Pedagógica na Perspectiva Histórica, implantou uma tendência progressista de alfabetização que se situa, pode-se dizer, entre a Pedagogia Libertadora e a Crítico Social dos Conteúdos, pois o exercício de sua prática possibilita o entendimento do sujeito no seu contexto histórico e social.

Nesse contexto, pode-se considerar que a prática pedagógica desenvolvida no processo de alfabetização privilegia o ser humano na sua totalidade. As questões advindas da história de vida dos sujeitos contribuem para o redimensionamento da pedagogia de se impor um novo modelo pedagógico.

A abordagem sócio-histórica enfatiza a importância de se levar em consideração a realidade sociocultural do aluno, bem como seus interesses e necessidades. Portanto, resignificar os objetivos do ensino para introduzir nas aulas discussões sobre os temas e questões do cotidiano favorece a interação entre o sujeito e o objeto do conhecimento. No entanto, é preciso atentar para não incorrer nas discussões pautadas pelo senso comum, concorrendo para subordinar o domínio do conhecimento científico em uma perspectiva de transformação. Segundo Klein (2000:01), essa proposta metodológica tem a preocupação de superar alguns desvios que decorrem da oposição entre o ensino dito tradicional e as novas

perspectivas pedagógicas.

Por ter sido escolhida a comunidade do RF II para a aplicação da referida metodologia, priorizou-se um projeto no qual a comunidade é educada para afirmar-se como um lugar onde todos são chamados a produzirem seu saber, a partir de atividades concretas, e a socializarem o saber produzido, assumindo-o como ferramenta na luta pela melhoria da qualidade de vida para todos.

Aspectos metodológicos

A alfabetização de jovens e adultos - EJA - nas últimas décadas tem sido motivo de preocupação por parte de educadores envolvidos com o processo, uma vez que a condução indevida no que se refere aos propósitos e enfoques acaba não garantindo a construção de conhecimentos científicos necessários à ação consciente e crítica em uma perspectiva transformadora.

Destacam-se na “Prática Pedagógica na Perspectiva Histórica” alguns aspectos importantes que fazem a diferença, como as possíveis adaptações na organização curricular, adequando eixos temáticos ao real interesse e à necessidade dos alunos.

As reflexões e discussões devem se constituir em um espaço cativo na sala de aula, fortalecendo a elevação de consciência dos alunos do seu papel no lar, na comunidade, na cidade, enfim, seu papel como cidadão atuante em prol da melhoria da qualidade de vida de todos.

No PCE, as questões metodológicas são conduzidas de forma a caracterizar que a relação ensino-aprendizagem resulta em um importante aspecto, uma vez que tanto o aluno quanto o professor são sujeitos do mesmo processo com características específicas e participações diferenciadas. O professor deve dominar os fundamentos explicativos do objeto do conhecimento, cabendo a ele desenvolver procedimentos adequados para viabilizar a apropriação desse conhecimento pelos alunos, produzindo aulas interessantes, motivadoras para que se promova a participação ativa dos mesmos.

A tendência pedagógica denominada “Prática Pedagógica na Perspectiva Histórica” enfatiza a importância do método e do processo de ensino-aprendizagem, determinando como relevante a “sistematização”, pois o caráter de sistematização permite que o objeto de estudo seja explorado de diversas maneiras, interagindo com outros conteúdos e possibilitando ao aluno uma visão mais abrangente dos assuntos tratados em sala de aula.

Segundo Klein (2000:06), “pressupondo a unidade mas não a identidade entre ensino e aprendizagem, bem como entre processo e progressão, defendemos a idéia de que o ensino deverá desenvolver-se em perspectiva de totalidade, enquanto a aprendizagem assume um caráter progressivo. Ou seja, no ensino, determinado objeto do conhecimento deverá ser abordado na sua totalidade, o que implica sua não fragmentação em partes distintas, bem como a não disposição etapista dos conteúdos que lhe dizem respeito. Por outro lado, a aprendizagem dessa totalidade e dos conteúdos que a compõem vai se dando progressivamente, em sucessivos graus de apropriação que vão desde a simples constatação e tentativa aleatória de seu emprego até o domínio dos fundamentos dessa totalidade e de seu emprego adequado pelo aluno.”

A definição dos conteúdos de ensino nesta metodologia deve estar voltada para os estudos da sociedade e da natureza, pois, a partir dos acontecimentos produzidos no interior da sociedade, induz o educador a estabelecer vínculos entre o fato ou o acontecimento e a natureza científica dos mesmos. A competência adquirida pelo aluno fará com que a produção do conhecimento atue na resolução dos problemas vivenciados no dia-a-dia, permitindo a formação de conceitos que ajam sobre as “categorias explicativas necessárias à compreensão mais consistente dos fatos sociais, em uma perspectiva de transformação da sociedade” (Klein,2000:08).

