



UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL - UFFS
CAMPUS ERECHIM
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

DIANA LENHARDT

**A ALFABETIZAÇÃO NA PERSPECTIVA CONSTRUTIVISTA:
CONCEPÇÕES DE PROFESSORES DE CURSOS DE PEDAGOGIA DE
ERECHIM/RS**

Erechim
2019

DIANA LENHARDT

**A ALFABETIZAÇÃO NA PERSPECTIVA CONSTRUTIVISTA:
CONCEPÇÕES DE PROFESSORES DE CURSOS DE PEDAGOGIA DE
ERECHIM/RS**

Trabalho de Conclusão de Curso de graduação
apresentado como requisito para obtenção de
grau de Licenciado em Pedagogia pela
Universidade Federal da Fronteira Sul –
Campus Erechim.

Orientadora: Professora Dr^a. Zoraia Aguiar
Bittencourt.

Erechim
2019

Bibliotecas da Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS

Lenhardt, Diana

A ALFABETIZAÇÃO NA PERSPECTIVA CONSTRUTIVISTA :
CONCEPÇÕES DE PROFESSORES DE CURSOS DE PEDAGOGIA DE
ERECHIM/RS / Diana Lenhardt. -- 2019.

81 f.

Orientador: Dr^a. Zoraia Aguiar Bittencourt.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) -
Universidade Federal da Fronteira Sul, Curso de
Pedagogia-Licenciatura, Erechim, RS, 2019.

1. Alfabetização Construtivista. 2. Construtivismo.
3. Teorias da Aprendizagem. 4. Métodos de Alfabetização.
I. Bittencourt, Zoraia Aguiar, orient. II. Universidade
Federal da Fronteira Sul. III. Título.

Elaborada pelo sistema de Geração Automática de Ficha de Identificação da Obra pela UFFS
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

DIANA LENHARDT

Título: "A alfabetização na perspectiva construtivista: concepções de professores de cursos de Pedagogia de Erechim/RS"

Trabalho de conclusão de curso de graduação apresentado como requisito para obtenção de grau de Licenciado em Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul.

Orientador: Pro^{fa} Dr^a Zoraia Aguiar Bittencourt (UFFS/Erechim)

Este trabalho de conclusão de curso foi defendido e aprovado pela banca em:

Banca examinadora:


Prof^a Dr^a Zoraia Aguiar Bittencourt (UFFS/Erechim)


Prof.^a Dr.^a Ferenzia Figueira Marquezan (UFN/Santa Maria)


Prof^a Dr.^a Adriana Salete Loss (UFFS/Erechim)

Dedico este trabalho a todos os meus familiares, amigos, colegas e professores que sempre estiveram, cada um a seu modo, me incentivando e me acolhendo nos momentos de maior dificuldade.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus, por ter me ajudado em todos os momentos e por ser meu maior alicerce. Agradeço a minha família, em especial a meus pais, Nelci e Neuro, que sempre me incentivaram a estudar.

Agradeço a André, meu melhor amigo, namorado e parceiro de Universidade, que muito fez por mim neste longo caminho que percorremos juntos até aqui. A você André, o meu muito obrigado seguido de muita admiração e inspiração.

Agradeço as minhas amigas e colegas Kaline, Carolina e Bibiana pela parceria em todos os trabalhos. Foram cinco anos, divididos entre muitas histórias e experiências, boas e ruins, que fizeram cada segundo valer a pena. Obrigada, meninas!

À Empresa e Indústria Marcolin, pela compreensão nos momentos que mais precisei de espaço e tempo para fazer meus trabalhos. À minha gerente Juliana, pela compreensão e apoio em todos os momentos.

Agradeço à Universidade Federal da Fronteira Sul pela oportunidade de fazer parte da brilhante história dessa universidade. Ao curso de Pedagogia e a todos os envolvidos, obrigada pelo carinhoso acolhimento de sempre. A todos os professores que desenvolveram suas aulas no curso de Pedagogia, o meu total agradecimento por compartilharem conhecimento. Cada um de vocês me apresentou a melhor face da educação. Obrigada, professores!

Aos professores que farão parte da banca examinadora, Prof^ª Dr^ª Adriana Salette Loss e Prof^ª Dr^ª Fernanda Figueira Marquezan, pela disponibilidade de participação.

O agradecimento agora é só para ela, a minha orientadora Prof.^a Dr.^a. Zoraia Aguiar Bittencourt. Quando ouvi falar dela pela primeira vez foi no ano de 2015, durante a aula do professor Dr. Rodrigo Saballa, quando ele colocou que ela estaria voltando do doutorado que estava cursando em Portugal e seria nossa professora nas disciplinas de alfabetização. Nas palavras dele, “Zoraia é Maravilhosa”.

Nossa querida Professora Dr.^a. Zoraia Aguiar Bittencourt apresentou um jeito diferente de ensinar, um acolhimento que facilitou o entendimento da educação e o principal, nos ensinou de um jeito só dela a amar o que se faz, sendo um exemplo de excelência profissional e dedicação. Zoraia também é um exemplo de alegria e acolhimento. Obrigada pela dedicação comigo e com meu TCC. Professor Rodrigo nunca esteve tão certo!

Claro que há respostas certas e erradas. O equívoco está em ensinar ao aluno que é disto que a ciência, o saber, a vida são feitos. E com isto, ao aprender as respostas certas, os alunos desaprendem a arte de se aventurar e de errar, sem saber que, para uma resposta certa, milhares de tentativas erradas devem ser feitas. Espero que haverá um dia em que os alunos serão avaliados também pela ousadia de seus voos!... Pois isto também é conhecimento.

Rubem Alves

RESUMO

As transformações nos aspectos sociais ocorridas ao longo dos anos desencadearam possibilidades de buscar conhecimento, partindo das experiências, dos erros, das tentativas e do não conformismo em relação ao que temos certeza que pode ser aprimorado, a fim de alcançar melhores resultados para o desenvolvimento humano. Assim, diante destas colocações, é possível citar o campo educacional como um dos principais aspectos sociais que necessitam de melhores resultados, principalmente quando pensamos diretamente na educação brasileira, que aponta para altos índices de analfabetismo funcional entre sua população, impedindo a autonomia do indivíduo enquanto sujeito crítico social. Buscando novas realidades para este cenário, a presente pesquisa de Trabalho de Conclusão de Curso tem como objetivo investigar a Alfabetização na perspectiva Construtivista, entendendo como professores de cursos de Pedagogia da Universidade Federal Fronteira Sul, Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões e da Faculdade Anglicana de Erechim, situadas no município de Erechim/RS compreendem o construtivismo e como ele pode contribuir para melhores resultados no campo educacional, visto que muito ainda precisa ser feito para que se consiga alcançar índices favoráveis que apontem melhorias na educação. Assim sendo, o tema deste trabalho compreende especificamente a “Alfabetização na perspectiva Construtivista”. Para desenvolver este Trabalho de Conclusão de Curso, se fez necessária a realização de uma pesquisa bibliográfica por meio de livros, artigos, teses e documentos científicos referentes ao tema em questão, a elaboração e distribuição de um questionário, com cinco questões sobre alfabetização e construtivismo, para professores de cursos de Pedagogia do município de Erechim/RS e uma Análise de Conteúdo das respostas dos questionários fundamentada em Bardin (1977), que frisa a categorização das respostas e a estruturação das mesmas. Com a coleta dos dados, foi possível constatar que as professoras consideram o construtivismo como uma possibilidade de facilitar a aprendizagem, demonstrando um bom conhecimento sobre o mesmo, porém ainda centralizam o processo de alfabetização nos métodos de ensino, chegando a colocar a teoria construtivista, em muitas de suas respostas, como um método de ensino. Pode-se concluir que, apesar das respostas indicarem um bom conhecimento sobre a teoria construtivista, ainda há o pensamento de que, para alfabetizar uma criança, é necessário que o professor faça uso de uma metodologia específica, caso contrário, o professor ficaria sem uma direção dentro da sala de aula, logo, seu desempenho profissional seria comprometido.

Palavras-chave: Alfabetização Construtivista. Construtivismo. Teorias da Aprendizagem. Métodos de Alfabetização.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	9
2	TEORIAS DA APRENDIZAGEM: COMO O SUJEITO APRENDE	15
2.1	TEORIA EMPIRISTA/ AMBIENTALISTA	15
2.2	TEORIA INATISTA/RACIONALISTA	17
2.3	TEORIA CONSTRUTIVISTA	19
2.3.1	O construtivismo mediante investigações de Jean Piaget e Emilia Ferreiro	20
3	A APRENDIZAGEM NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO	30
3.1	UMA BREVE RETOMADA SOBRE A ALFABETIZAÇÃO NO BRASIL	32
4	METODOLOGIA DA PESQUISA	41
5	CONSTRUÇÃO DA ANÁLISE TEÓRICA DOS QUESTIONÁRIOS	46
5.1	CONCEPÇÕES ACERCA DA ALFABETIZAÇÃO CONSTRUTIVISTA NA VISÃO DO EDUCADOR DO CURSO DE PEDAGOGIA	47
5.2	CONCEPÇÕES DO CONSTRUTIVISMO E DA AULA CONSTRUTIVISTA NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO	59
5.3	METODOLOGIAS FACILITADORAS PARA O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO NA PERSPECTIVA DOS PROFESSORES	65
5.4	(RE)PENSANDO A ALFABETIZAÇÃO COM BASE NA PERSPECTIVA CONSTRUTIVISTA	68
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	71
	REFERÊNCIAS	75
	APÊNDICES	78

1 INTRODUÇÃO

A presente pesquisa de Trabalho de Conclusão de Curso tem como proposta investigar a alfabetização na perspectiva construtivista e entender quais as compreensões dos professores, de cursos de Pedagogia da Universidade Federal Fronteira Sul, Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões e da Faculdade Anglicana de Erechim, situadas no município de Erechim/RS, tem sobre o construtivismo e de como ele pode contribuir para melhores resultados no campo educacional, visto que muito ainda precisa ser feito para que se consiga alcançar índices favoráveis que apontem melhorias na educação. Dados coletados pelo Instituto Montenegro, por meio do Indicador de Alfabetismo Funcional¹ (INAF, 2018), indicam que ainda temos no país altos índices de analfabetismo funcional, como destacado a seguir:

Ao longo dos anos, houve ainda uma redução da proporção de brasileiros que conseguem fazer uso da leitura da escrita e das operações matemáticas em suas tarefas do cotidiano apenas em nível Rudimentar (de 27% em 2001-2002 para um patamar estabilizado de pouco mais de 20% desde 2009). Indivíduos classificados nesses dois níveis de Alfabetismo compõem um grupo denominado pelo Inaf como Analfabetos Funcionais. Os Analfabetos Funcionais – equivalentes, em 2018, a cerca de 3 em cada 10 brasileiros – têm muita dificuldade para fazer uso da leitura e da escrita e das operações matemáticas em situações da vida cotidiana, como reconhecer informações em um cartaz ou folheto ou ainda fazer operações aritméticas simples com valores de grandeza superior às centenas.

O alto índice de analfabetismo funcional é um problema que pode estar diretamente relacionado com o processo da alfabetização nos anos iniciais e que se estende ao longo do Ensino Fundamental e de toda a vida das pessoas. A causa para um índice tão alto pode estar relacionada às diferentes metodologias desenvolvidas em sala de aula ao longo do tempo. Desta forma, é possível perceber que este processo de ensino precisa ser compreendido pelos professores da melhor forma possível, por meio de pesquisas, experiências e exploração de conteúdo teórico que possam ampliar o debate sobre uma alfabetização plena, visando abordagens significativas que favoreçam a aprendizagem.

A partir da análise dos dados do INAF, que apontam um problema efetivo no aumento do índice de analfabetismo funcional, e do princípio de que é fundamental termos uma educação significativa em todas as etapas do sistema de ensino, é possível perceber que há

¹ De acordo como site do Instituto Montenegro, o INAF “O *Indicador de Alfabetismo Funcional (Inaf)* é uma pesquisa idealizada em parceria entre o Instituto Paulo Montenegro e a ONG Ação Educativa e realizado com o

uma real necessidade de aprimorar o conhecimento, a fim de possibilitar uma educação de qualidade para todos.

Ao longo do tempo, muitos métodos de alfabetização, fundamentados em teorias de aprendizagem, foram sendo desenvolvidos com a finalidade de alfabetizar significativamente as crianças. De acordo com Ferreiro e Teberosky (1999), os educadores estão focados em buscar os melhores e mais eficazes métodos que possam aprimorar o processo de alfabetização. Segundo as autoras, essa busca por aprimoramento gira em torno de dois métodos: os sintéticos e os analíticos². Segundo Frade (2005), os métodos sintéticos partem das partes para o todo, e os métodos analíticos partem do todo para as partes.

Estes métodos trazem a ideia de uma organização do ensino e de um meio facilitador da aprendizagem. Contudo, é possível perceber que, mesmo tendo como ponto de partida um método de ensino, ainda temos um processo de alfabetização que não é válido para todas as crianças, sendo que muitas acabam seus ciclos escolares sem compreender o que leem, ou ainda, sem a aptidão de construir um texto crítico, com informações precisas e ordenadas, o que resulta nos citados índices de analfabetismo funcional.

Assim, pesquisadores e autores foram apontando diferentes métodos desenvolvidos a partir de teorias de aprendizagem³ que explicam a construção de conhecimento e o desenvolvimento do processo de alfabetização. Dentro dessas teorias, temos o construtivismo de Jean Piaget, tema deste trabalho, que, de acordo com Piletti e Rossato (2013), consiste em uma teoria geral baseada na construção do conhecimento. Ainda para Piletti e Rossato (2013, p. 136), na perspectiva construtivista:

O alfabetizando passa a ser considerado um sujeito cognoscente que, ao interagir com a escrita (enquanto um objeto cujo conteúdo ou dado bruto ainda não foi interpretado), formula hipóteses, propõe e soluciona problemas no sentido de compreender a natureza, a função e o valor desse objeto cultural, não buscando apenas adquirir uma técnica.

Desta forma, o construtivismo surge com uma proposta de entender e respeitar os sujeitos e suas necessidades físicas, cognitivas e individuais. O construtivismo, aliado ao processo de alfabetização, diferente dos métodos sintéticos e analíticos, “[...] permite diferenciar entre método (entendido enquanto ações específicas do meio sobre o sujeito) e processo de aprendizagem que pode ser estimulado ou bloqueado, segundo a pertinência ou não do método de ensino escolhido”. (PILETTI; ROSSATTO, 2013, p. 136)

² Os métodos sintéticos e analíticos serão colocados em pauta no capítulo “A aprendizagem no processo de alfabetização”.

³ As teorias de aprendizagem serão conceituadas e fundamentadas no capítulo seguinte.

A teoria construtivista parte do pressuposto de que a criança é capaz de construir seu conhecimento, criar hipóteses e realizar a compreensão de mundo por meio de abordagens que proporcionem um pensamento crítico capaz de fazê-la criar e pensar sobre seu aprendizado, desde que ele seja significativo para ela. Justamente por acreditar que a criança seja capaz de construir seu próprio conhecimento é que o construtivismo, muitas vezes, sofreu críticas e, até mesmo, ainda não chegou a muitas instituições de ensino, mesmo que esteja há mais de 30 anos circulando pelos estudos acadêmicos. De certa forma, o construtivismo é interpretado de modo equivocado. Cabe destacar que contribui para esse equívoco a ideia de que o professor construtivista precisa deixar o aluno aprender sozinho. Porém, de acordo com Rangel (2002), entender que o professor precisa deixar o aluno aprender sozinho, construindo seu conhecimento, é uma falsa verdade, pois o construtivismo enfatiza que a mediação do professor é fundamental para que o aluno possa ter conhecimento das informações e do conteúdo ensinado. Assim, o professor pode possibilitar meios para que o aluno possa refletir sobre o que lhe é ensinado e criar suas próprias concepções, construindo o seu conhecimento por meio dos conteúdos que conhece fazendo relações com outros conteúdos. Rangel (2002, p. 14) coloca que:

Esses conteúdos, sejam eles quais forem, já estão elaborados e fazem parte da cultura e do conhecimento, o que faz com que a construção dos alunos seja muito peculiar. Será uma construção sobre o que já existe, ainda que o aluno lhe atribua um sentido particular. Exatamente por ser uma construção sobre o que já existe é que não pode ser feita solidariamente. Nada garantiria que o aluno iria na direção certa que lhe permitisse o progresso. Por isto, na concepção construtivista, o aluno ressignifica o conhecimento e neste sentido o reconstrói, porém num processo conjunto, compartilhando, no qual, graças à ajuda que recebe do professor, pode mostrar-se progressivamente autônomo e competente.

Logo, o construtivismo visa que a criança seja o centro da prática educativa, sendo que o professor deve oportunizar um ensino no qual seja capaz de proporcionar uma educação significativa, ou seja, uma educação que possibilite que o aluno possa criar, refletir criticamente sobre o ensino e descobrir novas possibilidades. Para Becker (1992), o construtivismo é a ideia de que o conhecimento nunca é finito, sendo que o sujeito aprende através da interação com os demais indivíduos. Ainda nesse viés, podemos entender que a aprendizagem acontece por meio das relações sociais entre os indivíduos e seu contexto social, como aponta Piletti e Rossato (2013). Ainda para eles, “[...] o homem, na medida em que interage com o outro, supera sua condição biológica, processo que é mediatizado pela cultura humana composta de objetos, instrumentos, ciência, valores, hábitos, lógica e

linguagens”. (PILETTI; ROSSATO, 2013, p.83). Ou seja, a aprendizagem na perspectiva construtivista acontece por meio da mediação e da relação com o outro.

Diante destas informações e da extrema importância de buscar cada vez mais conhecimento em torno de melhoria no sistema de ensino, a justificativa para o presente trabalho se dá a partir da necessidade de compreender como o processo de alfabetização está sendo entendido e pensado para nossos futuros educadores, por meio das metodologias e teorias, bem como apresentar propostas que possam contribuir para a melhoria deste processo.

Ainda, a justificativa se dá a partir da falta de clareza que se têm quando se fala sobre a Teoria Construtivista e de como seus ideais podem influenciar na aprendizagem, gerando distorções negativas em relação às suas práticas educativas⁴ Recentemente, o Ministério da Educação (MEC) colocou em pauta as abordagens construtivistas no processo de alfabetização como um possível fator que pode estar associado aos índices insuficientes alcançados em relação à leitura e à escrita, constatados pela Avaliação Nacional da Alfabetização⁵ (ANA). Os últimos dados coletados, no ano de 2016, indicaram que 33,95% das crianças, em fase de alfabetização, estão nos níveis insuficientes, como aponta o site do Ministério da Educação⁶. O MEC ainda publicou o Decreto⁷ Nº 9.765, (de 11 de abril de 2019), que em seu contexto defende a utilização do método fônico⁸ e direciona o ensino para um enfoque maior que vai das partes menores para as maiores, o que vai na contramão dos ideais construtivistas. No entanto, o que se percebe na prática é que nas escolas o construtivismo ainda nem saiu da teoria ou chegou até as salas de aula, uma vez que sabemos que, quando falamos em alfabetização, ainda são predominantes os métodos sintéticos de alfabetização, tais como o fônico e o silábico.

Diante disso, o objetivo geral desta pesquisa é apresentar a teoria construtivista como meio facilitador da alfabetização, mais completo do que os tradicionais métodos alfabetizadores ao investigar as concepções de professores de cursos de Pedagogia do município de Erechim quanto à compreensão que possuem sobre essa teoria da aprendizagem

⁴ De acordo com Libâneo (1994) a prática educativa envolve questões sociais, sendo uma atividade essencial para a humanidade e ao funcionamento das sociedades existentes. Sendo que, cada sociedade precisa ser responsável por cuidar da formação dos seus indivíduos, promovendo o ensino, conhecimento e torná-los aptos ao convívio social.

⁵ A Avaliação Nacional da Alfabetização é um dos instrumentos que “avalia os níveis de alfabetização e letramento em língua portuguesa, a alfabetização em matemática e as condições de oferta do ciclo de alfabetização das redes públicas. Passam pela avaliação todos os estudantes do terceiro ano do ensino fundamental matriculados nas escolas públicas no ano da aplicação da avaliação”. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/36188>>. Acesso em: 23 nov. 2019.

⁶ Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/36188>>. Acesso em: 23 nov. 2019.

⁷ Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/decreto/D9765.htm>. Acesso em: 23 nov. 2019.

⁸ A discussão sobre o método fônico será ampliada no Capítulo “A aprendizagem no processo de alfabetização”

e sua relação com a alfabetização de crianças. Os objetivos específicos do estudo são analisar a teoria construtivista no processo de alfabetização pela perspectiva de professores universitários, realizando comparações entre diferentes perspectivas teóricas que abordam a alfabetização e o construtivismo e identificar as potencialidades e fragilidades da teoria construtivista que possam vir a ser identificados no decorrer desta investigação.

Para consolidar esta pesquisa, ela será organizada em capítulos, os quais buscam trazer um seguimento de informações que se conectam entre si dando sequência aos fatos elucidados. O primeiro capítulo teórico, denominado “Teorias da Aprendizagem: como o sujeito aprende”, encaminha o leitor para o entendimento teórico sobre as teorias de aprendizagem, abordando em seções a *Teoria Empirista/ Ambientalista, Inatista/ Racionalista e Construtivista*. Desta forma, o leitor poderá ter uma visão mais ampla de como diferentes perspectivas teóricas entendem como o sujeito aprende e como a aprendizagem é defendida por intermédio de diferentes possibilidades. Ainda no mesmo capítulo, a subseção denominada “O construtivismo mediante investigações de Jean Piaget e Emilia Ferreiro” retratará o estudo realizado pela pesquisadora Emília Ferreiro e equipe de educadores, que, influenciados pelas pesquisas e resultados de Jean Piaget⁹, desenvolveram estudos referente à aprendizagem da escrita pelas crianças.

O capítulo seguinte, intitulado a “Aprendizagem no Processo de Alfabetização”, faz referência à capacidade de aprender pelo sujeito e às diferentes possibilidades de construção de conhecimento. Este capítulo traz a seção denominada “Uma breve retomada sobre alfabetização no Brasil”, que reconstitui passos percorridos ao longo do processo educacional no Brasil para que o leitor possa entender como a alfabetização foi pensada de acordo com diferentes períodos e momentos históricos. Nesta seção, serão abordados, principalmente, os estudos de Maria do Rosário Longo Mortatti, que contribui com uma visão ampla sobre os diferentes métodos de ensino pensados ao longo do sistema educacional do país e suas principais influências de acordo com as teorias de aprendizagem e com determinados momentos históricos no campo da educação.

A seguir, é apresentada a metodologia utilizada para materializar a pesquisa desenvolvida neste trabalho. A metodologia corresponde a uma pesquisa bibliográfica que aborda as teorias de aprendizagem e temas relacionados à alfabetização e seus respectivos conceitos. O trabalho conta também com uma pesquisa de campo, apoiada em um questionário com cinco questões dissertativas que visam coletar dados referentes à

⁹ As pesquisas e resultados de Jean Piaget serão explanados no próximo capítulo deste trabalho.

compreensão sobre alfabetização e construtivismo na perspectiva de professores universitários de cursos de Pedagogia do município de Erechim/RS. Estes dados foram submetidos à Análise de Conteúdo (BARDIN, 1977), por meio da categorização do conteúdo para organização dos dados coletados. As respostas foram analisadas respeitando as questões éticas de responsabilidade e preservação da identidade dos indivíduos envolvidos.

Assim, o capítulo “Construção da análise teórica dos questionários” aponta para análise dos dados referentes à pesquisa realizada, que busca entender as compreensões sobre o construtivismo no processo de alfabetização na perspectiva de professores pedagogos da Educação Superior do município de Erechim/RS. O capítulo será dividido em subseções as quais descrevem as categorias escolhidas para a análise de dados, cuja primeira será denominada “Concepções acerca da alfabetização construtivista na visão do educador do curso de pedagogia”. Essa seção tem o objetivo de trazer o entendimento sobre alfabetização e a utilização do construtivismo neste processo. A segunda subseção, “Concepções do construtivismo e da aula construtivista no processo de alfabetização”, busca abordar a concepção que os professores têm sobre a teoria construtivista e de como seria uma aula de alfabetização nessa perspectiva. A penúltima subseção desse capítulo, denominada “Metodologias facilitadoras para o processo de alfabetização na perspectiva dos professores”, busca trazer sugestões que facilitem a aprendizagem durante o processo de alfabetização com base na visão dos professores pesquisados, em relação ao construtivismo. Por fim, a última seção, intitulada “(Re)pensando a alfabetização com base na perspectiva construtivista”, se refere a proposições acerca dos estudo teórico e da análise dos dados a fim de apresentar sugestões que possam vir a facilitar o processo de alfabetização, no decorrer das práticas educativas

O último capítulo compreende as “Considerações finais” ao término da pesquisa bibliográfica e de campo. Nele será retomado o aprendizado construído por meio da investigação acerca do referencial teórico, aproximando-o dos resultados encontrados por meio da pesquisa de campo, visando contemplar e alcançar os objetivos idealizados para este estudo.

Sendo assim, para dar suporte à investigação sobre a utilização do construtivismo como meio facilitador da alfabetização, o capítulo seguinte apresenta os conceitos referentes às teorias da aprendizagem que deram base e fundamento ao processo de alfabetização no decorrer do tempo.

2 TEORIAS DA APRENDIZAGEM: COMO O SUJEITO APRENDE

O ser humano tem a capacidade de aprender de várias formas ao longo de sua vida, sendo que a construção do conhecimento pode se dar a partir de diferentes fatores, internos e externos. Essa capacidade de aprender de diferentes formas pode ser explicada por meio das teorias da aprendizagem, as quais foram pensadas por meio de estudos e pesquisas de autores que buscaram entender como o sujeito aprende.

No campo educacional, pode-se dar ênfase às teorias Empirista, Inatista e Construtivista, as quais nortearam as metodologias de ensino ao longo do tempo e deram margem a várias pesquisas, também relacionadas à alfabetização. Todas elas buscam entender como o sujeito desenvolve seu conhecimento, levando em consideração suas características internas e externas. O texto a seguir apresenta estas teorias, conceituando-as de acordo com ideias e pesquisas desenvolvidas ao longo do tempo por pensadores e pesquisadores que buscaram entender como o sujeito aprende e desenvolve seu conhecimento.

2.1 TEORIAS EMPIRISTA/AMBIENTALISTA

Como ponto de partida, pode-se abordar a teoria Empirista, também conhecida como Ambientalista, que traz o pressuposto de que todo conhecimento parte da experiência vivenciada pelo indivíduo. De acordo com Neves e Damiani (2006, p.2), na concepção empirista:

[...] as características individuais são determinadas por fatores externos ao indivíduo. Igualmente, desenvolvimento e aprendizagem se confundem e ocorrem simultaneamente. Essa maneira de se conceber o conhecimento influenciou amplamente teorias psicológicas e pedagógicas que se traduziram em concepções de ensino e aprendizagem também empiristas.

Nesse viés, segundo Neves e Damiani (2006), o ensino é centralizado no professor, tendo este o papel de organizar as informações do ambiente externo que deverão ser assimiladas pelos estudantes, os quais seriam os receptores das informações internalizando-as em sua memória. Neves e Damiani (2006) consideram este ensino como um modelo fechado e acabado, sendo que o conhecimento é o acúmulo de acontecimentos isolados, agregado a símbolos, lousas carregadas de equações e fórmulas que devem ser memorizadas sem significado real para o aluno, ou ainda como se o estudante fosse um frasco vazio onde o docente deposita o conhecimento. Segundo Becker (1994), o empirismo considera o aluno como uma tábula rasa, e nada é aprendido se não for por meio dos nossos sentidos e pela interação com o meio externo. Deste modo:

O professor considera que seu aluno é tabula rasa não somente quando ele nasceu como ser humano, mas frente a cada novo conteúdo estocado na sua grade curricular, ou nas gavetas de sua disciplina. A atitude, nós a conhecemos. O alfabetizador considera que seu aluno nada sabe em termos de leitura e escrita e que ele tem que ensinar tudo. (BECKER, 1994, p. 90)

Assim, o professor acredita que é o responsável pelo aprendizado do aluno e que tudo o que o aluno aprende é porque lhe foi ensinado através de suas aulas. De acordo com Becker (1994, p. 90), no imaginário do docente, “[...] ele, e somente ele, pode produzir algum novo conhecimento no aluno. O aluno aprende se, e somente se, o professor ensina. O professor acredita no mito da transferência do conhecimento”. Desta maneira, entende-se que cabe ao aluno “submeter-se à fala do professor: ficar em silêncio, prestar atenção, ficar quieto e repetir tantas vezes quantas forem necessárias, escrevendo, lendo, etc, até aderir em sua mente, o que o professor deu”. (BECKER, 1994, p. 90).

A partir desses pressupostos, é possível enfatizar que a corrente empirista tem uma visão clara de que o professor é inteiramente responsável pela aprendizagem e pelo conhecimento do aluno. Assim, o aluno se apropria do conhecimento, este que, por sua vez, é transmitido pelo professor através de suas aulas. O estudante, nesse viés, não constrói conhecimento sozinho, mas sim adquire um conhecimento através da transmissão dos saberes. É possível compreender que nessa teoria o professor é o centro da aprendizagem, enquanto o aluno é coadjuvante no seu processo de ensino, fazendo o papel de ouvinte “fazedor” de atividades repetidas.

Nessa perspectiva, Lauriti e Molinari (2014) colocam que ao aluno cabe memorizar informações fixando-as e ao professor estimular a criança a responder sem realizar questionamentos sobre o que lhe é ensinado. As informações disponibilizadas devem ser fixadas com o tempo, fazendo com que a experiência gere conhecimento. O modelo alfabetizador, nessa teoria, se fundamenta na cópia e no recebimento de informações, no qual a metodologia de ensino se fundamenta, segundo Lauriti e Molinari (2014), no uso das cartilhas e na concepção de que a língua é a transcrição da fala, sendo abordada de forma cansativa para a criança e apresentada do seguinte modo: frases desconexas com o ambiente onde a criança está inserida, palavra-chave e famílias silábicas. Assim, a alfabetização aconteceria da - Vovó Viu a Ave para a separação de Vo-vó, seguido do Va- Ve- Vi- Vo- Vu, até ter contato com todas as demais famílias silábicas.

Nesse viés, o ensino torna-se maçante, levando em consideração que a criança não ousa explorar além do que o professor apresenta a ela, principalmente quando o conjunto de palavras não traz significado algum para que ela possa fazer conexão com o que ela conhece

do mundo. Lauriti e Molinari (2014) colocam que a alfabetização nessa teoria considera que a aprendizagem acontece pela cópia, pelo uso do ditado, memorização de conteúdo e o uso da memória, tanto de curto, quanto de longo prazo, para que, assim, a criança possa reconhecer as sílabas no momento em que o professor retoma a leitura. Para Lauriti e Molinari (2014), a teoria empirista considera que a criança é passiva em sua aprendizagem, podendo ser controlada e manipulada, sem possibilitar que ela crie suas hipóteses, compreendendo e questionando as informações que lhe são apresentadas.

2.2 TEORIA INATISTA/RACIONALISTA

A teoria Inatista ou Racionalista traz a concepção de que as capacidades de aquisição de conhecimento nascem com o indivíduo, ou seja, são capacidades inatas que já estão no sujeito. Para Neves e Damiani (2006, p. 4), no inatismo,

as interações sócio-culturais são excluídas na formação das estruturas comportamentais e cognitivas da pessoa. Nessa perspectiva, o entendimento é o de que a educação pouco ou quase nada altera as determinações inatas. Os postulados inatistas subestimam a capacidade intelectual do indivíduo, na medida em que seu sucesso ou fracasso depende quase exclusivamente de seu talento, aptidão, dom ou maturidade. Desconfiam, portanto, do valor da educação e do papel interveniente e mediador do professor. Conseqüentemente, o desempenho dos alunos na escola deixa de ser responsabilidade do sistema educacional.

Segundo Neves e Damiani (2006), o inatismo traz a ideia de que o educador tem a função de auxiliar o aluno, dar suporte a sua aprendizagem e ser um meio facilitador do conhecimento, pois em si o aluno já nasce com o conhecimento necessário para organizar as informações, sendo que o professor deve evitar interferir na aprendizagem do aluno. Nesse sentido, cabe ao professor acompanhar o aluno e orientá-lo diante das informações, sem interferir na aquisição de conhecimento, já que o aluno tem a capacidade inata de organizar e estruturar o conhecimento. O professor inatista, de acordo com Neves e Damiani (2006, p. 4),

acredita que o aluno aprende por si mesmo e o máximo que ele pode fazer é auxiliar a aprendizagem do aluno, despertando o conhecimento que já existe neste. A epistemologia que sustenta esse modelo pedagógico é também denominada apriorista, palavra derivada da expressão *a priori*, significativa "daquilo que é posto antes", no caso em tela, a bagagem genética/hereditária. Essa epistemologia acredita que o ser humano nasce com o conhecimento já programado na sua herança genética.

É possível afirmar que nessa perspectiva o ser humano já carrega consigo a característica de ser ou não inteligente, pois ele já nasce com a sua inteligência pré-

determinada. O ambiente ou as relações com o ambiente ao seu redor são apenas meios para que o sujeito possa organizar o seu conhecimento.

Podemos apontar que seria como se o ser humano, desde o nascimento, já tivesse os traços de sua capacidade futura e já nascesse destinado a exercer tal função na sociedade. Segundo Neves e Damiani (2006), com base na concepção inatista, podemos entender que, a partir do nascimento, a criança já nasce destinada a ser ou não ser um ser humano inteligente, ou ainda, que nasce com uma capacidade maior em aprender ou não.

Nessa perspectiva, a alfabetização é um processo no qual a criança aprende por meio de suas capacidades inatas, pois, de acordo com Lauriti e Molinari (2014), o ambiente onde o sujeito está inserido não interfere na aprendizagem, uma vez que suas características inatas irão se desenvolver ao longo da vida em etapas naturais já determinadas. Lauriti e Molinari colocam, ainda, que, na teoria inatista, as emoções, a personalidade, os hábitos, os pensamentos, as ações, as reações e as dificuldades de aprendizagem são características inatas do sujeito e não sofrem, necessariamente, interferência do meio educacional.

Assim, para essa teoria, o sujeito nasce com certas características hereditárias já definidas. Quando ouvimos uma expressão coloquial que lembre algo neste sentido – “tal criança é distraída como o pai ou como a mãe”, podemos encaixá-la na teoria inatista, que, muitas vezes, rotula a criança e acaba, segundo Lauriti e Molinari (2014), sugerindo que a criança não aprende, pois não há uma predisposição para isso, ou ainda, que ela não aprende, pois já nasce pronta, sendo que ao professor cabe aperfeiçoar aquilo que já nasceu com a criança. Essa teoria, segundo Lauriti e Molinari (2014), pode fazer o professor rotular a criança como um sujeito incapaz de se desenvolver educacionalmente como os demais, dizendo que essa possui dificuldades de aprendizagem. Sabe-se que uma vez rotulada, de acordo com as autoras, fica difícil desta criança se desprender deste rótulo, inibindo a aprendizagem da mesma e dificultando o trabalho do professor.

2.3 TEORIA CONSTRUTIVISTA

A teoria construtivista traz a ideia de que o conhecimento nunca está acabado e que o sujeito aprende através das relações com o meio ambiente, tanto social quanto físico, sendo que a construção do conhecimento acontece através da ação do sujeito em uma troca de relações com demais sujeitos. De acordo com Becker (1992, p.2), o construtivismo

se constitui pela interação do Indivíduo com o meio físico e social, com o simbolismo humano, com o mundo das relações sociais; e se constitui por força de sua ação e não por qualquer dotação prévia, na bagagem hereditária ou no meio, de tal modo que podemos afirmar que antes da ação não há psiquismo nem consciência e, muito menos, pensamento.

É possível afirmar que o pensamento construtivista acredita que o ser humano constrói seu conhecimento através das experiências e da ação sobre elas, partindo, para tal, das relações sociais e físicas com os demais indivíduos que fazem parte do seu ambiente social. Deste modo, o sujeito não adquire e nem se apropria do conhecimento, mas sim ele constrói seu conhecimento e, com isso, consegue dar sentido a ele através de uma aprendizagem significativa, na qual ele consegue fazer relações com a realidade onde está inserido. “Construtivismo é, portanto, uma ideia; melhor, uma teoria, um modo de ser do conhecimento ou um movimento do pensamento que emerge do avanço das ciências e da Filosofia dos últimos séculos. Uma teoria que nos permite interpretar o mundo em que vivemos”. (BECKER, 1992, p. 2)

Percebe-se que nessa teoria as experiências empíricas e inatistas são questões consideráveis, porém não são fatores decisivos para que o processo de construção do conhecimento seja significativo. O ambiente é fundamental para que o sujeito tenha experiências que o preparem para construir seu conhecimento através das vivências e das informações que lhe são apresentadas. Por outro lado, suas capacidades inatas são fatores decisivos para que ele consiga pensar e transformar as informações que ele mesmo é capaz de perceber através de seus instintos biológicos e naturais. Ou seja, as percepções empíricas e as características inatistas do sujeito fazem parte de uma base que faz o sujeito perceber, interagir, agir e pensar, desde o nascimento, se completando e possibilitando a aprendizagem, respeitando sua individualidade e fases da vida.

De acordo com Nogueira (1997), a aprendizagem não acontece através de uma transmissão de saberes, e nem considera o conhecimento algo definido, pronto ou mecânico, o qual o sujeito pode simplesmente adquirir. Ou seja, pode-se entender que a aprendizagem na

visão construtivista parte das relações entre os seres humanos e o ambiente onde está inserido desde o nascimento. Assim, a construção do conhecimento ocorre através das concepções que a criança tem do mundo em que vive e de sua capacidade cognitiva de criar hipóteses, questionar, pensar e interagir com o mundo, criando e descobrindo novos saberes a partir de sua ação.