O aluno nesta metodologia é considerado um sujeito ativo no processo, contudo se faz necessário um intenso exercício de reflexão para que aconteça a generalização, a abstração, o pensamento crítico, entre

outros aspectos.

O desenvolvimento do pensamento do aluno é tarefa do conteúdo das disciplinas escolares: Língua Portuguesa, Matemática, Estudos da Sociedade e da Natureza, Ciências, Arte..., sendo que cada uma contribui para desenvolver habilidades específicas essenciais à compreensão do objeto de estudo.

Com relação à teoria e prática da alfabetização, a concepção de linguagem assume um caráter social, considerando a oralidade e a escrita como referências para a construção da autonomia desejada à formação de um cidadão crítico.

A linguagem é entendida como processo de interação. É por meio dela que se praticam ações e que se age sobre o outro, estabelecendo compromissos e vínculos. Nessa concepção, o que o falante faz ao usar a língua não é apenas expressar um pensamento ou transmitir uma mensagem, mas sim atuar sobre o interlocutor.

Para que isso aconteça, é imprescindível que o professor-alfabetizador desenvolva práticas que viabilizem a apropriação desse conhecimento pelos alunos, e isso só é possível quando ele domina de forma consistente os fundamentos explicativos dos objetos de conhecimento.

Da alfabetização ao nível superior de escolarização, o ensino de língua constitui um momento em que tanto os recursos e princípios articuladores do código da escrita quanto os conteúdos da discursividade necessitam de desenvolvimento sistematizado, norteado por um objetivo mais amplo que é a compreensão das funções sociais do texto, seja oral ou escrito.

É apoiado nesses aspectos que o PCE desenvolve uma orientação pedagógica apoiada em quatro práticas: a leitura e interpretação de textos; a produção de textos orais e escritos; a análise linguística e a sistematização para o domínio do código.

Leitura e interpretação

A prática de leitura do texto escrito na alfabetização visa tanto à leitura-prazer, quanto ao processo ensino-aprendizagem. Para se desenvolver a leitura-

prazer, é necessário que sejam disponibilizados aos alunos textos diversos e que seja criado um clima de incentivo à leitura, sem qualquer cobrança. A leitura como estratégia para o ensino-aprendizagem deverá ser orientada a partir dos conteúdos que se deseja sistematizar e, nesse sentido, se destacam a função social do texto, a interpretação, a análise lingüística e a decodificação. Nas atividades de interpretação, busca-se, além da localização de informações ou do reconhecimento do tema abordado, a explicitação do conteúdo das entrelinhas, das intenções do autor, bem como o desenvolvimento de críticas a ideologias porventura presentes no texto.

Todas essas atividades são essenciais para a alfabetização, pois implicam a compreensão do que significa verdadeiramente a escrita e, ainda, a compreensão de que ler é mais que um processo de decodificação. É a prática de atribuição de significado a um texto, a partir das relações já estabelecidas com os textos que constituem a leitura que cada um faz do mundo em que vive.

Produção de textos

A produção de textos na alfabetização pode começar pelo simples trabalho com o nome dos alunos, pela denominação de desenhos feitos por eles e pela apresentação de relatos, expressos em textos de gêneros diversos. Inicialmente, o processo se dá em uma transposição do texto oral do aluno para o texto escrito, o que é feito pelo alfabetizador. À medida que vai acontecendo a aquisição e o domínio do código escrito, essa tarefa passa para as mãos dos alfabetizandos. É importante ressaltar que a prática da escrita deve ser constante, mesmo que, a princípio, apareça, basicamente, em forma de cópia.

Análise lingüística

Esta é uma atividade paralela às de leitura e produção de textos e tem por objetivo a compreensão dos mecanismos de produção de textualidade: a coesão e a coerência textual. Para tanto, concorre o conhecimento de aspectos como a pontuação, a concordância, a regência, a clareza, a unidade, a

progressão, a argumentação, etc. A atividade de correção e reescrita do texto é certamente a mais eficiente para o estudo desses aspectos porque possibilita a contextualização dos fatores analisados.