Assim, buscando compreender o processo de alfabetização, enquanto mudança, ação resultante da interação recíproca entre sujeito e objeto, é que os construtivistas caminham, num esforço de compreensão coletiva, almejando encontrar novos rumos e novas alternativas pedagógicas que facilitem, em última instância, o processo de alfabetização. (NOGUEIRA, 1997, p. 17-18)

Nogueira (1997) ressalta que a alfabetização na perspectiva construtivista é considerada como um processo no qual o ser humano constrói um modo de comunicação que envolve a escrita e a leitura em um ambiente de vivências, antes mesmo de entrar para a escola. Assim, de acordo com Nogueira (1997), a criança inicia seu processo de alfabetização antes mesmo de iniciar no ambiente escolar, através de um universo de relações sociais. O conhecimento vai sendo construído à medida que a criança, a partir de vivências interpessoais e ideias próprias, tem necessidade de representar graficamente seus esquemas conceituais (NOGUEIRA, 1997, p. 15). Desta forma, percebe-se que a aprendizagem acontece através de todas as experiências que são proporcionadas e vividas pela criança, sendo que a alfabetização ocorre ao longo destas experiências.

Para que se possa compreender como a teoria construtivista foi idealizada pensando no desenvolvimento e na construção do conhecimento, a subseção a seguir colocará em pauta as contribuições de Jean Piaget e Emilia Ferreiro para o campo educacional por meio da idealização do construtivismo. O enfoque nessa teoria da aprendizagem se dará por ser essa objeto de investigação desse TCC.

2.3.1 O construtivismo mediante investigações de Jean Piaget e Emilia Ferreiro

Foi idealizando a teoria construtivista que o pesquisador Jean Piaget iniciou seu trabalho de investigar como o ser humano aprende e como a criança constrói seu conhecimento. De acordo com Seber (1997, p. 43):

Piaget considera que a inteligência é essencialmente descoberta, invenção, e não simples reprodução de informações transmitidas por outrem. A criança constrói sua inteligência, seus conhecimentos e tal construção não é devida unicamente à experiência perceptiva, visto toda experiência comportar uma estruturação cuja amplitude e importância a filosofia empirista ignora.

Formado em Biologia, de acordo com Piletti e Rossato (2013), Piaget buscou estudar sobre a Psicologia, Epistemologia, dedicando suas pesquisas à evolução da mente da criança e ao desenvolvimento cognitivo em um viés até então diferente dos idealizados até o momento, caracterizado pela corrente inatista/racionalista, “[...] que privilegia os fatores endógenos (o sujeito impõe-se sobre o objeto) e a empirista/ambientalista, que enfatiza os fatores exógenos, procurando explicar pela causalidade, os fenômenos psíquicos (o objeto impõe-se ao sujeito).” (PILETTI; ROSSATO, 2013, p. 65).

Nesse sentido, conforme Piletti e Rossato (2013), Piaget começa a voltar seus estudos para o lado interacionista¹⁰, no qual busca demonstrar que o desenvolvimento do conhecimento é resultado das interações entre os grupos dos fatores e as ações do meio externo. Para Piletti e Rossato (2013, p. 67), Jean Piaget “[...] compreende o desenvolvimento cognitivo como algo que contém uma dinamicidade; a inteligência existe na ação, modifica-se numa sucessão de estágios, que compreendem uma gênese, uma estrutura e a mudança destas”.

Segundo Piletti e Rossato (2013), as experiências adquiridas nas relações do indivíduo a partir da ação sobre os objetos ou da interação com demais sujeitos são importantes para o desenvolvimento cognitivo se tomadas como um todo em seu papel, e não individualmente. Ainda de acordo com estes autores, Piaget considera que há outro fator denominado equilíbrio, de aspecto interno, constituído de uma autorregulação da criança e a interação conveniente com o meio social em que está inserida.

Conforme coloca Piletti e Rossato (2013), Piaget entende o desenvolvimento como uma procura pelo equilíbrio superior, sendo que é a partir dessa procura que novas estruturas e formas de conhecimento surgem. Desta forma, de acordo com Piletti e Rossato (2013), pode-se entender que, desde o sujeito criança até a fase adulta, são modificadas as formas de conhecimento de mundo, a organização mental, contudo, as funções permanecem iguais.

A adaptação e a procura pelo equilíbrio, de acordo com Piletti e Rossato (2013, p. 69), “são propriedades constitutivas da vida em sua dupla vertente orgânica e psicológica [...]. É através da adaptação a novas e diferentes circunstâncias que as mudanças nas estruturas mentais são engendradas.” Dentro da adaptação, Piletti e Rossato (2013) abordam dois processos: a “assimilação e a acomodação”. A primeira, segundo estes autores, compreende a

¹⁰ “[...] a concepção interacionista conduz, inevitavelmente, à superação da dicotomia transmissão x produção do saber, porque permite resgatar: a unidade do conhecimento, através de uma visão da relação sujeito/objeto, em que se afirma, ao mesmo tempo, a objetividade do mundo e a subjetividade, considerada como um momento individual de internalização da objetividade e a realidade concreta da vida dos indivíduos, como fundamento para toda e qualquer investigação”. (NEVES; DAMIANI, 2006, p. 6)

incorporação do mundo exterior, das pessoas, objetos, experiências e informações para as estruturas que temos sem sofrer qualquer alteração, mas alimentando nossos esquemas cognitivos a partir da interação com o meio em que os indivíduos estão inseridos. A segunda baseia-se no reajuste das estruturas existentes, transformando-as ou criando novas estruturas, conforme as exigências do meio exterior, de modo a incorporar conhecimentos novos.

Em síntese, no processo de assimilação, uma pessoa faz uso da estrutura disponível para incorporar os conhecimentos que estão sendo processados, que se ajustam à sua estrutura. Já na acomodação, a pessoa é levada a mudar sua estrutura para acomodar os novos conhecimentos. É o equilíbrio entre a assimilação e a acomodação que torna possível a adaptação (PILETTI; ROSSATO, 2013, p.70).

Desta forma, é possível colocar que o equilíbrio é a assimilação de uma nova experiência, ou seja, pode-se pensar em uma criança que, ao aprender uma nova sílaba ou letra, faz associações a um esquema já conhecido, como, por exemplo, palavras existentes no seu cotidiano. Assim, é possível afirmar que o conhecimento é facilitado quando a criança tem contato com um novo conhecimento que esteja relacionado com suas experiências, a fim de facilitar a assimilação através dos esquemas cognitivos que ela é capaz de fazer com o conhecimento já construído.

O desenvolvimento cognitivo é dividido por Piaget em quatro estágios, denominados por ele de fases de transição. De acordo com Piletti e Rossato (2013), os estágios estão divididos em: sensório-motor, pré-operacional, operações concretas e operações formais, todos separados por aspectos e características diferentes. Assim, dentro de cada um destes estágios,

a criança desenvolve determinadas estruturas cognitivas, as quais são corroboradas em seu comportamento; o desenvolvimento avança a partir do que foi construído em estágios anteriores, e o surgimento de determinadas mudanças indica o início de outra fase de desenvolvimento intelectual. (PILETTI; ROSSATO, 2013, p.71).

No estágio sensório-motor, que compreende do nascimento aos dois anos de idade, de acordo com Piletti e Rossato (2013), a criança age através de suas sensações e reflexos, sendo que o mundo, para o bebê, é o que ele consegue tocar e ver, conseguindo imitar as ações, na medida em que o tempo passa. “Com o amadurecimento do sistema nervoso e com a interação da criança com seu meio, essas ações vão sendo modificadas, aperfeiçoando o pequeno repertório de esquemas reflexos advindos com o nascimento.” (PILETTI; ROSSATO, 2013, p.72). Assim, podemos entender que, nos primeiros anos de vida do ser humano, o desenvolvimento cognitivo acontece através dos seus instintos, impulsos e pelo contato direto

que ele mantém com o meio ao seu redor, seja com outros sujeitos, seja com objetos. Podemos, também, caracterizar o estágio sensório-motor como,

o período da "inteligência prática" porque é uma fase do desenvolvimento cognitivo onde a criança não usa a linguagem, emprega apenas as suas ações e percepções, daí a razão da denominação desse primeiro estágio, pois é a ação e a percepção que estimulam o desenvolvimento das estruturas mentais. (DE PÁDUA, 2009, p.29)

O segundo estágio é denominado pré-operacional e compreende dos dois aos sete anos de idade. Neste período, segundo Piletti e Rossato (2013), a criança já consegue fazer a representação cognitiva dos objetos ou de alguma situação vivenciada, ou ainda estar com linguagem aprimorada, conseguindo elaborar desenhos e antecipar situações futuras através da imaginação e verbalização. Ainda neste período podemos entender que:

As primeiras condutas sociais encontradas nesse estágio permanecem distantes da verdadeira socialização, numa permanência da criança e si mesmo, em seu ponto de vista, em suas ideias, constituindo-se num egocentrismo em relação ao grupo social. (PILETTI; ROSSATO, 2013, p.74)

É possível afirmar que a criança, nesta fase, tem sua curiosidade aguçada, sendo que cada dia é uma nova descoberta. A linguagem começa a ser aprimorada e o conhecimento começa a ser construído e transformado em novas aprendizagens. Outra característica desta fase “refere-se ao comportamento egocêntrico, a criança é centrada em si mesma e não consegue se colocar abstratamente no lugar do outro, haja vista que o mundo existe a partir de sua própria perspectiva.” (PILETTI; ROSSATO, 2013, p.75).

O terceiro estágio é denominado como Estágio das operações concretas, compreendendo dos sete aos doze anos de idade. Neste período a criança começa a criar habilidades de compreensão de mundo e começa a interagir com os demais indivíduos, não se colocando gradativamente mais como o centro das atenções, fugindo do seu egocentrismo. Segundo Piletti e Rossato (2013), a criança começa a entender o trabalho e a colaboração no coletivo, aprimorando seu conhecimento em relação a volume, quantidades, medidas, linguagens, organizando seu pensamento e pensando antes de agir.

O quarto estágio é denominado como estágio das operações formais, o qual inicia a partir dos doze anos de idade. Nesse período a criança começa a emergir na fase da adolescência, começando a criar autonomia e construindo sua personalidade. Neste período, segundo Piletti e Rossato (2013), a criança atinge um alto nível de desenvolvimento e raciocínio lógico e matemático, tendo noções de problemas, hipóteses, soluções, pensamentos abstratos, aprimorando o conhecimento e partindo para a vida adulta.

Através das pesquisas e resultados de Piaget, é possível apontar que indivíduo tem uma capacidade biológica de se desenvolver, tanto fisicamente quanto intelectualmente, ao passar do tempo e das diferentes etapas de sua vida. No entanto, grande parte do desenvolvimento intelectual de cada sujeito é construída a partir das experiências e das interações com os demais indivíduos que o cercam. Muitos destes conhecimentos são passados entre gerações, como, por exemplo, certas tradições que são mantidas dentro de determinadas culturas e que precisam manter as mesmas características. Neste caso, podemos dizer que há uma troca de saberes entre os sujeitos, por intermédio de experiências e vivências.

Há conhecimentos que são apresentados, e o sujeito por si só consegue criar e pensar novos olhares sobre eles, como no caso de uma criança que, a partir da apresentação de uma palavra, consegue pensar em novas hipóteses ou fazer associações com conhecimentos prévios já construídos. Com os estudos de Piaget, podemos compreender que o desenvolvimento acontece em todas as fases da vida do ser humano.

Do nascimento até a morte, estamos em constante aprendizado com o mundo e diferentes interações com o meio social. Piaget, através de suas pesquisas, traz a ideia de que em cada fase o ser humano constrói conhecimento de acordo com sua capacidade biológica de compreensão de mundo. É partindo desse viés que é possível afirmar que as pesquisas deste autor contribuíram com um novo olhar para a aprendizagem e de que o construtivismo pode ser um meio facilitador para que a construção do conhecimento seja significativo para a criança, pois até então a educação era somente centralizada no ensino e na metodologia do professor, não possibilitando que a criança pensasse por si, ou criasse novas alternativas, ultrapassando a barreira da “transmissão de saberes”, na qual ela está sujeita a sempre receber respostas prontas e acomodar-se com isso.

Nesse sentido, a educação esteve sempre voltada para o como se ensina, e não para o como se aprende, ignorando que é necessário que o ensino possibilite abordagens investigativas, nas quais as crianças possam pensar, criar e entender que a aprendizagem vai além de um conteúdo pré-definido e de respostas prontas, mas sim ela acontece na capacidade que o ser humano tem de pensar e fazer diferente a partir de suas hipóteses e tentativas.

Foi partindo das colaborações do pensamento e investigação de Jean Piaget que Emilia Ferreiro elaborou pesquisas na área da linguagem, extremamente relevantes para a compreensão do processo de alfabetização. De acordo com Piletti e Rossato (2013), Emilia Beatriz María Ferreiro Schavi nasceu na Argentina e foi orientanda de Piaget na Universidade de Genebra, onde recebeu o título de doutora no ano de 1970 e trabalhou como pesquisadora e

assistente de Piaget. Conforme Piletti e Rossato (2013, p.131), a pesquisadora e alfabetizadora Emilia Ferreiro “destaca-se por sua importante contribuição à educação, por ter desenvolvido uma concepção diferente dentro do processo de alfabetização, invertendo o foco da didática alfabetizadora do ‘como se ensina’, até então usada tradicionalmente, para o ‘como se aprende’”.

Piletti e Rossato (2013) colocam que a pesquisa de Ferreiro foi fundamental para que os profissionais da área educacional pudessem rever as metodologias e as concepções tradicionais do ensino que envolvem o processo de alfabetização, sendo reconhecida a nível nacional como um dos maiores nomes educacionais que influenciaram a educação e recebendo seis títulos *honoris causa*, sendo homenageada no ano de 2001 pelo governo brasileiro com a Ordem Nacional do Mérito Educativo. Ferrari (2008, p. 58, apud, PILETTI; ROSSATO, 2013, p. 131-132) coloca que:

Nenhum nome teve mais influência sobre a educação brasileira nos últimos 20 anos que a psicolinguística argentina Emilia Ferreiro [...], influenciando as próprias normas do governo para a área, expressas nos Parâmetros Curriculares Nacionais, da primeira à quarta série do ensino fundamental [...].

Já com o título de doutora, Ferreiro retorna Argentina em 1974 e, de acordo com Piletti e Rossato (2013), forma um grupo de pesquisa, o qual, entre os anos de 1974 e 1976, realiza pesquisas experimentais sobre alfabetização em escolas de nível primário e em jardins de infância na Argentina, visando descobrir a história pré-escolar da escrita e como um grande número de crianças fracassava no processo de alfabetização. Segundo Piletti e Rossato (2013), com os resultados dessas pesquisas, Ferreiro, em parceria com a pedagoga Ana Teberosky, lançam no ano de 1979 a obra intitulada “Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño” e, no Brasil, em 1985, com o nome de “Psicogênese da Língua Escrita”.

Ferreiro e Teberosky direcionaram suas investigações e estudos buscando entender quais as concepções que as crianças possuíam sobre a escrita no processo de alfabetização, em um viés voltado para a teoria construtivista. De acordo com Nogueira (1997, p. 17), estes estudos chegaram com:

[...] o compromisso de romper com uma situação de lamúria e imobilismo que concebia a alfabetização como um ato a ser executado repetidamente; com o construtivismo, a leitura e escrita passam a ser encaradas como um processo cognitivo, produtivo que se utiliza das diferenças individuais e culturais para recriar seu universo.

As pesquisas de Ferreiro e Teberosky foram fundamentadas para agregar o construtivismo no processo de alfabetização, pois, de acordo com Piletti e Rossato (2013), foi através do entendimento de sujeito cognoscente que as autoras perceberam que o sujeito constrói seu próprio conhecimento e cria hipóteses. Assim, de acordo com Ferreiro e Teberosky (1999, p.29),

O sujeito que conhecemos através da teoria de Piaget é aquele que procura ativamente compreender o mundo que o rodeia e trata de resolver as interrogações que este mundo provoca, Não é o sujeito o qual espera que alguém que possui um conhecimento o transmita a ele por um ato de benevolência. É um sujeito que aprende basicamente através de suas próprias ações sobre os objetos do mundo e que constrói suas próprias categorias de pensamento a mesmo tempo que organiza seu mundo.

Para Piletti e Rossato (2013, p. 136), o construtivismo de Piaget aplicado à alfabetização de crianças “[...] permite diferenciar entre método (entendido enquanto ações específicas do meio sobre o sujeito) e processo de aprendizagem que pode ser estimulado ou bloqueado, segundo a pertinência ou não do método de ensino escolhido”. Assim, podemos perceber que a aprendizagem deve estar centrada na criança, em sua capacidade cognitiva e nas suas ações sobre o ambiente, e não centralizada em métodos de ensino que colocam o professor como transmissor do conhecimento.

Foi possível perceber que, pelas pesquisas de Piaget, o sujeito não é um mero receptor de informações, mas sim é um sujeito ativo capaz de transformar, criar e construir conhecimentos a partir de sua capacidade cognitiva pessoal e interpessoal, ao longo dos seus estágios de desenvolvimento. Podemos entender que o sujeito cognoscente é aquele que tem interrogações do mundo que o rodeia, sendo um sujeito ativo em sua aprendizagem, que busca responder seus questionamentos através de sua capacidade cognitiva e seus conflitos internos, na busca de entender o mundo através dos meios facilitadores da aprendizagem, como fatores externos, internos, físicos e biológicos.

As características básicas da Psicogênese da língua escrita, de acordo com Piletti e Rossato (2013, p. 140), “[...] permitem compreender a escrita enquanto um sistema de representação da realidade”. De acordo com Ferreiro e Teberosky (1999), os princípios básicos de sua pesquisa e suas características compreendem, conforme Quadro 1 apresentado abaixo.

Quadro 1 – Princípios Básicos da Psicogênese da Língua escrita

Princípios Básicos	Características
Não identificar ler com decifrar	- ler não é compreendido como decodificar grafia (letras) em sons (fonemas) - ler não pode se reduzir à mera decifração do que está escrito
Não identificar a escrita com cópia de um modelo	- a escrita não é considerada cópia passiva - é entendida como a “[...] interpretação ativa dos modelos do mundo adulto”. (FERREIRO; TEBEROSKY, 1999, p. 37) - a criança idealiza hipóteses sobre a representação da grafia
Não identificar progressos na conceitualização com avanços no decifrado ou na exatidão da cópia	- é a consequência dos dois primeiros princípios -entende-se por etapas que estruturam o conhecimento.

Fonte: Adaptado de Ferreiro e Teberosky (1999).

As pesquisas de Ferreiro e Teberosky contribuíram amplamente para entender quais as concepções das crianças em relação à escrita. Ao longo do percurso da alfabetização, o pensamento da criança foi deixado em segundo plano ou até mesmo não foi levado em consideração na elaboração dos métodos de ensino. O professor era entendido como o centro do ensino e pouco se falava sobre o sujeito que aprendia. Com Ferreiro e Teberosky, e demais pesquisas de Piaget, o sujeito foi pensado como um ser cognoscente, aquele capaz de criar hipóteses, construir conhecimento e ter ações sobre o mundo que o rodeia.

De acordo com os resultados das pesquisas psicogenéticas, Piletti e Rossato (2013, p. 141) colocam que as crianças são capazes de evolutivamente: distinguir entre o que é para ler e o que é para se ver; distinguir entre as letras e os sinais de pontuação; descobrir a orientação da leitura, como direita e esquerda, cima e baixo; estabelecer quais as características de uma palavra legível, interpretável ou com significado (a criança leva em consideração fatores qualitativos e quantitativos para considerar uma escrita legível; levando em conta que, para poder ler uma palavra, a mesma deve conter no mínimo três letras, viés quantitativo, e uma variedade de caracteres, viés qualitativo); distinguir entre números e letras, compreendendo que números são para contar e letras para ler (neste caso, ela compreende que são dois sistemas diferentes e os números não se encaixam no viés quantitativo); são capazes de estabelecer relações entre o som das sílabas e a grafia das palavras (fonetização da escrita).

Para Piletti e Rossato (2013), as descobertas das concepções das crianças sobre a escrita foram fundamentais para uma reflexão sobre as práticas alfabetizadoras, sobre como a criança aprende e estrutura a escrita. A essa estruturação da escrita, Ferreiro e Teberosky

(1999) denominaram “Níveis de Escrita” e os dividiram em cinco níveis, descritos a seguir no Quadro 2.

Quadro 2 - Níveis de Escrita

Níveis	Características
Nível 1	<p>“[...] escrever é produzir os traços típicos da escrita que a criança identifica como a forma básica da mesma.” (p.193)</p> <p>“[...] a intenção subjetiva do escritor conta mais que as diferenças objetivas no resultado” (p. 193)</p> <p>“[...] a escrita não pode funcionar como veículo de transmissão de informação: cada um pode interpretar sua própria escrita; porém, não a dos outros”. (p. 193)</p> <p>“[...] podem aparecer tentativas de correspondência figurativa entre a escrita e o objeto referido”. (p. 194)</p> <p>“[...] a criança espera que a escrita dos nomes de pessoas seja proporcional ao tamanho (ou idade) dessa pessoa, e não ao comprimento do nome correspondente”. (p. 194)</p> <p>“[...] a correspondência se estabelece entre aspectos quantificáveis do objeto e aspectos quantificáveis da escrita [...]”. (p. 198)</p>
Nível 2	<p>“Para poder ler coisas diferentes (isto é, atribuir significados diferentes), deve haver uma diferença objetiva nas escritas”. (p. 202)</p> <p>“[...] segue-se trabalhando com a hipótese de que faz falta uma certa quantidade mínima de grafismos para escrever algo e com hipótese da variedade nos grafismo”. (p.202)</p>
Nível 3	<p>“[...] tentativa de dar um valor sonoro a cada uma das letras que compõem uma escrita”. (p.209)</p> <p>“[...] a criança passa por um período da maior importância evolutiva: cada letra vale por uma sílaba. É o surgimento do que chamaremos a hipótese silábica. Com essa hipótese, a criança dá um salto qualitativo com respeito aos níveis precedentes”. (p. 209)</p> <p>A mudança qualitativa acontece em dois vieses, quando:</p> <p>“[...] se supera a etapa de uma correspondência global entre a forma escrita e a expressão oral atribuída, para passar uma correspondência entre parte do texto (cada letra) e partes da expressão oral (recorte silábico do nome)”. (p. 209)</p> <p>“[...] pela primeira vez a criança trabalha claramente com a hipótese de que a escrita representa partes sonoras da fala”. (p. 209)</p>
Nível 4	<p>“Passagem da hipótese silábica para alfabética.” (p. 214)</p> <p>“[...] a criança abandona a hipótese silábica e descobre a necessidade de fazer uma análise que vá “mais além” da sílaba pelo conflito entre a hipótese silábica e a exigência de quantidade mínima de granas [...]” (p.214) – exigências internas.</p> <p>“[...] e os conflitos entre as formas gráficas que o meio lhe propõe e a leitura dessas formas em termos de hipóteses silábicas [...]”. (p. 214) – exigência interior e realidade externa</p> <p>“O conflito entre a hipótese silábica e a exigência de quantidade mínima de caracteres torna-se mais evidente quando se trata da escrita de nomes para os quais a criança não tem uma viagem visual estável [...]”. (p. 216)</p>
Nível 5	<p>“A escrita alfabética constitui o final desta evolução”. (p.219)</p> <p>“[...] a criança já franqueou a “barreira do código”; compreendeu que cada um dos caracteres da escrita corresponde a valores sonoros menores que a sílaba e realiza sistematicamente uma análise sonora dos fonemas das palavras que vai escrever”. (P. 219)</p> <p>“[...] a partir desse momento, a criança se defrontará com as dificuldades próprias da ortografia, mas não terá problemas de escrita, no sentido estrito”. (p. 219)</p>

Fonte: Adaptado de Ferreiro e Teberosky (1999).

As investigações de Ferreiro e Teberosky possibilitaram um novo olhar sobre o sujeito, o qual deixou de ser considerado um sujeito passivo e começou a ser entendido com ativo. Trazendo seus próprios conhecimentos internos e externos, a criança tem a possibilidade de criar e elaborar hipóteses de acordo com suas perspectivas e fases da vida. O professor deixa de ser um mero transmissor de saberes e passa a ser um mediador do conhecimento, aceitando contribuições e fazendo as relações entre os saberes novos e os conhecimentos prévios das crianças.

Ferreiro e Teberosky ampliaram as discussões sobre o processo de alfabetização para além dos métodos de ensino, buscando interpretar a aprendizagem pela capacidade das crianças em construir conhecimento não a partir de métodos de ensino, mas sim com base na formulação de hipóteses e da construção do conhecimento através de suas concepções. Para que o leitor possa compreender mais especificamente sobre a alfabetização, no capítulo a seguir será apresentada a questão da aprendizagem do sujeito no processo de alfabetização, bem como serão apresentados conceitos e métodos de alfabetização em seus diferentes momentos históricos.

3 A APRENDIZAGEM NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO

Aprender é uma capacidade inata do ser humano. Aprendemos desde que nascemos a interagir e a nos relacionar com o meio em que vivemos. A partir dessas interações, surgem questionamentos, curiosidades e uma busca constante por novas descobertas. É um longo processo de desenvolvimento e aprendizado intelectual que exige a necessidade de ser cultivado e vivenciado diariamente, com foco maior no sujeito que está descobrindo as inúmeras possibilidades que a vida pode oferecer.

Aprender a ler é uma das fases mais importantes da vida do ser humano. É neste momento que ele começa a perceber o mundo para além dos seus instintos naturais e começa a apropriar-se de si e do seu contexto social, tendo a oportunidade de criar sua própria identidade e autonomia social. Segundo Freire (2011), a leitura da palavra é fortemente marcada pela continuidade do conhecimento de mundo, ou seja, quanto mais se lê, mais você busca o conhecimento e interage com ele. Conforme Freire (2011), para que aconteça essa interação, é fundamental que as palavras estejam relacionadas ao universo cultural no qual o sujeito está inserido. Assim, as palavras precisam “[...] vir carregadas da significação de sua experiência existencial e não da experiência do educador” (FREIRE, 2011, p. 30). Ou seja, é possível perceber que quanto maior a relação da palavra com a realidade social do sujeito, maior é a apropriação e o sentido do conhecimento.

As informações que o sujeito recebe não são recebidas por ele de forma passiva, sendo que ele transforma o que lhe é ensinado de acordo com o seu modo de pensar e suas experiências. Desta forma, o sujeito tem a capacidade de transformar o seu conhecimento, fazer associações e compreender de diferentes formas o que lhe é ensinado. É necessário levar em consideração que cada sujeito aprende e assimila o conhecimento de forma diferente, sendo que nem sempre a forma de ensinar para um é eficaz para o outro sujeito. Nesse sentido, Cagliari (2009, p.39) coloca que:

Não é porque o professor ensina que um aluno automaticamente aprende. Aprender depende muito da história de cada aprendiz, de seus interesses, de seu metabolismo intelectual. A maneira como aquilo que é ensinado passa a ser algo aprendido é de foro íntimo de cada indivíduo.

Assim, cada sujeito assimila o conhecimento de uma forma só dele, em um processo individual e único. A aprendizagem acontece de forma processual pelo sujeito e o mesmo deve ser capaz de dar sentido a ela, a fim de construir um conhecimento significativo e crítico. O processo de aprender não acontece somente em sala de aula ou no ambiente escolar. Cada

indivíduo aprende em diferentes lugares, seja em casa, na padaria, no andar pelas ruas da cidade, na conversa com os amigos ou familiares, dentre outras formas de interação social.

Os seres humanos estão em constante processo de aprendizagem e desenvolvimento do seu “eu interior”. Para Piletti e Rossato (2013, p. 83), “[...] o homem, na medida em que interage com o outro, supera sua condição biológica, processo que é mediatizado pela cultura humana composta de objetos, instrumentos, ciência, valores, hábitos, lógica e linguagens.” Também, de acordo com Piletti e Rossato (2013), seguindo essa linha de pensamento, a educação é fundamental para que o ser humano possa organizar o seu conhecimento e a cultura inserida em seu contexto. Nesse sentido, a escola tem como objetivo mediar essa organização e facilitar a apropriação da cultura e do conhecimento.

O professor precisa ser o facilitador da aprendizagem, proporcionando possibilidades de aprender e perceber as reais necessidades de cada sujeito. De acordo com Cagliari (2009), muitos professores têm dificuldade em perceber seus alunos e entender o que se passa em seu contexto social. Para o autor, alguns educadores “[...] sabem apenas aplicar o que aprenderam nas escolas de formação ou em livros, sem levar em conta se aquele é o momento adequado para o que querem aplicar.” (CAGLIARI, 2009, p. 40). Ainda para este autor, falta comprometimento por parte dos professores em querer conhecer seus alunos e mesmo por parte dos órgãos públicos, que tratam a educação como uniforme, sem respeitar a individualidade de cada sujeito.

O processo de alfabetização precisa ser avaliado e pensado com foco central no sujeito que irá se apropriar dele: Quem é o sujeito a ser alfabetizado? Qual a real necessidade dele? Como é possível proporcionar novas aprendizagens e como torná-las significativas para o sujeito, levando em consideração seus conhecimentos prévios? São perguntas que os educadores devem fazer-se a cada novo ciclo no processo de alfabetização. O professor precisa focar no aluno, focar em suas necessidades e, principalmente, acreditar no potencial do estudante em aprender e ainda confiar no seu próprio potencial de educador. Tarefa difícil, que exige dedicação, estudo e apropriação de conhecimento, mas não impossível. Diante da necessidade de analisar a atual situação do processo de alfabetização, o texto a seguir busca dissertar sobre o caminho da alfabetização em nosso país, tendo como objetivo tentar esclarecer os diferentes momentos que levaram à atual situação do sistema de alfabetização, visto que muito ainda precisa ser feito para que este processo de ensino se torne satisfatório.

3.1 UMA BREVE RETOMADA SOBRE A ALFABETIZAÇÃO NO BRASIL

No decorrer de sua jornada educacional, o processo de alfabetização passou por distintas transformações e mudanças que visavam melhores resultados. Contudo, este assunto ainda é pauta de muitas discussões quando o tema é Educação, seja dentro das instituições de ensino, seja nas políticas públicas do Estado. A alfabetização no Brasil é enraizada em problemas de ordem educacional, os quais atravessam gerações e governos. Um país com uma população estimada em mais de 209 milhões de habitantes, segundo dados do IBGE (BRASIL, 2019), não pode se conformar em ter uma história educacional, na qual crianças e adolescentes acabam a Educação Básica e Fundamental sem compreender informações básicas de textos de diferentes gêneros textuais. De acordo com Mortatti (2006, p. 2):

Em nosso país, desde o final do século XIX, especialmente com a proclamação da República, a educação ganhou destaque como uma das utopias da modernidade. A escola, por sua vez, consolidou-se como lugar necessariamente institucionalizado para o preparo das novas gerações, com vistas a atender aos ideais do Estado republicano, pautado pela necessidade de instauração de uma nova ordem política e social; e a universalização da escola assumiu importante papel como instrumento de modernização e progresso do Estado-Nação, como principal propulsora do “esclarecimento das massas iletradas”.

Para Mortatti (2006), a alfabetização, ou processo de escolarizar as crianças, teve maior visibilidade a partir do século XIX, quando os métodos de ensino tiveram maior destaque. Foi neste período, segundo a autora, que começaram a surgir propostas para o problema da alfabetização, que tinha como base “[...] a dificuldade de nossas crianças em aprender a ler e a escrever, especialmente na escola pública” (MORTATTI, 2006, p. 1). Assim, vários métodos de ensino foram considerados propostas significativas para um bom desempenho escolar.

De acordo com Mortatti (2006), foi no fim do século XIX que a educação se firmou como exemplo de modernidade, e a escola ficou encarregada de preparar as gerações futuras, principalmente pós-proclamação da República, que teve como necessidade a instauração de uma nova ordem, tanto social, quanto política. Deste modo, é possível perceber que o peso de educar a sociedade, fortificando o desenvolvimento social, ficou agregado à escola. Ainda, para Mortatti (2006), foi a partir desta característica social da escola que a leitura e a escrita começaram a ser oportunizadas para demais sujeitos. Segundo ela, até então e desde o Império, ler e escrever eram atividades restritas a poucos, sendo que o aprendizado acontecia na própria casa, ou ainda na precariedade das escolas imperiais que ministravam as aulas

régias. A partir desta necessidade de impor uma parte da responsabilidade do desenvolvimento social como uma função da Educação, a leitura e a escrita, segundo Mortatti (2006, p. 3),

tornaram-se fundamentos da escola obrigatória, leiga e gratuita e objeto de ensino e aprendizagem escolarizados. Caracterizando-se como tecnicamente ensináveis, as práticas de leitura e escrita passaram, assim, a ser submetidas a ensino organizado, sistemático e intencional, demandando, para isso, a preparação de profissionais especializados.

Assim, é possível perceber que a educação começou a ser pensada visando uma melhor organização e intencionalidade do ensino, com foco na formação de educadores especializados. Ainda para a autora, esse processo de alfabetizar nas fases iniciais da escolarização seria uma passagem para um novo mundo, o qual Mortatti (2006, p.3) caracteriza como um: “[...] mundo público da cultura letrada, que instaura novas formas de relação dos sujeitos entre si, com a natureza, com a história e com o próprio Estado; um mundo novo que instaura, enfim, novos modos e conteúdos de pensar, sentir, querer e agir.” Nesse viés, pode-se apontar que a leitura e a escrita trazem para o sujeito oportunidade de descobrir o mundo e a sociedade, estabelecendo novas relações entre ele e o ambiente onde está inserido.

Também é possível dizer que, apesar de muito já ter sido pensado e idealizado sobre a alfabetização no Brasil, as dificuldades em alfabetizar significativamente as crianças vêm trazendo questionamentos sobre a ação da escola sobre o cidadão. Segundo Mortatti (2006), essa ação pode ser:

Explicada como problema decorrente, ora do método de ensino, ora do aluno, ora do professor, ora do sistema escolar, ora das condições sociais, ora de políticas públicas, a recorrência dessas dificuldades de a escola dar conta de sua tarefa histórica fundamental não é, porém, exclusiva de nossa época. (MORTATTI, 2006, p. 3)

Conforme Mortatti (2006), desde que a educação começou a ser pensada como um meio de evolução social, ainda no século XIX, tem-se um problema eminente na educação que vem desde a época da República. Segundo a autora (2006, p. 3):

Desde essa época, observam-se repetidos esforços de mudança, a partir da necessidade de superação daquilo que, em cada momento histórico, considerava-se tradicional nesse ensino e fator responsável pelo seu fracasso. Por quase um século, esses esforços se concentraram, sistemática e oficialmente, na questão dos métodos de ensino da leitura e escrita, e muitas foram as disputas entre os que se

consideravam portadores de um novo e revolucionário método de alfabetização e aqueles que continuavam a defender os métodos considerados antigos e tradicionais.

Com a necessidade de buscar aprimorar e entender a construção do conhecimento, ao longo do tempo, foram sendo pensados diferentes métodos de ensino, visando fugir do tradicionalismo e melhorar a qualidade da aprendizagem. Mortatti (2006) divide essa trajetória dos métodos de ensino em quatro momentos, que ela considera importantes para as mudanças idealizadas para o processo de ensino. Segundo a autora, todos os momentos são caracterizados,

pela disputa em torno de certas tematizações, normatizações e concretizações relacionadas com o ensino da leitura e escrita e consideradas novas e melhores, em relação ao que, em cada momento, era considerado antigo e tradicional nesse ensino. (MORTATTI, 2006, p. 4)

Mortatti (2006) destaca como o 1º momento a “metodização do ensino da leitura”, o qual representaria o período das aulas régias, as quais eram ministradas em salas que ficavam em instalações inapropriadas e comportavam alunos de todas as séries. Segundo Mortatti (2006), os materiais disponibilizados para as aulas régias eram precários e a existência das aulas dependia muito do interesse dos estudantes em aprender e dos professores em ensinar.

De acordo com Mortatti (2006), nesse período eram utilizados métodos sintéticos, os quais partem das partes para o todo, tais como: o método da soletração, que parte do nome das letras; o método fônico, que contempla o som das letras, e o método silábico, que se refere à emissão dos sons das letras. Para Frade (2005, p. 22):

Nos métodos sintéticos, temos a eleição de princípios organizativos diferenciados, que privilegiam as correspondências fonográficas. Essa tendência compreende o método alfabético, que toma como unidade a letra; o método fônico, que toma como unidade o fonema; o método silábico, que toma como unidade um segmento fonológico mais facilmente pronunciável, que é a sílaba.

Na perspectiva de Mortatti (2006), uma vez reunidas as sílabas e apresentadas as famílias silábicas, era ensinado a ler palavras formadas por essas sílabas e, por fim, se ensinava frases soltas ou agrupadas com essas letras, partindo sempre da caligrafia, cópias e ditados, frisando o desenho exato das letras. Segundo a autora, as cartilhas elaboradas, principalmente por educadores de São Paulo e do Rio de Janeiro, no final do século XIX, eram fundamentadas nos métodos de cunho sintético e foram distribuídas para todo o país por muitas décadas.

O ano de 1876 é considerado, pela autora, como o ponto inicial para a alfabetização dentro da história. Segundo Mortatti (2006), foi nesse ano que ocorreu em Portugal a publicação da “Cartilha Maternal ou Arte da Leitura”, escrita por um poeta português chamado João de Deus. Conforme afirma Mortatti (2006, p. 5-6),

o “método João de Deus” contido nessa cartilha passou a ser divulgado sistemática e principalmente nas províncias de São Paulo e do Espírito Santo, por Antônio da Silva Jardim, positivista militante e professor de português da Escola Normal de São Paulo.

De acordo com Mortatti (2006), o método conhecido como João de Deus era diferente dos habituais e fazia uso da palavração, ou seja, o ensino iniciava-se pela palavra, para depois fazer uma análise mais aprofundada partindo dos valores fonéticos de cada letra. A autora ainda coloca que esse método foi considerado uma fase científica na história da educação e do progresso da sociedade.