Sistematização para o domínio do código

A alfabetização não pode ser vista como um simples declamar de sílabas, mas também não se pode ignorar a impossibilidade de realizá-la sem uma abordagem das letras, sílabas e diacríticos que são o conteúdo gráfico do código escrito. Certamente todas as três práticas vistas anteriormente contribuem para a aquisição desse código, porém não são suficientes. É necessário o desenvolvimento de atividades específicas que conduzam para uma compreensão das relações entre letras e fonemas. Para isso, propõe-se que, a partir de palavras já identificadas em um texto trabalhado, se desenvolvam atividades variadas para a aquisição e domínio do código escrito, utilizando-se os processos de comparação, de identificação, de composição e de decomposição das palavras. O uso de jogos pode ser bastante eficiente nesta etapa, pois permite a compreensão do código a partir de um processo lúdico e prazeroso.

O importante é que por meio dessas quatro práticas os alfabetizadores consigam formar cidadãos capazes de compreender os diferentes textos com os quais se defrontam no dia-a-dia.

Também o estudo da linguagem matemática constitui-se em um desafio no PCE, tendo em vista a perspectiva de favorecer a integração com a prática do viver social, desenvolvido nas turmas de alfabetização de adultos, objetivando a formação de uma consciência crítico-social na construção de sua cidadania.

Segundo D'Ambrósio (In UNIVERSIDADE, 2001), a importância da presença da matemática na educação escolar é a consequência de um conjunto de cinco valores que deve ser por nós considerado: o valor utilitário, o valor cultural, o valor formativo, o valor social e o valor estético.

A importância dada a esses aspectos neste enfoque metodológico faz com que a inserção e a

valorização do aluno e de seu contexto cultural no processo ensino-aprendizagem encaminhe a reflexões para a discussão de fatos ocorridos no seu dia-a-dia.

Considerando a importância da linguagem matemática no desenvolvimento do raciocínio lógico, admite-se que a construção do conhecimento repousa sobre dois pilares: a intuição e a lógica.

Para Piaget (Universidade, 2001), por meio da intuição o pensamento cria os instrumentos para resolver situações problemas, ferramentas que se encontram muito próximas da percepção em um processo imediato. A lógica, ao contrário, possui a função de comunicação dos processos operatórios. Assim, as ferramentas são compartilhadas por um grupo e socialmente validadas. Em consequência, a lógica é mediatizada pelos valores presentes no grupo social.

O jovem ou adulto das classes de alfabetização tem demonstrado com frequência, ao ter que resolver problemas do dia-a-dia, o uso da intuição, o que o leva a não utilizar o raciocínio lógico de forma operatória. Disso decorre a importância do envolvimento do professor nas atividades propostas, possuindo um sólido conhecimento dos fundamentos explicativos a fim de orientá-los na direção da intuição para a lógica do pensamento.

No PCE, as habilidades de raciocínio lógico têm sido desenvolvidas por meio das ações de classificar, seriar e ordenar a construção dos conceitos lógico-

matemáticos, por meio do estabelecimento das relações entre quantidade, tamanho, massa, tempo e localização espacial.

Segundo Piaget, a construção do raciocínio lógico matemático se dá por meio da interação das ações com o meio físico e social e na exploração dos objetos. Portanto, as habilidades de raciocínio (classificar, seriar...), e os conceitos necessários para a construção do raciocínio lógico-matemático devem ser vivenciadas por meio do uso de jogos (com e sem regra), material dourado, materiais concretos, sucatas..., encontrados muitas vezes na própria comunidade onde o aluno está inserido.

Alguns pontos comuns na aplicação da metodologia da linguagem materna como da linguagem matemática são observados, uma vez que a tentativa de interação do jovem ou adulto analfabeto, a partir de seu contexto na busca da ampliação deste referencial, constitui ações constantes, devidamente planejadas e discutidas entre alfabetizadores e professores do Programa Comunidade Educativa.

A opção pelo desenvolvimento de ações pedagógicas com vistas a alcançar a totalidade do processo de ensino e a progressão da aprendizagem conduziu à implantação de eixos temáticos.

Os temas escolhidos foram: - Realidade Brasileira, com seus desdobramentos - Identidade do Educando, Comunidade e Diversidade Cultural; Cidadania - Dignidade Humana, Valores e Ética; Meio Ambiente -



Ecologia Social, Ecologia Ambiental e Ecologia Humana; Saúde - Auto-conhecimento, Proteção à Vida e Estilo de Vida Saudável e Construção do Raciocínio Lógico - Metodologia da Alfabetização, Língua Portuguesa, Matemática, Planejamento e Avaliação.

Os aspectos abordados por meio dos eixos temáticos privilegiam as discussões e reflexões sobre temas atuais, possibilitando assim a busca das relações entre as disciplinas curriculares.

Identifica-se nesse processo a educação pela compreensão, acrescentando-se às aulas indagações sobre os problemas reais, exposição de idéias, observação do contexto social de cada aluno para a devida interpretação da realidade, buscando, assim, a melhoria da qualidade de vida e, conseqüentemente, o desenvolvimento sustentável.