Para ela, foi com a idealização de novos métodos que esse 1º momento é marcado por aqueles que defendem o método “João de Deus” e aqueles que ainda utilizam e defendem os métodos sintéticos, caracterizando o ensino como uma questão metodológica, ou seja, ensinar se tornou uma questão de metodologia, na qual a escrita e a leitura tornaram-se pauta de ordem linguística daquele período que compreendia a década de 1890.

O 2º momento apontado por Mortatti (2006) compreende “A institucionalização do método analítico” e foi marcado pela reforma da instrução pública, a partir do ano de 1890, no estado paulista. Visou se estender como um modelo de ensino para todo o Brasil e estabelecer novos métodos de ensino de viés analítico, voltados para atividades práticas: “[...] essa reforma se iniciou com a reorganização da Escola Normal de São Paulo e a criação da Escola-Modelo Anexa; em 1896, foi criado o Jardim da Infância nessa escola”. (MORTATTI, 2006, p. 6).

Segundo Mortatti (2006), a partir da primeira década do governo republicano, os professores começaram a defender o método analítico como um meio para ensinar a leitura e a escrita. De acordo com a autora, o método analítico chega com forte influência americana e parte do ensino do “todo” para depois partir para análise de suas partes. De acordo com Frade (2005, p. 22):

Os métodos analíticos partem do todo para as partes e procuram romper radicalmente com o princípio da decifração. São mais conhecidos os métodos global de contos, o de sentencição e o de palavração. Está presente nesse movimento metodológico a defesa do trabalho com sentido, na alfabetização. Assim, esses métodos buscam atuar na compreensão, por entenderem que a linguagem escrita deve ser ensinada à criança

respeitando-se sua percepção global dos fenômenos e da própria língua. São tomados como unidade de análise a palavra, a frase e o texto.

As cartilhas do início do século XX, de acordo com Mortatti (2006), foram elaboradas partindo da metodologia analítica, sendo que o ensino da leitura, neste método, tinha ênfase nas questões didáticas, envolvendo o “como se ensina”, habilidades auditivas, visuais e motoras dos alunos que eram ensinados. Tanto os métodos analíticos quanto os sintéticos partem de ideias empiristas, as quais, de acordo com Neves e Damiani (2006), apontam que as características individuais de cada sujeito são determinadas pelos fatores externos que o rodeiam sendo os processos de ensino e de aprendizagem centralizados no docente. Neste caso, percebe-se que, nestes dois métodos, temos uma metodologia pensada para o ensino do professor, e o aluno torna-se apenas um receptor do ensino.

Como 3º momento, por volta da década de 1920, Mortatti (2006) denomina “A Alfabetização sob Medida”, que, segundo ela, se constrói a partir das resistências dos docentes quanto à utilização de metodologias analíticas, visto que ainda havia problemas relacionados à aprendizagem da escrita e da leitura. De acordo com a Mortatti (2006), os educadores que defendiam os métodos analíticos continuaram a fazer uso em suas aulas, porém os conciliando com os sintéticos. Ainda, foi neste período que o ensino passou a ser pensado na perspectiva dos métodos mistos e ecléticos, os quais se baseavam na mistura dos métodos analíticos e sintéticos, com preferência para o método global ou de contos, porém voltados para um viés inatista, o qual coloca o professor como um auxiliar no processo de aprendizagem, pois esses métodos mistos acreditavam que o aluno já traz de forma inata o saber que ele precisa, ou seja, ele já nasce com um saber determinado e com a capacidade de aprender e de organizar o seu aprendizado.

A relativização da importância do uso de metodologias de ensino ocorreu principalmente devido à repercussão e à institucionalização de bases psicológicas sobre a alfabetização “contidas no livro Testes ABC para verificação da maturidade necessária ao aprendizado da leitura e escrita (1934), escrito por M. B. Lourenço Filho.” (MORTATTI, 2006, p. 9). Nesta obra, segundo Mortatti (2006), Filho apresenta resultados de investigações com estudantes do Ensino Fundamental, que realizou a fim descobrir soluções para as dificuldades de aprendizagem, tanto da leitura quanto da escrita. Através dos resultados, Filho propõe,

as oito provas que compõem os testes ABC, como forma de medir o nível de maturidade necessária ao aprendizado da leitura e escrita, a fim de classificar os

alfabetizando, visando à organização de classes homogêneas e à racionalização e eficácia da alfabetização. (MORTATTI, 2006, p. 9)

Ainda nessa época, segundo Mortatti (2006), a elaboração das cartilhas partia da utilização destes métodos, começando a circular, assim, os manuais dos professores acompanhando as cartilhas didáticas, da mesma forma, teve início o período denominado “preparatório”. De acordo com a autora, a escrita continuou a ser compreendida como uma habilidade de caligrafia e de ortografia, devendo ser ensinada junto à leitura e demandando um período preparatório. Conforme Mortatti (2006), o 3º momento se estende aproximadamente até o final da década de 70 e surge uma nova tradição na área educacional, mais precisamente na escrita e na leitura com a “alfabetização sob medida”, caracterizada em um ensinar dependente da maturidade da criança, de questões didáticas, logo, também, de questões de ordem psicológicas.

Já no 4º momento, Mortatti (2006) traz a “Alfabetização: Construtivismo e Desmetodização” como fase do processo de alfabetização na década de 1980. Com o fracasso escolar ainda eminente no Brasil, a autora coloca que foi nesse período que o pensamento construtivista, resultado de pesquisas da autora Emília Ferreiro e seus colaboradores, começou a ganhar espaço no país. Assim, o construtivismo foi:

Deslocando o eixo das discussões dos métodos de ensino para o processo de aprendizagem da criança (sujeito cognoscente), o construtivismo se apresenta, não como um método novo, mas como uma “revolução conceitual”, demandando, dentre outros aspectos, abandonarem-se as teorias e práticas tradicionais, desmetodizar-se o processo de alfabetização e se questionar a necessidades das cartilhas.

Com a chegada do pensamento construtivista, Mortatti (2006) coloca que houve um aumento expressivo no número de pesquisas educacionais, publicações de artigos, livros, metodologias e relatos educacionais de experiências vividas por parte dos educadores e pesquisadores, bem como houve o desenvolvimento de cartilhas construtivistas ou sócioconstrutivistas que disputavam espaços com as cartilhas tradicionais. Ainda, nesse 4º momento, Mortatti (2006, p. 11) coloca que foi fundada,

outra nova tradição: a desmetodização da alfabetização, decorrente da ênfase *em quem aprende e o como aprende* a língua escrita (*lecto-escritura*), tendo-se gerado, no nível de muitas das apropriações, um certo silenciamento a respeito das questões de ordem didática e, no limite, tendo-se criado um certo ilusório consenso de que aprendizagem independe do ensino.

Segundo Mortatti (2006), as mudanças sugeridas em cada um dos quatro momentos fundamentais para o desenvolvimento do processo de alfabetização foram pensadas com base

nos resultados anteriores e na relação com o passado educacional de cada momento, ou seja, o antigo sempre era levado em consideração para que o novo pudesse ser aprimorado. Podemos perceber que, ao longo da história da educação brasileira, as questões dos métodos de ensino estavam presentes em boa parte dos momentos que envolveram a alfabetização. Todas as metodologias estavam fundamentadas e apoiadas em teorias, pesquisas e experiências passadas, porém pensadas para o ensino de cada época, visando melhorar o processo de alfabetização, que, naquele momento, no início da década de 80, não apresentava bons resultados.

Em meados dos anos 80, por volta de 1986, quando o analfabetismo entra em pauta no cenário educacional do país, surge o “Letramento” como um novo termo relacionado ao sistema de ensino. De acordo com Grando (2012), o termo foi usado pela primeira vez no Brasil como parte da obra “No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística”, da autora e pesquisadora Mary Kato. Conforme Grando (2012, p. 2-3):

Se até aquele momento só se falava em analfabetismo, pois era essa a condição em que grande parte da população brasileira se encontrava, no momento em que essa realidade começou a se modificar, foi preciso incorporar uma nova palavra para nomear a nova condição que o povo passou a ocupar. Essa nova condição, para além do saber ler e escrever compreendia a incorporação desses saberes no viver de cada indivíduo, ou seja, compreendia uma demanda social.

Pode-se entender que o termo letramento ainda é recente na educação brasileira e enraizou uma proposta social que visa aprimorar o sistema de ensino e intensificar o saber e trabalho docente. Para Grando (2012, p. 2), tornou-se,

fundamental implementar uma proposta voltada para os usos sociais da escrita e da leitura, considerando a necessidade de ampliar a prática docente nos anos iniciais do Ensino Fundamental para além do ensino e da aprendizagem da tecnologia do ler e do escrever.

Nesse viés, os estudos sobre o letramento foram se intensificando no Brasil com a também autora e pesquisadora Magda Soares, que passou a realizar pesquisas e publicar diversas obras em relação ao letramento e à alfabetização, influenciando diretamente no processo de ensino junto a políticas públicas que acolheram o novo termo. De acordo com Soares (2004), até os anos 80 a educação circulou entre a oposição dos métodos sintéticos com os analíticos, sempre apontando que a aprendizagem da criança dependia de influências do meio externo, desenvolvidas artificialmente ou selecionadas, com a finalidade de desenvolver na criança o domínio do sistema de escrita, fazendo uso de habilidades do uso

social da escrita e da leitura. Assim, para Soares (2004), essa função social da escrita divide o processo de aquisição do código escrito e da leitura, entendendo que,

é necessário reconhecer que alfabetização – entendida como a aquisição do sistema convencional de escrita – distingue-se de letramento – entendido como o desenvolvimento de comportamentos e habilidades de uso competente da leitura e da escrita em práticas sociais: distinguem-se tanto em relação aos objetos de conhecimento quanto em relação aos processos cognitivos e linguísticos de aprendizagem e, portanto, também de ensino desses diferentes objetos. Tal fato explica por que é conveniente a distinção entre os dois processos. (SOARES, 2004, p.97).

Ainda para Soares (2004), apesar do letramento e da alfabetização serem termos com significados diferentes, é necessário compreender que um complementa o outro, esses interdependentes e indissociáveis. A alfabetização, segundo a autora, só tem sentido se desenvolvida em conjunto com práticas sociais que envolvem a escrita e leitura, “ou seja, em um contexto de letramento e por meio de atividades de letramento; este, por sua vez, só pode desenvolver-se na dependência da e por meio da aprendizagem do sistema de escrita”. (SOARES, 2004, p.97).

Assim, é possível perceber que nesta perspectiva o letramento e a alfabetização são conceitos indissociáveis, pois um precisa do outro para se complementar e tornar o processo de ensino significativo. Podemos tomar como exemplo uma criança que ainda não tem a aquisição convencional da escrita e que, ao olhar uma lata de “coca-cola”, sabe que naquela lata está escrito “coca-cola”, apenas pelo seu convívio social e fazendo uso da função social da escrita.

Nesse sentido, podemos perceber que há constantes discussões que cercam o processo de alfabetização, há mais de um século. Discussões estas, embasadas em teorias, práticas e experiências, positivas e negativas, que foram moldando e enriquecendo o processo de alfabetização e aprendizagem ao longo da história. Com o passar do tempo, muitos métodos foram sendo pensados e pesquisados a partir das teorias da aprendizagem, a fim de trazer perspectivas satisfatórias em relação ao processo de alfabetização.

A educação do século XXI ainda está longe de alcançar a excelência em sua totalidade. Há melhorias em diferentes áreas, porém nossos indicadores atuais¹¹ apontam que muito precisa ser pensado e efetivado em relação às práticas e ao aprimoramento docente. Propriamente dito, temos teorias em questão e muito tradicionalismo enraizado no sistema educacional. É possível perceber que o ensino nas escolas é um “espelho” do passado,

¹¹ Como apontado no texto acima em relação aos dados de Analfabetismo Funcional no Brasil em 2018 pelo INAF.

contudo sabemos que o público-alvo do ensino está longe de parecer-se com as gerações anteriores.

É necessário que o ensino acompanhe o desenvolvimento e a evolução da humanidade, levando em consideração o contexto social e as características de cada época. Segundo Elias (2000), o conhecimento está diretamente ligado às condições da sociedade e suas transformações, afirmando que o contexto já não é mais o mesmo de épocas atrás. De acordo com Elias (2000, p. 9):

A criança não vê hoje flores, plantas, rebanhos, mas automóveis, computadores, Internet e televisão. Diante desses novos e constantes estímulos, é necessário que o educador, principalmente o alfabetizador, entenda que a criança (e o adulto), quando inicia o seu processo de escolarização, já possui conhecimentos da língua falada e escrita, e imagina os princípios científicos em que se baseia o seu funcionamento, a sua construção.

Ou seja, a sociedade e suas concepções mudam ao longo do tempo. O educador precisa dialogar com essas mudanças, estando sempre atento aos pareceres e aos resultados do passado. É base fundamental para o aprimoramento educacional do docente o bom entendimento das metodologias de ensino, de todos os pilares educacionais e da constante transformação social, entendendo que o novo é bom, mas não pode ser considerado como uma verdade absoluta, muito menos se ater somente a experiências passadas que deram certo em outrora.

O equilíbrio entre o que deu certo, o que deu errado, o que pode ser melhorado e o que precisa ser aprimorado para ainda melhores resultados precisa ser a base de uma formação docente estável que garanta uma educação com foco no sujeito da aprendizagem dando sentido ao ensino. Em palavras curtas, o ensino deve estar fundamentado no contexto e na necessidade social dos sujeitos, tendo como foco principal o próprio sujeito no seu cenário atual. A fim de apresentar novas possibilidades para buscar melhorar o processo de alfabetização por intermédio da perspectiva construtivista e entender como professores de curso de Pedagogia do município de Erechim/RS compreendem o construtivismo, a pesquisa em questão foi submetida à metodologia descrita no capítulo a seguir.

4 METODOLOGIA DA PESQUISA

Para desenvolver a pesquisa, a escolha foi pela abordagem qualitativa, que, segundo Grubits e Noruega (2004), tem como principais características uma revisão literária do conteúdo, desenvolvendo a teoria com análises, interpretações e descrição crítica do tema em questão, tornando o pesquisador parte da pesquisa. Também, pode-se destacar que, segundo estes autores, as questões referentes à pesquisa têm uma preocupação maior em relação à qualidade da amostra, que deve ser rica em conteúdo, e não à quantidade da mesma.

Para esse mesmo estudo, foi realizada uma *pesquisa bibliográfica* sobre o tema em questão, ou seja, em relação aos métodos de alfabetização, às teorias do conhecimento e, especialmente, à abordagem construtivista de alfabetização. Essa pesquisa foi fundamentada em bibliografias e pesquisas científicas que abordam o tema, a fim de realizar uma análise crítica e descritiva. Segundo Severino (2007, p. 122):

A pesquisa bibliográfica é aquela que se realiza a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses, etc. Utiliza-se de dados ou de categorias teóricas já trabalhados por outros pesquisadores e devidamente registrados. Os textos tornam-se fontes dos temas a serem pesquisados. O pesquisador trabalha a partir das contribuições dos autores dos estudos analíticos constantes dos textos.

Após a pesquisa bibliográfica, foi realizada uma *pesquisa de campo* com base em uma coleta de dados, que se deu a partir da entrega de questionários semiestruturados que foram disponibilizados a professores com graduação em Pedagogia e que trabalham somente na Educação Superior no curso de Pedagogia do município de Erechim, Rio Grande do Sul. Segundo Severino (2007, p. 123), na pesquisa de campo, “[...] o objeto/fonte é abordado em seu meio ambiente próprio. A coleta de dados é feita nas condições naturais em que os fenômenos ocorrem, sendo assim diretamente observados, sem intervenção e manuseio por parte do pesquisador”. Assim, foi feita uma análise crítica dos questionários, sem alterar o conteúdo, mas relacionando com as bibliografias que foram estudadas.

O questionário desenvolvido para uma pesquisa científica, de acordo com Severino (2007, p. 125), deve compreender “um conjunto de questões, sistematicamente articuladas, que se destinam a levantar informações escritas por parte dos sujeitos pesquisados, com vistas a conhecer a opinião dos mesmos sobre os assuntos em estudo”. Ainda, para este autor, as perguntas devem ser elaboradas de forma objetiva, visando à compreensão clara dos sujeitos pesquisados, podendo ser questões abertas ou fechadas, que podem dar a escolha de respostas

predefinidas ou a elaboração de respostas, de acordo com o conhecimento sobre o assunto. Os questionários, assim, foram constituídos por perguntas descritivas ordenadas, as quais foram respondidas por escrito por professores da rede de Educação Superior do município de Erechim. Junto ao questionário, foi entregue um Termo de Consentimento para o uso das respostas para fins de pesquisa acadêmica, explicando o motivo da pesquisa e contendo um prazo pré-determinado para a entrega do questionário, ambos anexados no presente TCC. Os questionários e os Termos de Consentimento foram entregues pessoalmente pela pesquisadora, que ficou responsável por buscar, em data e local a combinar, as questões respondidas. Seguem abaixo as questões propostas:

- 1) Como você, sendo um educador do Curso de Pedagogia, pensa o processo de alfabetização para os anos iniciais?
- 2) O que você entende por Construtivismo?
- 3) Qual sua visão em relação ao Construtivismo no processo de alfabetização?
- 4) Como seria uma aula de alfabetização na perspectiva construtivista?
- 5) Há alguma metodologia que você acredita ser mais eficiente para alfabetizar as crianças? Explique.

Os dados coletados por meio do questionário foram analisados sob perspectiva ética na qual a identidade dos indivíduos que responderam os questionários foi preservada e suas respostas analisadas na perspectiva de respeitar a opinião em cada resposta do questionário. De acordo com Bogdan e Biklen (1994), a questão ética deve respeitar as seguintes características: preservação da identidade dos sujeitos; anonimato nos dados coletados e na divulgação dos mesmos; ao investigar os dados, estes não devem ser compartilhados com terceiros ou ainda ser utilizado com fins políticos ou pessoais; os indivíduos devem ser respeitados e ter total ciência do objetivo da coleta de dados; o investigador não deve omitir dados, esclarecendo os termos e acordos firmados e os respeitando até o fim da pesquisa; o investigador deve ser autêntico nas transcrições dos dados coletados, mesmo que alguns destes dados não compartilhem da mesma opinião do investigador.

Segundo Bogdan e Biklen (1994, p. 77), “[...] a característica mais importante de um investigador deve ser a sua devoção e fidelidade aos dados que obtém.” O autor ainda coloca que, ao distorcer os dados, o investigador comete “o pecado mortal” para um cientista. Desta forma, foi realizada uma análise que buscou estar o máximo possível fiel aos dados coletados sem distorcê-los ou sem interferir no conteúdo do material coletado.

As respostas dos questionários foram submetidas à Análise de Conteúdo, que, segundo Bardin (1977), organiza-se em três fases, denominadas por ela como pré-análise, exploração de material e tratamento dos resultados, que engloba a interferência e interpretação. De acordo com Bardin (1977), a pré-análise compreende a organização do trabalho e a sistematização das ideias iniciais, através da leitura flutuante, que implica em conhecer o texto, e a escolha de documentos, organizando os conteúdos, formulando hipóteses e objetivos. A exploração do material, segundo Bardin (1977), consiste em administrar sistematicamente as decisões que foram pensadas e codificar as informações textuais, ali segmentadas no texto. Em sequência, temos o tratamento dos resultados, junto à interferência e interpretação das informações. Nessa fase, Bardin (1977) estabelece uma análise baseada em dados, diagramas, estatísticas, quadros comparativos de dados e testes que validam os resultados e compreendem uma abordagem, que visem novas descobertas e hipóteses.

A pré-análise se constitui a partir da escolha do tema que envolveu a “Alfabetização na perspectiva Construtivista”, na escolha dos documentos para a elaboração do referencial teórico e na construção de um questionário que pudesse trazer dados relevantes para a pesquisa. A escolha dos materiais bibliográficos se deu por meio da necessidade de construir um texto que abordasse as principais teorias da aprendizagem, bem como, os principais métodos de ensino e pesquisas recentes sobre a alfabetização, para, deste modo, poder ter uma base teórica para desenvolver a análise dos dados. Para isso foi escolhido autores renomados no campo educacional que realizaram estudos e pesquisas relacionados com a aprendizagem, tal como Ferreira (1999, 2001 e 2002), Cagliari (1999), Becker (1992, 1994, 2001), Mortatti (2006) e Teberosky (2003), dentre outros nomes que se destacam neste campo. A exploração de material se deu por meio de leituras e fichamentos, destacando os principais pontos e fazendo comparações entre os diferentes materiais teóricos analisados, a fim de elaborar um texto coesivo, abordando diferentes conceitos de forma ordenada visando facilitar a leitura e compreensão por parte do leitor. O tratamento dos resultados se deu a partir da análise detalhada de todas as respostas coletadas, realizando comparações com o material bibliográfico encontrado, referente à temática deste TCC. Os dados foram transcritos, em forma de texto, ao decorrer do capítulo das análises, respeitando a opinião e escrita dos participantes da pesquisa, sendo que os mesmos foram identificados como “Participante A”, “Participante B” e assim sucessivamente, de forma a respeitar a identidade pessoal de cada sujeito envolvido na pesquisa.

Em seguida, foi realizada a categorização das respostas, que, de acordo com Bardin (1977), é um processo de estruturação do conteúdo, no qual a primeira etapa é inventário onde

acontece a isolação dos elementos e a segunda compreende a classificação dos mesmos, organizando as mensagens e simplificando os dados coletados. Também para Bardin (1977), a categorização compreende classificar os dados e reagrupá-los, respeitando os gêneros, classes, rubricas e elementos que serão analisados. O processo de categorização, para ser eficiente, de acordo com Bardin (1977), deve partir dos seguintes critérios: exclusão mútua; homogeneidade; pertinência; objetividade e fidelidade; produtividade, que compreende as seguintes características:

Quadro 3 - Critérios de Categorização

Critério	Características
Exclusão Mútua	Cada elemento não poderá existir em mais de uma divisão; em mais de uma categoria.
Homogeneidade	A exclusão mútua depende diretamente da homogeneidade dos elementos; deve haver somente um princípio de organização e uma dimensão de análise.
Pertinência	A categoria é considerada pertinente quando seu conteúdo está de acordo com a teoria da pesquisa.
Objetividade e Fidelidade	Os materiais devem ser codificados da mesma maneira, mesmo quando sujeitos a várias análises; o organizador deve claramente definir suas variáveis de análises, para desta forma podem definir com exatidão quais os indicadores ou elementos que entram em determinada categoria.
Produtividade	A categorização é produtiva se oferece elementos e resultados férteis; dados precisos e índices de inferências

Fonte: Adaptado de Bardin (1977).

À vista disso, foi realizada uma análise fundamentada em teorias relacionadas ao assunto, buscando a compreensão dos dados coletados e a formulação de novos conhecimentos que possam ser significativos no processo de alfabetização. As categorias consideradas para análise foram separadas a fim de entender qual a concepção sobre a teoria construtivista durante o processo de alfabetização. Na primeira categoria, foi feita uma análise sobre as concepções dos professores referente ao processo de alfabetização e à utilização da teoria construtivista durante este processo. A segunda categoria traz as concepções sobre a compreensão do construtivismo e de como seria uma aula alfabetizadora dentro desta perspectiva. A última categoria analisada aborda sugestões metodológicas para melhores resultados durante o processo de alfabetização, de acordo com o ponto de vista dos professores. Em seguida, serão apresentadas as proposições mediante os estudos teóricos e da realização da análise dos dados, a fim de apresentar sugestões que possam vir a facilitar o processo de alfabetização, no decorrer das práticas educativas.

O último capítulo traz as considerações finais a partir da análise feita sobre os dados coletados com as respostas dos questionários, que serão comparados às respectivas teorias que possam esclarecê-los com maior intensidade e sentido, a fim de validar a pesquisa e buscar melhorias necessárias para o processo de alfabetização e ampliar o conhecimento sobre o respectivo tema.

5 CONSTRUÇÃO DA ANÁLISE TEÓRICA DOS QUESTIONÁRIOS

Nesse capítulo será realizada a análise dos dados coletados referente à pesquisa que envolve as compreensões sobre o Construtivismo no processo de alfabetização na perspectiva de professores pedagogos da Educação Superior do município de Erechim/RS. A pesquisa foi realizada com treze professores da Educação Superior do município de Erechim, sendo que o principal critério para a escolha dos professores foi possuir graduação no curso de Pedagogia, uma vez que isso contribuiria para as respostas das questões por se tratar de uma pesquisa relacionada ao processo de alfabetização. Para se chegar aos treze professores selecionados, foi realizada uma pesquisa no site das Instituições de Educação Superior do município de Erechim/RS, consultando o corpo docente do Curso de Pedagogia e seus respectivos Currículos Lattes. Durante a pesquisa foram encontradas treze professoras com formação inicial em Pedagogia, as quais receberam os questionários. Dos treze questionários entregues, somente oito tiveram retorno, os demais não foram respondidos e não tiveram retorno. Dos professores que responderam ao questionário, quatro são da rede pública de ensino e quatro da rede privada, conforme Quadro 4.

Quadro 4 – Descrição das professoras participantes da pesquisa

Professoras Participantes	Instituição	Professoras Participantes	Instituição
P.A	Pública	P.E	Privada
P.B	Privada	P.F	Pública
P.C	Pública	P.G	Pública
P.D	Privada	P.H	Privada

Fonte: Adaptação da autora

Nas subseções a seguir, serão apresentadas as respostas de todas as cinco questões elaboradas, realizando uma reflexão crítica e com aproximações a um embasamento teórico para fortalecer as reflexões realizadas, respeitando as categorias de análise.

5.1 CONCEPÇÕES ACERCA DA ALFABETIZAÇÃO CONSTRUTIVISTA NA VISÃO DO EDUCADOR DO CURSO DE PEDAGOGIA

Esta parte da análise dos dados coletados por meio dos questionários entregue às professoras apresentará as respostas da primeira categoria escolhida para iniciarmos as colocações sobre a alfabetização, visando entender qual a concepção do educador do curso de Pedagogia em relação ao processo de alfabetização nos anos iniciais e qual o entendimento sobre a teoria construtivista durante esse processo.

É necessário salientar que o termo alfabetização será colocado neste trabalho como um conceito que remete ao conjunto de fatores que compreendem a escrita, a leitura e a compreensão do que se lê. De acordo com Cagliari (1999, p.82), a “[...] alfabetização gira em torno de três aspectos importantes da linguagem: a fala, a escrita e a leitura.”. Ainda sobre o conceito de alfabetização, Mello (2007) aponta que, para Emília Ferreiro, o conceito de alfabetização vai além do que somente decodificar e codificar a língua escrita, considerando a alfabetização como um:

[...] processo de aprendizagem da língua escrita. Essa aprendizagem, considerada, também, —aprendizagem conceitual dá-se por meio da interação entre o objeto de conhecimento (a língua escrita) e o sujeito cognoscente (que quer conhecer). (MELLO, 2007, p.88)

Para Frade (2005), a alfabetização no sentido de decodificar só agrega sentido quando se faz uso no contexto social. Assim percebe-se que a leitura e a escrita precisam estar conectadas com o contexto social e a realidade dos sujeitos. Ela é parte fundamental do processo de interação entre os sujeitos e o ambiente no qual estão inseridos. É por meio da leitura e da compreensão daquilo que se lê que há uma comunicação e interação significativa entre os sujeitos sociais. Segundo Frade (2005, p. 9),

[...] nos últimos anos, vivemos um processo de grandes alterações nos conceitos relacionados ao ensino inicial da leitura e da escrita: não basta apenas ensinar a decifrar o sistema de escrita estabelecendo relações entre sons e letras, o que caracteriza especificamente a alfabetização. É preciso também que os alunos façam uso da escrita em situações sociais e que se beneficiem da cultura escrita como um todo [...].

A resposta da professora P.A (Participante A) referente ao processo de alfabetização para os anos iniciais trouxe em pauta a questão sobre a interação e as relações com os demais sujeitos. A professora P.A coloca que:

Como pedagoga: minha concepção do processo de alfabetização é de que se constitui a partir da interação do sujeito com o mundo e com a palavra; numa perspectiva freiriana. É por meio da interação da criança com objeto e com o conhecimento, destacando ainda que as vertentes do construtivismo são importantes com relação ao processo de alfabetização, pois dão ênfase na dimensão da interação do sujeito com objeto. Isto significa que o aprender ocorre mediante ação do sujeito [...] pelas experiências com o mundo. E das vertentes do construtivismo, concebo que a sociointeracionista é a que avança no sentido de colocar o “outro” como importante no processo.

Neste sentido, percebe-se que a professora, em sua prática educativa, fundamenta sua abordagem em uma perspectiva interacionista, trazendo também traços fortes do pensamento de Paulo Freire referente ao conhecimento de mundo por meio da palavra. Ela ainda complementa suas respostas colocando que:

No processo de construção do conhecimento é fundamental os elementos constitutivos da teoria sociointeracionista de Vygotsky. O desenvolvimento do pensamento constitui na interação com o importante papel do professor como mediador do processo de alfabetização.

A perspectiva interacionista valoriza, de acordo com Lauriti e Molinari (2014), as experiências do sujeito, discordando dos inatistas, que não consideram importante a questão do ambiente, e dos ambientalistas por discordarem da influência maturacional. Ou seja, o interacionismo considera tanto as questões ambientais, quanto as questões inatas como importantes para o desenvolvimento do ser humano, influenciando diretamente na sua aprendizagem. Contudo, o interacionismo também destaca que “[...] as funções psicológicas superiores possuem caráter intencional, histórico, mediado e, desta forma, necessitam de processos educacionais para se desenvolver.” (SANTOS; XAVIER; NUNES, 2009, p.65).

Nesse viés interacionista, a aprendizagem acontece pela interação entre o sujeito e o ambiente considerando suas características inatas, sendo desenvolvidas pela interação com o ambiente e os demais sujeitos. O autor e psicólogo Lev Vygotsky é um dos principais nomes quando ressaltamos o pensamento interacionista. Para Lauriti e Molinari (2014), Vygotsky defende que a construção do conhecimento acontece por meio das interações sociais do ser humano a partir de seu contexto social, ou seja, segundo os autores, o psicólogo considerava que o homem se constitui a partir da interação com o outro e no coletivo social, por meio das reações do que já conhece.

De acordo com Teberosky e Colomer (2003), durante o processo de alfabetização, é possível trabalhar a zona de desenvolvimento proximal (ZDP) da criança, levando em conta o que a criança conhece. Para Vygotsky, de acordo com Teberosky e Colomer (2003), existem dois níveis de desenvolvimento na aprendizagem. O “nível real” que, de acordo com

Teberosky e Colomer (2003, p, 78), compreende “o que a criança pode fazer, de forma independente, para resolver uma tarefa” e “o ‘nível potencial’ de desenvolvimento, ou seja, o nível no qual a criança pode resolver uma tarefa com a ajuda do professor ou com a colaboração de outra criança.” (TEBEROSKY; COLOMER 2003, p. 79) Para as autoras, a distância que existe entre estes dois níveis compreende a ZDP, no qual o ensino pode dar variação ao desenvolvimento, quando leva em consideração o que a criança pode fazer sozinha e o que ela pode fazer dependendo da ajuda e interação com os demais, em uma troca de conhecimento.

A professora P.A também destaca o pensamento de Paulo Freire sobre o conhecimento de mundo por meio da palavra. Freire (2011) coloca que a palavra precisa estar diretamente relacionada com a realidade do indivíduo, ou seja, ao ensinar, é preciso estar atento à realidade daquele que aprende. Pode se afirmar que a palavra precisa se conectar com aquele que está aprendendo, fazendo sentindo por meio da realidade e do contexto social no qual ele está inserido. Na alfabetização é preciso relacionar o aprendizado com a realidade, dando sentido ao que se aprende. De nada adianta partir de informações superficiais em um ambiente que é rico de determinadas informações, ou seja, como exemplo pode-se citar que, em um meio social no qual a realidade aponta para o cultivo da uva, seja no espaço físico ou na questão social-cultural local, não será significativo apresentar o cultivo da soja, sem que primeiro o sujeito possa estabelecer uma relação entre o que está sendo ensinado e o que ele já conhece. Ou seja, a compreensão será facilitada se o ensino partir de seus conhecimentos prévios e das suas relações com o meio, tal qual Lauriti e Molinari (2014) colocam, ao trazer que a criança, ao estabelecer uma inter-relação com os elementos do seu contexto social, incorpora suas próprias formas de pensar e agir, fundamentadas na experiência de vida social.

A professora P.A também destaca que “Ainda, na perspectiva vigostskiana, a partir das experiências do brincar, com o brinquedo da ludicidade é possível mediar o processo de alfabetização.” Com base nessa informação, é possível perceber que a professora P.A considera que a interação entre os sujeitos constitui uma aprendizagem significativa, principalmente se relacionada com a questão lúdica envolvendo as experiências do brincar nas práticas educativas. Para Rau (2011, p. 117),

O jogo como recurso pedagógico favorece a relação entre o processo conhecimento por parte da criança e a ação pedagógica do professor. Nesse sentido, o lúdico na ação educativa possibilita que a informação seja apresentada à criança por meio de diferentes tipos de linguagens, atendendo aos diferentes estilos de aprendizagem.

Nesse contexto, pode-se entender que o brincar pedagógico se torna aliado da alfabetização, pois a criança, durante o processo de aprendizagem, tem a oportunidade de interagir ativamente com a atividade pedagógica proposta. Ao brincar, a criança desenvolve sua capacidade de reflexão, interação e tem a oportunidade de aprender realizando atividades significativas e prazerosas que refletem diretamente na sua aprendizagem. De acordo com Rau (2011), a utilização do lúdico no processo de alfabetização é interpretada por muitos pesquisadores do campo educacional como um recurso pedagógico que pode ser empregado de modo metodológico, que “favorece a criança como sujeito ativo na construção do conhecimento, entendendo-o como um processo contínuo.” (RAU, 2011, p.218).

Desta forma, a criança no processo de alfabetização não somente aprende, mas sim interage ativamente com sua aprendizagem, fazendo reflexões, construindo hipóteses e construindo novas possibilidades tais como desenvolvendo habilidades de atenção, de criatividade, de reflexão e de criação. A criança que interage com sua aprendizagem vai além dos conteúdos pré-determinados e de respostas formuladas, pois, além de aprender de forma atrativa, tem a oportunidade de construir seu conhecimento apoiado na ludicidade, que pode ser pensada pelo professor de modo a partir do ambiente que ela está inserida e do seu contexto social. A professora P.G coloca que concebe o processo de alfabetização “como encantamento das descobertas das crianças e de dedicação dos professores ao propor diferentes maneiras de ler o mundo, respeitando as crianças e seus saberes”. É possível colocar que, por meio das interações lúdicas propostas pelo professor, a criança aprende fazendo relações, associações com a realidade. Logo, o aprendizado terá maior significado e ela conseguirá fazer conexões entre o que aprende e o que já conhece, facilitando a compreensão e a construção do aprendizado.

Nesse contexto, a professora P.B também destaca a importância do contexto social ao qual a criança pertence. Nas palavras dela, “o processo de alfabetização precisa partir do entendimento da criança, infância, do contexto social ao qual a mesma encontra-se inserida”. Esse pensamento é compartilhado também pela professora P.D quando coloca que, durante o processo de alfabetização, “é importante que o educador tenha presente a concepção de infância, do educar e cuidar e ainda conhecer a realidade da criança”. Salientando a importância de se compreender a concepção de infância e de como ela é fundamental para o desenvolvimento infantil, partindo do pressuposto de que a aprendizagem é construída por meio das experiências, respeitando o tempo cognitivo de cada criança. Assim, para Niehues e Costa (2012), a infância é uma fase que precisa ser cuidada, sendo um momento de encanto e

ludicidade, no qual a criança é percebida como um ser histórico-cultural, envolvida em diferentes fatores sociais. Nesse contexto, a criança passa a ser considerada,

[...] um ser competente, tem suas necessidades, seu modo de pensar e agir, modos que lhe são próprios. No entanto, as representações de infância variam conforme a colocação da criança na família, na classe social, a questão de gênero, etnia, grupo étnico, na sociedade em geral. (NIEHUES; COSTA, 2012, p. 287)

Dados estes apontamentos, percebe-se que a infância é concebida como uma fase que exige um olhar sensível do adulto para a criança, na qual é necessário respeitar os fatores internos e externos da criança para que ela possa sentir-se acolhida e respeitada. Pode-se compreender que a infância é uma fase, na qual a curiosidade e a criatividade são aspectos extremamente presentes nas suas experiências de vida. Essa busca pelo criar e por também querer entender o mundo é que facilita a aprendizagem de novos conhecimentos, principalmente se estes se encaixarem dentro do que a criança estima.

Na concepção da professora P.E, a alfabetização deve ser prazerosa a partir da inserção da criança no processo de alfabetização por meio do uso cotidiano da escrita. Nas palavras dela, “que seja um processo natural e prazeroso de inserção da criança no mundo letrado, em que possa fazer uso da língua falada e escrita em suas atividades diárias. É preciso respeitar o tempo da aprendizagem da criança e suas necessidades individuais.” Nessa perspectiva, pode-se apontar que, quando uma atividade é prazerosa e possibilita uma conexão com a realidade, a criança poderá construir seu conhecimento por meio das conexões que faz do que já conhece com que compreende.

Assim, a criança passa a construir sozinha um novo conhecimento, sempre engajada em uma prática educativa pensada e mediada pelo professor. Este que pode pensar sua abordagem em sala de aula de uma forma a perceber a criança como um todo, englobando sua realidade e estrutura social, levando em consideração os aspectos físicos, mentais e sociais. Na concepção da professora P.D, o processo de alfabetização “deve ser contextualizado, respeitando o tempo da criança. É importante que o educador tenha presente a concepção de infância, do educar e cuidar e ainda conhecer a realidade da criança”. É possível perceber uma forte presença da questão do tempo da criança e da infância nas respostas coletadas, apontando para uma pedagogia mediadora, na qual o professor possa direcionar seu olhar para o aluno.