A interdisciplinaridade faz parte do desenvolvimento metodológico adotado, o que concebe a integração dos conteúdos do ponto de vista de alguns princípios como a noção de tempo, uma vez que o aluno não possui tempo certo para aprender. Na crença de que é o indivíduo que aprende, então é preciso ensinar a aprender, a estudar; na totalidade, embora apreendido individualmente, o conhecimento não possa ser visto pelas partes (Gadotti, 2000:222).

Segundo Gadotti, a interdisciplinaridade busca garantir a construção de um conhecimento globalizante, rompendo com as fronteiras das disciplinas. Para isso, integrar conteúdos não seria suficiente. Seria preciso, como sustenta Ivani Fazenda (In Gadotti, 2000), uma atitude, isto é, uma postura interdisciplinar, atitude de busca, envolvimento, compromisso, reciprocidade diante do conhecimento.

Do ponto de vista metodológico a conotação dada ao aspecto interdisciplinar configura a intenção do Programa Comunidade Educativa em substituir procedimentos individualistas, fragmentação do saber, pela ação pedagógica interdisciplinar, pois desta maneira aponta-se para a construção de uma escola participativa e decisiva na formação do sujeito social.

Partindo dessa idéia os conteúdos trabalhados são desenvolvidos dando ênfase aos fundamentos

(conceitos) explicativos o que, segundo (Klein, 2000:10), requer do aluno um intenso exercício de reflexão, colocando-o como sujeito ativo do processo.

Cabe ressaltar que se buscou selecionar nesta abordagem metodológica aspectos que possam caracterizar aquilo que é o fim almejado do ensino: tornar o aluno alguém capaz de criar conhecimentos” (Klein, 2000:08).

Formação de alfabetizadores

No Programa Comunidade Educativa, os alfabetizadores são alunos dos cursos de matemática, letras, psicologia, engenharia, pedagogia, entre outros cursos da Universidade Católica de Brasília. Esta diversidade é proposital, pois no momento da seleção de alfabetizadores busca-se a integração das diversas ciências do conhecimento, provocando assim a heterogeneidade no trabalho desenvolvido.

Por ter sido implantada a metodologia “Prática Pedagógica numa Perspectiva Histórica”, em setembro de 2001, o primeiro grupo de alfabetizadores teve um processo de formação com a duração de seis meses, pois paralelamente ao processo de ensino e aprendizagem houve a formação sobre o trabalho do que é uma comunidade educativa.

O processo permanente de formação dos alfabetizadores é a opção do PCE, uma vez que envolve a formação inicial e continuada, cuja diferença essencial em acompanhar o alfabetizador já no exercício de suas atividades.

As visitas às salas de aulas pelos professores da universidade que programam a formação fazem parte desse processo, pois esta ação facilita o diagnóstico da situação em tempo real.

Partindo dos resultados das visitas, são programadas oficinas pedagógicas que se constituem em orientação articulada e planejada com vistas a sanar as dúvidas ou necessidades dos alfabetizadores.

Do ponto de vista pedagógico, os aspectos metodológicos da formação priorizam como foco do processo tanto a perspectiva do ensino como da aprendizagem, além de priorizar a

interdisciplinaridade dos conteúdos das disciplinas, facilitando a integração. As práticas são orientadas para o desenvolvimento do pensamento crítico, da aprendizagem ativa, da autonomia, da criatividade, da ética, da estética.

Durante o processo de formação inicial, os temas estudados e discutidos são aqueles que se tornam o objeto de estudo dos alunos, portanto os alfabetizadores os exploram a partir de recursos didáticos diversos, entendendo o objetivo do ensino no que se refere ao domínio teórico-prático da apropriação do conhecimento.

Há uma preocupação por parte dos professores que atuam no Programa Comunidade Educativa com o aperfeiçoamento e acompanhamento dos alfabetizadores, pois a segurança no desempenho de sua função só será adquirida por meio de momentos de reflexão em grupo, troca de experiência entre os pares, observação de práticas diferenciadas, participação em seminários para o aperfeiçoamento pedagógico.

O saber-fazer e o saber-ser dos alfabetizadores e alfabetizados são aspectos considerados valiosos na tomada de consciência da situação pedagógica, bem como do grau de satisfação dos alunos no processo de aprendizagem. Pensando desta maneira, os alfabetizadores aprendem um discurso que não modifica sua atuação junto aos alunos. Entretanto, a análise do trabalho educativo escolar demonstra que não basta ao professor ter conhecimento sobre a prática, é fundamental saber-fazer.