O processo de alfabetização também faz parte da infância e pode ser compreendido como um momento no qual o professor precisa estar ciente do seu trabalho, de sua influência

e representatividade em sala de aula e de qual a melhor abordagem para desenvolver suas aulas, tendo a criança como protagonista dos processos de ensino e de aprendizagem. Das oito respostas coletadas sobre o processo de alfabetização nos anos iniciais, cinco apontaram para a questão de respeitar o tempo da criança, respeitando o espaço social e cultural no qual a criança está inserida. A professora P.C, por exemplo, acredita que a alfabetização,

é um processo individual singular, histórico, social e cultural. Cada sujeito tem seu tempo para aprender, aprende de um modo. É histórico porque envolve toda a trajetória de vida da criança, se tem acesso a livros e jornais, revistas, jogos, entre outros suportes de textos, fato que tem relação também com a cultura, pois a importância que a família e seu meio dá a leitura e escrita podem influenciar a aprendizagem, na medida em que a criança vai vendo significado sobre isso.

É possível perceber um viés interacionista muito forte na resposta desta professora, apontando para a interação com os demais sujeitos e com meio social em que a criança vive. As vivências da criança influenciam diretamente na sua aprendizagem, na medida em que ela vai conseguindo perceber e dar um sentido para o que está sendo proposto como atividade pedagógica por meio das experiências que ela desenvolve, conectando-as com seus conhecimentos já construídos. Nesse sentido, podemos afirmar que a

[...] aprendizagem refere-se às mudanças no ser humano ensejadas pela experiência, pelo treino, pela prática, pela observação, pela imitação, pelo ensaio-erro, pelo discernimento, pelo *insight*, pela atividade, pela apropriação da cultura, ou seja, vivenciadas na interação com o ambiente. (SANTOS; XAVIER; NUNES, 2009, p. 32)

A partir destas colocações, percebe-se que a aprendizagem da criança acontece por meio da interação com o meio, sendo que, durante o processo de alfabetização, o professor precisa estar atento a estas interações, sejam elas de cunho cultural, social ou ambiental. Seguindo esta mesma lógica, de acordo com concepção de alfabetização da professora P.E, “é preciso respeitar o tempo de aprendizagem da criança e suas necessidades individuais”. Nessa mesma direção, a professora P.D colocou que acredita que o construtivismo “é um método que pode ser utilizado, pois possibilita vivências e experiências”, respeitando o tempo de aprendizagem das crianças dentro do processo de alfabetização. A professora P.B também ressalta que o construtivismo no processo de alfabetização “entende a criança e seus processos individuais, no respeito do seu tempo de aprender”, já a professora P.E cita o construtivismo no processo de alfabetização como “um processo que permite à criança ser protagonista de sua própria aprendizagem e, portanto, torná-la significativa”.

Nas respostas acima descritas, podemos identificar uma forte presença do respeitar o tempo de cada criança durante o processo de aprendizagem e da interação com o meio social e cultural no qual ela está inserida como aliada no processo de compreender e de construir o conhecimento durante o processo de alfabetização. Quando se fala em respeitar o tempo da criança, é necessário compreender que esse tempo não pode ser associado ao ritmo da criança. As professoras destacaram que é necessário respeitar o tempo da criança, caracterizando um pensamento inatista, talvez de características biológicas, no qual algumas crianças nascem mais lentas em desenvolver suas habilidades e outras mais rápidas. Porém, é necessário salientar que há um equívoco nesse pensamento, já que a aprendizagem é um processo que é desenvolvido por meio da interação com o meio.

Uma criança que tem contato desde a infância com livros e experiências que instiguem a curiosidade e os questionamentos tem maior facilidade de construir conhecimento e desenvolvê-lo ao longo do seu processo de alfabetização. E isso não é uma questão de tempo da criança, mas sim tem relação com as intervenções as quais ela pode experimentar. Também, é necessário destacar que não se está em hipótese alguma colocando que é preciso iniciar o processo de alfabetização na infância, ainda na Educação Infantil, mas se está colocando que experiências que aguçam a curiosidade e estabelecem um contato próximo com brincadeiras, livros, contos, músicas, dentre outros, podem facilitar o desejo da criança de sempre buscar conhecimento, favorecendo a aprendizagem.

O protagonismo da criança também foi colocado em pauta pela professora P.E, indicando uma abordagem construtivista na alfabetização, que coloca o aluno no centro do ensino, fazendo com que a prática educativa seja pensada, partindo do olhar atento do professor, sobre as necessidades individuais ou coletivas das crianças, desenvolvendo atividades nas quais a criança participe efetivamente. Ou seja, pensar a criança como protagonista da aprendizagem é pensar uma abordagem na qual ela possa ser o centro da aprendizagem, desenvolvendo atividades que facilitem sua reflexão, instigue sua capacidade criativa e desenvolva suas habilidades, possibilitando a construção do conhecimento por meio de suas próprias reflexões.

O termo “construção do conhecimento” está diretamente atrelado à teoria construtivista, a qual defende a ideia de que o sujeito constrói seu conhecimento por meio da interação e de suas estruturas biológicas. Assim, nesse ponto de vista, Becker (2001, p.71) coloca que o “[...] conhecimento não nasce com o indivíduo nem é dado pelo meio social. O sujeito constrói seu conhecimento na interação com o meio – tanto físico como social.” Ainda, para o autor, o construtivismo parte da ideia de que o conhecimento nunca é acabado,

mas sim, que há sempre várias possibilidades de aprender por meio das interações sociais e pela força da ação.

Nesse sentido, pode-se entender que a teoria construtivista no processo de alfabetização parte da ideia de diferentes abordagens para a criança, não entendendo que há um modo específico de ensinar ou aprender, mas sim trazendo uma vertente muito voltada para as diferentes possibilidades de criar e de construir conhecimento por meio da interação com o meio. Em relação aos dados referentes ao construtivismo no processo de alfabetização, das oito respostas coletadas, apenas uma, a professora P.F, optou por não opinar, as demais respostas mesclaram-se entre colocar o construtivismo como um meio facilitador da aprendizagem no processo de alfabetização e destacar o tempo de cada criança. Por exemplo, a professora P.C coloca que, para a alfabetização,

o construtivismo trouxe a ideia de reconhecer as hipóteses das crianças, de compreender o SEU processo de aprendizagem e leitura e escrita, inaugurando um ensino centrado na relação e não mais na transmissão, na memorização e na repetição.

Concepção também compartilhada pela professora P.G que, coloca:

o construtivismo como uma corrente pedagógica que trouxe outro olhar para a educação, para os “papeis” desempenhados pelos sujeitos da educação, na qual o aluno não era mero receptor de conhecimento e o professor não era o único detentor do conhecimento. A perspectiva do construtivismo, penso eu, era exatamente de aproximar e relacionar o conhecimento científico com a vida cotidiana, de modo que aprendizagem fosse realente significativa e não apenas por memorização daquilo que era repassado para o aluno. No entanto, essa perspectiva não é simples, não é desconectada da mediação do professor e nem da participação ativa, questionadora do aluno, que também constrói conhecimento.

Pode-se compreender que, nessa visão, o construtivismo atrelado à alfabetização veio com a ideia de afastar o ensino da perspectiva de transmissão de saberes, que há muito se encontrava enraizado nos métodos tradicionais de ensino, os quais partem de uma aprendizagem mecânica em que o professor é o centro do ensino, cabendo ao aluno receber a informação, memorizá-la e repeti-la.

De acordo com Becker (2001, p.18), nesse contexto, ao aluno cabe “[...] submeter-se à fala do professor: ficar em silêncio, prestar atenção, ficar quieto e repetir tantas vezes quantas forem necessárias, escrevendo, lendo etc., até aderir em sua mente, o que o professor *deu*”. Becker (2001) ainda coloca que esta característica de ensino está atrelada à teoria empirista e configura um cenário autoritário, de coação da criança. Em suas palavras, “[...] da morte da

crítica, da criatividade, da curiosidade. Nessa sala de aula nada de novo acontece: velhas perguntas são respondidas com velhas respostas.” (BECKER, 2001, p. 18). Com base nesse ponto de vista, é possível idealizar que a educação mecânica suga a espontaneidade da criança, que é o que ela tem de mais “vivo” na infância, a curiosidade de descobrir o mundo, de criar e de construir, por si só e no coletivo, novas experiências, que, com o tempo, podem torná-la protagonista de sua aprendizagem e um ser humano reflexivo e crítico diante de suas necessidades sociais.

É necessário retomar que, no construtivismo, o professor é sujeito fundamental na aprendizagem da criança durante a alfabetização, sendo que ele precisa ter total conhecimento do conteúdo que será desenvolvido em aula. Ele é responsável por mediar o conhecimento junto ao coletivo, por trazer as informações necessárias, por perceber as necessidades das crianças e por compartilhar o seu conhecimento em um processo de construção de conhecimento mútuo. O professor pode possibilitar oportunidades de aprendizagem por meio de uma abordagem escolhida por ele, fundamentada em teoria e prática que ele, mediante seu conhecimento científico e prático, considera eficaz para o desenvolvimento do ensino, trazendo resultados satisfatórios para a construção do conhecimento e aprendizagem das crianças. A construção do conhecimento, na perspectiva construtivista, se dá justamente por intermédio da interação entre os indivíduos partindo das reflexões do que já é conhecido para as novas experiências, como ressalta Rangel (2002, p. 14):

Será uma construção sobre o que já existe, ainda que o aluno lhe atribua um sentido particular. Exatamente por ser uma construção sobre o que já existe é que não pode ser feita solitariamente. Nada garantiria que o aluno iria na direção certa que lhe permitisse o progresso. Por isto, na concepção construtivista, o aluno ressignifica o conhecimento e neste sentido o reconstrói, porém num processo conjunto, compartilhado, no qual, graças à ajuda que recebe do professor, pode mostrar-se progressivamente autônomo e competente.

Diante deste pensamento, é possível colocar que, na alfabetização construtivista, o foco maior é um ensino voltado para as reais necessidades do sujeito, dentro de uma pedagogia que acolha o indivíduo em sua totalidade e que esteja atenta aos resultados de sua aprendizagem. Para tal, entende-se que alfabetização é um processo que exige conhecimento teórico por parte do professor e a habilidade de mediar este conhecimento, apontando caminhos para seus alunos. De acordo com Rangel (2001), a mediação do professor, na aprendizagem, sempre foi fundamental nos estudos de Piaget, tanto do ensino de crianças quanto de jovens, sendo que o trabalho do professor é propor desafios intelectuais de acordo com cada conteúdo proposto, promovendo o desenvolvimento do conhecimento atual.

Também no que se refere à utilização do construtivismo no processo de alfabetização, duas das professoras citaram o trabalho de Emília Ferreiro e Ana Teberosky como parâmetro para o processo de alfabetização construtivista. Nas palavras da professora P.G,

a pesquisadora Emília Ferreiro tornou-se referência no processo de alfabetização e é a partir daquilo que ela desenvolveu que compreende que o construtivismo contribui significativamente, com um outro olhar para as crianças e suas apropriações em relação a leitura e a escrita e ao sentido que atribuem a esse processo.

A pesquisa de Ferreiro e Teberosky, como dito em capítulo anterior, trouxe um novo olhar construtivista para o cenário educacional brasileiro, no qual a criança passou a ser uma criança cognoscente ativa, capaz de pensar e criar. A educação fundamentada nos estudos de Ferreiro e Teberosky busca entender como a criança aprende e quais suas hipóteses referentes à leitura e à escrita.

De acordo com Ferreiro (2001, p. 22), “[...] o sistema de escrita – como um objeto socialmente elaborado – é um *objeto de conhecimento* para a criança.” Conforme a autora, a criança passa a ver a escrita como um sistema de representações da fala e começa a criar hipóteses, não no sentido literal da palavra, mas sim começa a construir ideias e fazer assimilações, as quais são organizadas de maneira evolucionar, e não de forma estrutural, a fim de compreenderem o conjunto de formas gráficas convencionais e suas regras de composição como um sistema representativo e não estruturado. Em síntese,

O desenvolvimento da alfabetização ocorre, sem dúvida, em um ambiente social. Mas as práticas sociais assim como as informações sociais, não são recebidas passivamente pelas crianças. Quando tentam compreender, elas necessariamente transformam o conteúdo recebido. Além do mais, a fim de registrarem a informação, elas a transformam. (FERREIRO, 2001, p.22)

Em relação ao uso do construtivismo, a professora P.H também colocou que “o construtivismo é um dos métodos de grande importância para alfabetizar, Emília Ferreiro e Ana Teberosky escreveram a Psicogênese da Língua Escrita que a aprendizagem se dá do todo para as partes e que cada criança aprende no seu tempo”, complementando que concorda com as autoras. Porém, acredita que não é somente o construtivismo que contribui para alfabetização e letramento, necessitando também de outros métodos. A partir dos estudos até agora realizados, é possível colocar que são os métodos analíticos que partilham da ideia do todo para as partes e que os estudos da Psicogênese da Língua Escrita apontam para a capacidade do sujeito de construir o seu conhecimento partindo das suas hipóteses e

associações que a criança faz de acordo com seus conhecimentos já adquiridos. Os métodos analíticos, assim, estão para a teoria empirista e a Psicogênese para a teoria construtivista, o que mostra uma incoerência teórica no depoimento da professora, já que são teorias excludentes e é preciso definir de que forma se acredita que o sujeito aprende: repetindo ou pensando.

Na perspectiva de Ferreiro e Teberosky, a criança cria suas próprias reflexões, contudo é preciso salientar que a criança não aprende sozinha, mas sim aprende na interação de forma evolutiva, no qual passa por etapas da língua escrita, como já mencionado neste trabalho. Cada etapa deve ser monitorada pelo professor e, conforme os resultados observados, agir por meio de sua prática educativa para desenvolver o aprendizado da criança. Ainda, de acordo com Elias (2000, p. 164), os resultados encontrados por meio do estudo da psicogênese da língua escrita, no processo de alfabetização, apontaram para “[...] o início desse processo, a necessidade de trabalhar ambos, leitura e escrita, com base na compreensão de suas funções na sociedade, evitando ao máximo a fragmentação do conhecimento.” Assim, de acordo com o estudo de Ferreiro e Teberosky, o processo de alfabetização se desenvolve sem a fragmentação da escrita e da leitura, o qual precisa proporcionar relações cognitivas reais entre a criança e o conhecimento, a fim de facilitar a aprendizagem, permitindo a exploração da função social da escrita e o desenvolvimento da criança.

A professora P.G ainda destaca a necessidade da formação continuada por parte dos professores no processo de alfabetização, colocando que

a formação continuada para professores (as) alfabetizadores(as) também é um aspecto significativo para que o construtivismo no processo de alfabetização seja aprendido, compreendido em sua essência e proximidade.

Esse pensamento é compartilhado também pela professora P.H, que destaca “que todo educador precisa estar comprometido com o processo de Alfabetização”, revendo sua prática *constantemente*. Nesse sentido, é necessário que o professor saia de sua zona de conforto e vá além dos conhecimentos construídos ao longo de sua vida acadêmica. É necessário entender que o ser humano está em constante processo de aprendizagem e de construção de conhecimento. Desta forma, o conhecimento não pode ser considerado “engessado”, algo pronto e já definido, principalmente neste momento do século XXI, no qual todas as áreas estão evoluindo socialmente e tecnologicamente. O professor pode acompanhar esta evolução buscando aperfeiçoamento pedagógico e conhecimento científico que possam ajudá-lo a

desenvolver sua prática educativa de forma satisfatória para o processo de ensino. Nesse sentido, a formação continuada:

[...] passa a ser encarada como uma ferramenta que auxilia os educadores no processo de ensino-aprendizagem de seus alunos, na busca de novos conhecimentos teórico-metodológicos para o desenvolvimento profissional e a transformação de suas práticas pedagógicas. Nesse sentido, a escola, como instituição educacional e como espaço de formação continuada dos professores, precisa proporcionar recursos e tempo para que os educadores possam compreender sua própria realidade institucional, analisá-la e, conseqüentemente, transformá-la. Assim, será desenvolvido um processo de formação que possibilite melhoria no fazer docente individual e coletivo. (ALVARADO-PRADA; FREITAS; FREITAS, 2019, p.374).

A formação continuada é fundamental para que o professor possa estar atento às necessidades de seus estudantes, bem como sair de práticas tradicionais que visualizam as crianças de maneira uniforme. Pode-se apontar que o ser humano vive em constante processo de conhecimento em todas as suas etapas de vida, desde a infância até a fase adulta. A curiosidade é um aspecto natural que precisa ser desenvolvido por meio de atividades ativas, e não passivas, as quais devem ser pensadas pelos professores sob uma perspectiva inovadora que traga significado ao aprendizado e que incentive a busca por novas possibilidades.

É indispensável que o professor esteja atento às mudanças sociais, tecnológicas e científicas, estando ciente de que a sociedade muda fisicamente e psicologicamente. Em outras palavras, com o passar do tempo, o pensamento muda, e as crianças passam a ter acesso a novos elementos sociais que interferem e influenciam em seu pensamento e em sua maneira de aprender. Deste modo, a atualização e a busca por novos conhecimentos deve ser tarefa constante do professor que quer acompanhar o ritmo de construção e a evolução do conhecimento, não ficando petrificado em práticas de gerações anteriores.

O processo de alfabetização é uma das fases que exige mais preocupação em relação às práticas educativas que precisam estar direcionadas para a criança que está aprendendo, interpretando suas necessidades e focadas no aprendizado, e não somente no ensino. Percepção esta que é possível relacionar com a teoria construtivista, dentro do processo de alfabetização, e que agrega um olhar para aquele que é o “sujeito” da aprendizagem. Desta maneira, o ensino começa a ser pensado, não em como se ensina, mas sim em como se aprende, entendendo que cada sujeito tem suas percepções, suas vivências e suas características pessoais. Partindo deste cenário, a subseção a seguir irá apontar para as concepções sobre a compreensão da teoria construtivista e de como seria uma aula durante o

processo de alfabetização dentro desta perspectiva de acordo com os dados coletados por meio da pesquisa de campo desenvolvida.

5.2 CONCEPÇÕES DO CONSTRUTIVISMO E DA AULA CONSTRUTIVISTA NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO

Para que se possa ter um direcionamento de como o construtivismo está sendo apresentado para futuros pedagogos, se faz necessário entender qual a concepção que professores do curso de Pedagogia tem em relação a esta teoria e de como seria, no seu ponto de vista, uma aula construtivista durante o processo de alfabetização. Para tal, foi realizada uma análise referente às respostas coletadas por meio do questionário entregue aos professores participantes da pesquisa.