Pensando em todos os aspectos abordados e na complexidade da formação de educadores para a alfabetização de jovens e adultos, criou-se o Núcleo de Metodologia da Alfabetização para dar sustentação à formação inicial e continuada.

O Núcleo de Metodologia da Alfabetização tem como objetivo:

- criar um sistema de formação de alfabetizadores que promova o desenvolvimento profissional e intelectual em contínua construção e reconstrução das competências necessárias para sua atuação;

- garantir aos alfabetizadores um processo contínuo de formação que oriente para um trabalho sistemático;
- subsidiar a prática metodológica dos alfabetizadores no sentido de aprimorar cada vez mais a contextualização a partir do conhecimento que o aluno traz consigo, transformando-o em conhecimento científico;
- acompanhar o trabalho desenvolvido nas turmas por meio de visitas às salas de aula e reuniões periódicas com os alfabetizadores para a atividade de coordenação e planejamento integrado.

Importante registrar que o Núcleo de Metodologia da Alfabetização organiza e atua na formação de todos os alfabetizadores dos diversos segmentos que constituem o Programa Comunidade Educativa. São eles: Projeto Alfabetização e Comunidade Educativa no Riacho Fundo II e Programa Alfabetização Solidária - Nordeste/Goiás e Grandes Centros Urbanos, totalizando a formação de cerca de 200 alfabetizadores.

A realização de articulação entre todos os setores do Programa Comunidade Educativa faz com que a formação (inicial e continuada) ganhe a característica diferenciada que se deseja em termos de alfabetização, isto é, faz com que se amplie a dimensão do conceito de alfabetização por parte do alfabetizando e também por parte do alfabetizador.

O núcleo de metodologia da alfabetização pretende ser mais do que um setor de formação, deseja estudar, refletir, pesquisar, incentivar pesquisas, publicações na área de alfabetização de jovens e adultos e criar laboratórios com o fim de observar e analisar as diferentes metodologias.

Aspectos epistemológicos

Diante do fato de estarmos construindo uma abordagem metodológica para a alfabetização de jovens e adultos na Universidade Católica de Brasília e de que ela está fundamentada na perspectiva histórica, devemos levar em consideração o processo de

ensino e aprendizagem que estabelece vínculos com as teorias da aprendizagem.

Os processos de construção de conhecimento e de aprendizagem dos adultos são pouco explorados nas literaturas pedagógicas e psicológicas, pois as teorias sobre o desenvolvimento referem-se, predominantemente, à criança. Em 1983 foi publicada a pesquisa “Los Adultos no Alfabetizados y sus Conceptualizaciones del Sistema de Escritura”, de Emília Ferreiro e equipe de investigação, a qual concluiu que “as semelhanças entre criança e adultos são notáveis em muitos aspectos, cuja relevância teórica não é nada depreciável: os adultos manifestam os mesmos requisitos de quantidade mínima e de variedade interna que já conhecemos nas crianças; manifestam similar distinção entre “o que está escrito” e “o que se pode ler”, dificuldades similares para manejar as relações entre o todo e as partes ao nível de palavra escrita entre outras, mas também é certo que nem todos os níveis de conceituação identificados nas crianças se reencontram nos adultos: os níveis mais primitivos estão praticamente ausentes” (Ferreiro, 1983:229).

Diante desta afirmação, pode-se levar em conta o ponto de partida da aprendizagem do adulto por meio do diagnóstico da leitura e escrita e do conhecimento matemático e, além disso, considerar sua visão de mundo, seus hábitos, atitudes, formas de organização do conhecimento, entre outros aspectos. Nessa perspectiva, os adultos diferem das crianças em suas possibilidades de desenvolvimento e aprendizagem por terem percorrido um caminho de vida mais longo que possibilitou o acúmulo de experiências, sugerindo um aprendizado diferenciado.

Considerando a abordagem metodológica “Prática Pedagógica na Perspectiva Histórica”, sugere-se um enfoque da teoria sócio-histórica na dimensão social do desenvolvimento humano, consolidada por Vygotsky, um dos teóricos que estarão mediando as questões do processo de aprendizagem no PCE.

Para Vygotsky, “a questão dos conceitos concretiza as concepções sobre o processo de desenvolvimento: o indivíduo humano, dotado de um aparato

biológico que estabelece limites e possibilidades para o seu funcionamento psicológico, interage simultaneamente com o mundo real em que vive e com as formas de organização desse real, dadas pela cultura. Essas formas do processo de desenvolvimento internalizadas pelo indivíduo se constituirão no material simbólico que fará a mediação entre o sujeito e o objeto de conhecimento” (KOHL, 1992:30).

Em Língua Portuguesa, Matemática e nas demais disciplinas, os processos metodológicos das quatro práticas da alfabetização permitem que a formação de conceitos desses adultos inseridos no PCE se dê de forma contextualizada, colocando o texto do aluno como ponto de partida para a construção do objeto do conhecimento, estabelecendo as relações sociais vivenciadas e experienciadas.

Segundo Vygotsky (La Taille et alii, 1992), “todas as funções psíquicas superiores são processos mediados, e os signos constituem o meio básico para dominá-las e dirigi-las. O signo mediador é incorporado à sua estrutura como uma parte indispensável, na verdade a parte central do processo como um todo. Na formação de um conceito, esse signo é a palavra, que em princípio tem o papel de meio na formação de um conceito e, posteriormente, torna-se o seu símbolo”.

Então, partindo do signo, chega-se ao símbolo, o que revela a metacognição, ou seja, a passagem do pensamento intuitivo para o pensamento formal, o que garante, por meio da observação e dos exercícios realizados, tanto orais como escritos, na resolução de problemas, o avanço e o desenvolvimento obtido.

Segundo Matuí (1995:212), a metacognição não é um momento estanque, mas núcleo do mesmo movimento do pensamento, que caminha da ação para a conceituação.

Para explicitar melhor os processos de construção de conhecimento e de aprendizagem dos jovens e adultos, os resultados da investigação de Emília Ferreiro (1983) nos possibilitaram, enquanto Núcleo de Metodologia da Alfabetização, utilizar a definição de Piaget dos três tipos de conhecimento, os quais favorecem a compreensão da gênese do que é construído: o conhecimento físico, o lógico-matemáti-

co e o social-arbitrário.

O conhecimento físico é obtido por meio da ação direta do sujeito sobre o objeto e mediado pelos esquemas motores como: jogar, olhar, escutar, dentre outros. Ele acontece por meio da constatação.

O conhecimento lógico-matemático é construído por meio das operações mentais sobre os dados provenientes da experiência nas relações lógicas inventadas ou criadas pela mente em acréscimo ao conhecimento físico.

Em sala de aula esta aprendizagem é desenvolvida no sentido da estruturação do pensamento por meio da classificação, que significa a aprendizagem por meio da semelhança e diferença dos objetos, organizando grupos de acordo com critérios pré-estabelecidos. A seriação permite ao aluno descobrir as possibilidades de seriar, segundo suas dimensões (encaixar, comparar, seriar), tanto palavras, como números ou objetos. A ordenação possibilita a aprendizagem com relação à ordem, como o conceito de vizinhos, sucessores e antecessores, pois estes conceitos estão ligados à formação de palavras, frases, textos, problemas e exercícios diários.

O conhecimento social-arbitrário para Piaget é a constatação de que “o sujeito não só interage com objetos naturais, mas também com objetos culturais e ainda precisa da mediação de outras pessoas e da cultura. É na teia de relações sociais que o sujeito assimila os objetos” (Matuí, 1995:132).

Para a mediação entre os conceitos de Vygotsky e Piaget, nesta abordagem metodológica procurou-se enfatizar como cada pesquisador enfocou o processo de construção do conhecimento, buscando pontos em comum das teorias que pudessem justificar a metodologia adotada em Língua Portuguesa e Matemática.

A experiência do Projeto de Alfabetização e Comunidade Educativa no Riacho Fundo II

O Projeto Alfabetização e Comunidade Educativa no Riacho Fundo II, após contatos estabele-

cidos entre a coordenação e alguns segmentos dessa comunidade, iniciou suas atividades ao participar, em março de 2001, de uma ação organizada pela Administração Regional do Riacho Fundo. Essa ação possibilitou o trabalho conjunto entre o Núcleo de Metodologia da Alfabetização e os demais integrantes do PCE na tentativa de matricular alunos para o processo de alfabetização e de colher imagens e depoimentos para a produção de um vídeo que serviria, posteriormente, para a divulgação do projeto na Universidade Católica de Brasília e na própria comunidade.

A experiência vivida por professores e estagiários do projeto naquela oportunidade permitiu, ainda com maior clareza, verificar a importância do desenvolvimento do projeto, uma vez que os problemas e anseios da população que ali habita se evidenciaram de forma concreta nos mais variados depoimentos obtidos.

O Núcleo Metodologia da Alfabetização teve a oportunidade de realizar, na ocasião, cerca de 60 matrículas, que permitiram a formação de quatro turmas. Desenvolveu-se, posteriormente, uma política de trabalho com estagiários e professores ligados ao Programa, que visitaram diversas famílias do Riacho Fundo II, no intuito de realizar novas matrículas. O não conhecimento da realidade do local, bem como a dificuldade de acesso do grupo às diversas quadras da cidade dificultaram, de certa forma, o desenvolvimento das atividades. Ainda assim, o esforço foi compensado pela matrícula de novos alunos e a abertura de mais duas turmas.

Para alfabetizar nas turmas do Riacho Fundo II, foram selecionados, em setembro de 2000, sete estagiários, alunos de diferentes cursos da UCB. Esses estagiários passaram por um processo de capacitação de cerca de 6 meses, nos quais conheceram as concepções básicas do Projeto Alfabetização e Comunidade Educativa e a proposta de alfabetização da professora Lígia Regina Klein. Durante todo o processo de formação do alfabetizador, procurou-se desenvolver práticas que viabilizassem o domínio dos fundamentos explicativos dos objetos de conhecimento, fosse na

área de matemática, na de português, ou em outras consideradas necessárias ao bom desenvolvimento da tarefa de alfabetizar jovens e adultos.

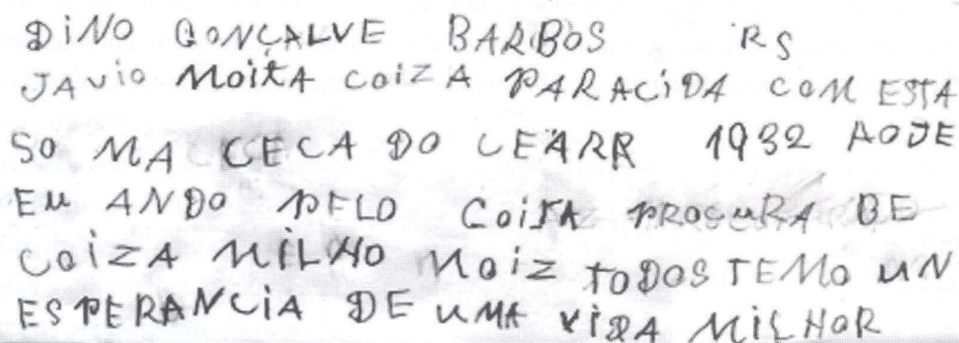
Preparados os alfabetizadores e formadas as turmas, o processo de alfabetização no Riacho Fundo II teve suas primeiras aulas ministradas no dia 16 de abril de 2001, em turmas estabelecidas em diversos pontos da cidade. Alguns problemas, alheios ao controle do projeto, foram enfrentados em relação aos locais cedidos para as aulas; alguns, inclusive, culminaram com a transferência da turma e integração a uma outra já existente e, infelizmente, a desistência de alunos. Também foram enfrentados problemas em relação ao corpo de alfabetizadores: dois deles desistiram do trabalho devido à dificuldade que encontraram de conciliar as atividades do projeto com as de seus cursos, sendo um transferido para o trabalho de alfabetização em um outro projeto do Programa Comunidade Educativa. Porém, no início do segundo semestre, os problemas já se encontravam resolvidos e as atividades puderam transcorrer sem empecilhos em 5 turmas, totalizando cerca de 45 alunos.

O acompanhamento das turmas foi feito pelo Núcleo de Metodologia da Alfabetização, buscando sempre orientar para a adequada aplicação do método. A formação continuada dos alfabetizadores deu-se semanalmente, na forma de encontros entre os professores do Núcleo e os estagiários, nos quais buscava-se a troca de experiências, a discussão sobre as dificuldades vivenciadas em sala e como resolvê-las, o planejamento de atividades e, ainda, o estudo com vistas ao aprimoramento do trabalho.

As aulas do projeto foram até dia 12 de dezembro de 2001 e, ao longo desse período letivo, além dos encontros em sala, procurou-se proporcionar ao

alfabetizando o contato com experiências novas: visitas à universidade, participações em reuniões com os professores do projeto e com o Administrador do Riacho Fundo e em festas organizadas com a colaboração das turmas. Essas atividades buscavam chamar o alfabetizando a participar ativamente do processo de alfabetização, reconhecendo nessas oportunidades um espaço para manifestar-se sobre a sua condição de aluno e cidadão. Após cada uma das atividades desenvolvidas, procurava-se recuperar, em sala, por meio da construção de textos, a experiência vivida por cada um e os resultados obtidos. Um dos contatos mais produtivos foi aquele em que participaram os professores e o administrador da cidade, ainda no primeiro semestre letivo, pois os alunos manifestaram-se sobre a organização das turmas de alfabetização, o que resultou numa avaliação dos grupos formados e no reagrupamento em função da experiência de cada um com a leitura e a escrita: alunos que já demonstravam algum domínio do código foram reunidos em duas turmas, e os demais divididos nas outras três. Essa reorganização possibilitou um melhor desenvolvimento do trabalho e mostrou aos alfabetizando quanto a sua participação era importante.

A participação foi, certamente, um fator determinante para o processo de alfabetização, uma vez que as atividades de sistematização para o domínio do código partiam sempre das experiências relatadas pelos alunos, por meio da expressão oral ou da expressão escrita. Um exemplo disso pode ser percebido em uma aula desenvolvida a partir da apresenta-



DINO GONÇALVE BARBOSA 72 ANOS
JAVIA MOITA COIZA PARACIDA COM ESTA
SO MA CECIA DO LEARR 1982 AODE
EM ANDO DELO COIZA PROSURA DE
COIZA MILHO MOIZ TODOS TEMO UN
ESPERANÇIA DE UMA VIDA MELHOR

*Alfabetizando, 72 anos, da turma da Paróquia
Medalha Milagrosa, no Riacho Fundo II*

ção da fotografia de um par de pés descalços sobre um solo rachado pela seca. Como muitos alunos são nordestinos e viveram em regiões assoladas pela seca, a leitura da fotografia fez com que eles pudessem recordar fatos vividos e, a partir daí, escrever sobre suas lembranças. Os textos produzidos pelos alfabetizandos foram resultado não apenas da leitura de uma imagem, mas também da leitura das experiências de vida dos alunos da turma.

Após o processo de leitura, interpretação e produção de texto, iniciava-se uma nova etapa: a de análise lingüística. Nessa fase eram identificadas as falhas cometidas na etapa de produção, tanto do ponto de vista da coesão e da coerência, quanto relativas ao domínio do código, para que, sob a orientação do alfabetizador e utilizando-se os fundamentos explicativos, elas pudessem ser corrigidas com a participação da turma. Para as dificuldades relacionadas ao domínio do código escrito, havia sempre uma atividade específica de sistematização. Além disso, buscava-se no trabalho com o texto desenvolver também os conhecimentos relativos à matemática e a áreas como saúde, cidadania, realidade brasileira e meio ambiente, entre outras.

O processo de alfabetização, a partir do trabalho com as quatro práticas - leitura e interpretação, produção, análise lingüística e sistematização para o domínio do código -, costuma encontrar, inicialmente, alguma resistência por parte dos alunos que trazem para a sala de aula a expectativa de alfabetização por meio de uma proposta tradicional. Entretanto, com o desenrolar das atividades, eles percebem que esse processo possibilita a todos um desenvolvimento contínuo e integrado, pois parte de um conhecimento subjacente a cada um para a construção do saber científico.

Os resultados obtidos foram considerados satisfatórios pois, dos 45 alunos que se firmaram no projeto, cerca de 40 obtiveram êxito e foram alfabetizados. Após análise de todo o processo e avaliação dos resultados, verificou-se que aqueles que não obtiveram êxito foram, em geral, os que apresentaram problemas de infreqüência, causados na maioria das

vezes por questões de trabalho ou de doença.

A análise positiva do processo confirmou-se também nesse ano de 2002, quando, ao procurar os ex-alunos do projeto para a renovação das matrículas, fosse para as turmas de pós-alfabetização ou para as de alfabetização, os estagiários verificaram a satisfação de todos em retornarem ao projeto e às aulas. O reconhecimento dos alfabetizandos em relação ao trabalho desenvolvido foi o melhor indicador de que o primeiro ano do Projeto Alfabetização e Comunidade Educativa foi proveitoso.

Bibliografia

- BRASIL - MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO - Secretaria de Educação Fundamental. Referenciais para formação de professores. Brasília-DF, 1999.
- . Programa de formação de professores alfabetizadores. Brasília-DF, 2001.
- CUNHA, José Leão. Alfabetização e Comunidade Educativa no Riacho Fundo II. Plano de Ação 2002, DPE-UCB, 2002.
- FERREIRO, Emilia. Cuadernos de Investigaciones Educativas nº 10. México-DF, 1983. (inédito)
- GADOTTI, Moacir. Perspectivas atuais da educação. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- KLEIN, Lúgia Regina. Alfabetização de jovens e adultos: questões e propostas para a prática pedagógica na perspectiva histórica. Brasília-DF, 2000. (texto inédito)
- KOHE, 1992.
- LA TAILLE, Yves de, OLIVEIRA, Marta Kohl e DANTAS, Heloysa. Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão. São Paulo: Summus, 1992.
- MATUI, Jiron. Construtivismo: teoria construtivista sócio-histórica aplicada ao ensino. São Paulo: Moderna, 1995.
- UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA e SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL. Organização do trabalho pedagógico. Módulo I. (vol. 1). Brasília-DF, 2001.