A professora P.A, em relação à concepção construtivista, colocou que “o construtivismo é oriundo da vertente piagetiana que vai abordar o desenvolvimento do conhecimento por meio da interação”, destacando a interação como papel importante para o desenvolvimento. Pensamento também compartilhado pela professora P.H, que coloca o construtivismo como “uma teoria de aprendizagem, vinda de Piaget, também considerada uma corrente pedagógica. O seu principal foco é a interação do sujeito com o meio.” De acordo com as pesquisas teóricas realizadas até o momento, é possível ressaltar que a teoria construtivista parte do pensamento de Jean Piaget, que, ao longo de sua vida, dedicou suas pesquisas a descobrir “[...] como o homem passa de um estágio de menor conhecimento para outro de maior conhecimento.” (SANTOS; XAVIER; NUNES, 2009, p.61). Assim, pode-se entender que as pesquisas de Piaget centraram-se em como o homem aprende e em como acontece o processo de evolução do conhecimento, buscando entender quais mecanismos influenciam o desenvolvimento humano. Assim, de acordo com suas investigações, Piaget considerou o desenvolvimento como,

[...] o processo essencial e que daria suporte à aprendizagem e este estaria subordinado a alguns processos que envolveriam: maturação nervosa, ação sobre objetos – experiência ativa sobre os objetos e a experiência adquirida a partir dessa ação, interações e transmissões sociais, equilíbrio. (SANTOS; XAVIER; NUNES, 2009, p.61)

O construtivismo em si traz a ideia de que o conhecimento sempre será inacabado, suscetível a mudanças e inovações. A criança é colocada no centro da aprendizagem e a prática educativa é pensada segundo necessidades educacionais da criança, partindo de uma abordagem que proporcione interação entre os sujeitos que aprendem e com o meio em que

estão inseridos. São estas interações que possibilitam trocas de informações, reflexões sobre o que já é conhecido, interpretação de novas informações, possíveis hipóteses e a construção de um novo conhecimento que ampliará o campo de visão para o desenvolvimento contínuo da aprendizagem.

Nesse contexto, a professora P.B também traz a concepção de que considera o construtivismo um “processo pelo qual o sujeito constrói seus conhecimentos a partir de vivências experienciando e internalizando conceitos.” Concepção esta compartilhada pela professora P.C que, aborda o construtivismo como uma

corrente teórica, com base epistemológica no interacionismo, que acredita que o sujeito aprende na interação com o meio. Desse modo, o construtivismo reconhece o sujeito criança e compreende que ela pode construir seu caminho de aprendizado na leitura e escrita, na medida em que o meio também ajude, empodere, proporcione.

Essa visão também pode ser percebida nas palavras da professora P.D quando coloca que “o construtivismo é um processo que possibilita as crianças vivenciar experiências e internalizar os conceitos. É pela construção dos próprios sujeitos que a aprendizagem acontece”. A professora também aborda o construtivismo como uma

teoria de aprendizagem, vinda de Piaget, também considerada uma corrente pedagógica. O seu principal foco é a interação do sujeito com o meio, parte dessa interação se dá a aprendizagem.

No contexto das informações coletadas, percebe-se que a teoria construtivista é entendida pela maioria das professoras como um processo fundamentado na interação com o meio e na percepção do sujeito ativo, que constrói seu conhecimento por meio das relações e desenvolve sua aprendizagem. Essa percepção também é evidenciada nas palavras da professora P.E, que aponta para a participação ativa tanto da criança quanto do professor. Segundo ela, o construtivismo “resume-se em um processo de construção do conhecimento em que professor e crianças participam ativamente.” Isso caracteriza uma visão voltada para a troca de saberes e um compartilhamento de informações entre quem ensina e quem aprende.

É importante ressaltar que, em relação à teoria construtivista, das oito respostas coletadas ao longo da pesquisa, três apontaram para o construtivismo como um método de ensino. No entanto, para Becker (2001, p. 72),

Construtivismo é, portanto, uma ideia; ou melhor, uma teoria, um modo de ser do conhecimento ou um movimento do pensamento que emerge do avanço das ciências

e da filosofia dos últimos séculos. Uma teoria que nos permite interpretar o mundo em que vivemos, além de nos situar como sujeitos nesse mundo. No caso de Piaget, o mundo do conhecimento: sua gênese e seu desenvolvimento. Construtivismo não é uma prática ou um método; não é uma técnica de ensino nem uma forma de aprendizagem; não é um projeto escolar; é, sim, uma teoria que permite (re)interpretar todas essas coisas, jogando-nos para dentro do movimento da história- da humanidade e do universo.

Deste modo, a teoria construtivista considera diferentes aspectos que influenciam na construção do conhecimento por meio da interpretação e ação sobre as informações apresentadas. Pode-se entender que o construtivismo é uma teoria que direciona o professor a perceber a criança, não dar as respostas prontas, proporcionar atividades que instiguem o pensar criticamente. E, ainda, incentivar a busca por novas possibilidades, instigando a tentativa, desenvolvendo a interpretação com base nas experiências e nas vivências, fazendo conexões com meio e dando significado à aprendizagem por intermédio da ludicidade e da interação coletiva.

A professora P.F colocou que entende o construtivismo como “uma concepção de educação largamente difundida no Brasil”. A teoria construtivista, de fato, é muito conhecida no Brasil, principalmente pela associação do construtivismo às pesquisas de Emília Ferreiro. Porém, ela ainda não está completamente difundida no sistema educacional. Além disso, é uma teoria, muitas vezes, até mal interpretada pelos profissionais da área educacional. Erroneamente, muitos autores ou professores do campo de ensino pensam, como dito, que o construtivismo defende a ideia de que o aprendizado acontece espontaneamente ou que é preciso deixar a criança aprender sozinha. Também se tem a ideia de que, de certo modo, o professor não pode planejar uma prática educativa sem conhecer a realidade de seus estudantes ou ainda que seja necessário abandonar os conteúdos escolares.

Em contrapartida às ideias citadas acima, a teoria construtivista entende que há a extrema necessidade de um mediador do ensino e que, principalmente no processo de alfabetização, é necessário que haja um professor extremamente capacitado a desenvolver atividades que possibilitem a construção do conhecimento. De acordo com Rangel (2002, p.28), a [...] função do professor é primordial na aprendizagem da leitura numa perspectiva construtivista. Sem a convivência com adultos já alfabetizados e/ou sem a intervenção de um professor, não se aprende a ler.” Desta forma, o construtivismo entende o professor, segundo Rangel (2002), como aquele que tem conhecimento das teorias e novas descobertas psicológicas que permitem facilitar a aprendizagem e, assim, faz as devidas intervenções durante os diferentes estágios da vida. Também é necessário ressaltar que o erro na concepção construtivista é entendido como construtivo, sendo considerado, por muitos profissionais da

área educacional como uma barreira que impede o professor de corrigir o aluno. Porém, este pensamento não é efetivado dentro das concepções construtivistas, já que a mesma defende o professor como o mediador do ensino, que, a partir do erro, pode realizar reflexões com seus alunos. Nesse sentido, para Rangel (2002, p. 30), o professor tem o papel de

observar as crianças em seu processo e pensar em estratégias pedagógicas que levem seus alunos a entrar em conflito cognitivo [...]. Sua função, enquanto professor, não é de uma espera passiva, apenas de observação e incentivador, mas a de um impulsionador do progresso das estruturas mentais.

Ainda para Rangel (2002), é essencial que o professor possa intervir sempre que necessário e quando o aluno desconfiar que suas hipóteses não estejam de acordo, sendo imprescindível que o professor observe, instigue, provoque e incentive seus alunos a avançarem em suas tentativas e hipóteses. Desta forma, o professor deve pensar nos caminhos da aprendizagem e como ensinar seus alunos a pensarem de forma crítica e reflexiva que estruture o conhecimento de modo a facilitar a compreensão.

Pensar nos caminhos da aprendizagem envolve pensar no modo como a criança aprende e desenvolve seu conhecimento. Durante o processo de alfabetização, o professor precisa estar atento a estes caminhos e pensar práticas educativas que facilitem o desenvolvimento pleno do conhecimento. A alfabetização compreende umas das fases mais reveladoras do ser humano, pois é quando ele começa a compreender suas histórias por meio da palavra escrita e, aos poucos, conquistar sua autonomia social. O construtivismo coloca o aluno como o protagonista do ensino e, partindo desta premissa, direciona as aulas no processo de alfabetização para abordagens educativas que centralizem o aluno como sujeito ativo da aprendizagem.

Seguindo este contexto, a professora P.H destaca a importância do professor mediador no processo de alfabetização, enfatizando que cada um aprende de uma forma e que cabe ao professor propor, nas palavras dela, “diversas formas para que o aluno aprenda”. Ela ainda destaca que, “em uma sala construtivista, o aluno precisa participar ativamente de seu aprendizado, proporcionando que ele (aluno) descubra através do erro a acertar.” A professora P.E também coloca a importância de uma aula de diferentes possibilidades, destacando que uma aula não deve ser somente expositiva, mas sim, “que coloca a criança como foco do processo de aprendizagem, em que esta participe de sua construção de conhecimentos.” Pensamento este que pode ser associado à resposta da professora P.D, que acredita que a aula construtivista no processo de alfabetização deve proporcionar “vivências em sala, que a

criança interagisse com material, símbolos, formas”, sendo que “a partir das experiências a criança vai construindo conceitos”.

Assim, é possível perceber, nas concepções presentes nas respostas acima, em relação à aula construtivista, uma forte marca do protagonismo da criança e das diferentes possibilidades de aprendizagem partindo de aulas que sejam interativas e nas quais os alunos tenham a oportunidade de participar ativamente do processo de ensino, partindo da interação e das vivências, como destaca a professora P.A, ao colocar que a alfabetização na perspectiva construtivista parte do,

contexto vivido pelas crianças. O mundo da palavra é oriundo das experiências da vida, ou seja, o contexto é a chave para possibilitar à criança a construção do mundo da palavra. A metodologia para o processo ensino e aprendizagem, no caso da alfabetização, está vinculado aos jogos, ao brincar e à ludicidade. Os textos da leitura e da escrita são os diferentes símbolos e registros existentes no mundo da vida.

Nessa perspectiva, uma aula alfabetizadora configura uma prática educativa pensada, sobretudo, partindo das experiências e vivências dos alunos, contemplando o lúdico, os jogos e as brincadeiras que estão diretamente vinculadas às vivências reais do mundo em que as crianças estão inseridas. Assim, de certo modo, cabe ao professor perceber que uma aula no processo de alfabetização deve ser pensada respeitando os conhecimentos prévios dos alunos, mas também trazendo elementos associados diretamente à escrita, como cita Teberosky e Colomer (2003. p. 81), uma vez que destacam a importância do ambiente alfabetizador e da necessidade de proporcionar “pontes para as novas aprendizagens”. Teberosky e Colomer (2003, p. 78) ainda colocam que ao professor cabe

[...] a responsabilidade de organizar atividades nas quais se desdobre um jogo de participação ativo, rico e relações sociais: atividades de leitura e de escrita compartilhadas situações de discussão e argumentação... elementos essenciais para a co-construção do conhecimento.

Assim, uma aula construtivista seria caracterizada pela interação social, partindo das experiências já adquiridas e possibilitando a reflexão dos alunos mediante as atividades desenvolvidas. Na concepção da professora P.B, uma aula de alfabetização na perspectiva construtivista parte das

vivências reais cotidianas; a partir de materialidades buscando que a criança possa experimentar e abstrair para si o mundo ao seu redor, na compreensão de que tudo que vê, sente e vive é passível de ser representado por símbolos e formas (letras e palavras).

A professora P.G destaca que o professor deve desenvolver a prática coletiva de ensino e ouvir as crianças, dando vazão à sua curiosidade e construindo conhecimento de diferentes maneiras. Ainda, destaca que “ser um(a) professor(a) mediador(a) é um grande desafio, pois precisa estar presente nessa relação de ensino e aprendizagem entre ele(a) e as crianças, entre as crianças entre si, precisa propor, perguntar e dar tempo para que o próximo aconteça”.

Segundo Teberosky e Colomer (2003), as características do modelo construtivista no processo de alfabetização contemplam a orientação do professor como mediador do ensino, respeitando os conhecimentos de seus alunos e possibilitando tarefas que os façam pensar por meio de uma situação-problema, ou ainda, intervir na aprendizagem estabelecendo uma relação de mediação, por meio de perguntas que os façam refletir. As autoras ainda defendem o trabalho coletivo como uma das características do ensino construtivista, destacando a importância do aprender uns com os outros. Os apontamentos acima descritos podem ser resumidos na resposta da professora P.C, que reflete bem o que foi discutido até este momento:

Nessa perspectiva podemos ter diferentes “tipos” de aula. Primeiro reconhecendo sujeito e como ele aprende. Sendo crianças, da interação dos jogos, do uso com sentido e significado da escrita. Então uma aula “aproveitaria” a demanda das crianças, seus interesses, suas falas, suas brincadeiras para tornar processo com sentido. Mais do que pensar na aula, teria que se pensar nos espaços e nos materiais oferecidos. Que condições de acesso temos dado? Por que uma sala de anos iniciais não pode ter mercado, escritório, padaria, livraria, cozinha, loja, entre outros espaços brincantes para fazer uso da leitura e escrita? Por que não pode ter um espaço acolhedor, esteticamente apresentável, com diversos suportes de texto que representem a diversidade de gêneros textuais que temos? Uma “aula” começa por isso e caminha conforme a demanda das crianças, dentro de suas hipóteses de escrita, possa expressar-se, mostrar como pensa e ser reconhecida.

Pode-se colocar que uma aula construtivista, de acordo com a professora P.C, confere diferentes aspectos, além dos já citados, que visam uma aula de inúmeras possibilidades e conexões entre os sujeitos. Ela também destaca que o espaço deve apresentar as escolhas e demandas dos alunos inseridos naquele ambiente, frisando um espaço acolhedor e que proporcione reflexão e interação. Para Teberosky e Colomer (2003, p. 82), “[...] o ambiente deve promover a busca de informação e a exploração por parte dos alunos”.

Assim, pode-se colocar que uma aula alfabetizadora na visão construtivista é uma aula acolhedora para a criança, incorporando um ambiente atrativo, que convide a criança a investigar e buscar conhecimento. No ponto de vista construtivista, sempre há a troca de

aprendizagens, na qual a interação proporciona uma troca de saberes e experiências que fazem com que todos aprendam e todos ensinem, constituindo um ciclo inacabado do conhecimento, principalmente durante o processo de alfabetização, no qual a aprendizagem acontece gradativamente por meio das conexões, reflexões cognitivas e da construção do conhecimento. A subseção a seguir traz as sugestões metodológicas propostas para o processo de alfabetização, de acordo com o ponto de vista das professoras entrevistadas.

5.3 SUGESTÕES METODOLÓGICAS PARA O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO NA PERSPECTIVA DOS PROFESSORES

Para entender como professores da Educação Superior do município de Erechim/RS compreendem a alfabetização e de como esse processo pode ser aprimorado, foi realizada uma questão que busca compreender se os professores acreditam que há alguma metodologia com melhores resultados para alfabetizar as crianças. Assim sendo, esta categoria traz sugestões que os professores colocaram acerca do entendimento dos mesmos referente ao uso de metodologias eficazes para o processo de alfabetização.

Segundo Ferreiro (2002, p. 64), a “[...] alfabetização não é mais entendida como mera transmissão de uma técnica instrumental, realizada numa instituição específica (a escola).” Ainda na visão da autora, a alfabetização está sendo estudada e pensada em diferentes perspectivas antropológicas, psicolinguísticas e históricas, as quais buscam entender as diferentes facetas da alfabetização e suas diversidades em relação ao seu uso social e suas diferenças. Ferreiro (2002) ainda destaca que com o tempo o ensino da escrita tornou-se um objeto de responsabilidade da escola, fazendo com que as diferenças fossem ignoradas e o ensino passasse a ser metodizado. Entende-se que há diferenças, porém “[...] alfabetiza-se com um único método, com um único tipo de texto privilegiado (controlado e domesticado), adotando um único sistema de escrita válido, uma norma de fala fixa.” (FERREIRO, 2002, p.81).

A presente pesquisa visa entender se ainda temos uma visão tradicional do ensino, embasada nos métodos tradicionais, os quais centralizam a educação no professor, ou se já contemplamos novas perspectivas que buscam entender como se aprende e direciona o ensino ao sujeito que aprende. Das oito respostas coletadas, duas colocaram que acreditam em um modelo de ensino que mescle todos os métodos, duas optaram por não responder a pergunta, pois não se sentiram seguras ao responder, três acreditam que não há uma metodologia específica que facilite o processo de alfabetização e uma acredita que a metodologia partindo de projetos é um meio que facilite a alfabetização.

A primeira resposta, da professora P.H, coloca “que todas as metodologias podem contribuir para a criança se alfabetizar” e que “todas as metodologias (juntas) podem fazer um mesclar”, indicando que a professora está envolvendo várias metodologias em suas práticas educativas, o que pode gerar conflitos na aprendizagem. Teorias diferentes possuem concepções distintas sobre como se aprende, sendo necessário, que o professor defina se no processo de alfabetização a criança aprende pensando ou repetindo. O mesclar pode gerar conflitos e interferir na aprendizagem.

A professora P.E também compartilhou que mescla os métodos de ensino em sua prática alfabetizadora, visando à efetividade “do processo de alfabetização para todos”, porém ela destaca que considera o construtivismo como um meio mais “eficaz para tal processo”. Teberosky e Colomer (2003) colocam que o construtivismo possui um enfoque direcionado para uma linguagem integral de um todo, fazendo com que as crianças adentrem no mundo escrito por meio do ensino direto. “Por isso, para o enfoque construtivista, é importante trabalhar, desde o início da alfabetização, com diferentes tipos de unidades linguísticas.” (TEBEROSKY ; COLOMER, 2003, p. 97-98).

Estas unidades linguísticas, de acordo com Teberosky e Colomer (2003), devem pertencer ao cotidiano da criança, ou seja, trabalhar com textos que sejam facilmente reconhecidos e tragam significado para a criança. Desta forma, pode-se entender que a teoria construtivista pode facilitar a aprendizagem, pois pensa o ensino de diferentes possibilidades, partindo dos conhecimentos prévios da criança e de como ela pode construir seu conhecimento partindo das conexões cognitivas que ela faz quando consegue relacionar e assimilar o conhecimento novo com o que já existe.

A professora P.B colocou que não acredita em um “único e exclusivo método para a alfabetização, cada qual pode ter sua importância se for bem compreendido, evitando-se assim equívocos”. Para ela, “cada sujeito é único e aprende de forma diferente do outro. Para tanto, um diagnóstico inicial e acompanhamento contínuo poderão auxiliar o professor nas suas escolhas pedagógicas”. O bom conhecimento da turma e o ambiente no qual a criança está inserida pode favorecer a abordagem educativa que o professor irá optar para ensinar. Para a professora P.A,

a metodologia para o processo de alfabetização precisa ter presente as palavras do mundo da vida e que por meio do brincar, dos jogos e da ludicidade mediatizados pelo professor é uma possibilidade para instigar/ mobilizar o pensamento da criança.

Assim, pode se perceber que a professora P.A parte de uma proposta que contemple o lúdico, por meio de jogos e brincadeiras que proporcionam interação entre os alunos. Essa proposta vai ao encontro do pensamento construtivista, que defende a ideia de uma prática educativa na qual a interação é fundamental, sendo que o professor deve ser o mediador, estando sempre atento a atividades do interesse da criança.

A professora P.D acredita que não há um método específico para alfabetizar, enfatizando que é necessário respeitar o tempo da criança, bem como, afirma que cabe ao professor estar atento à realidade da criança para depois definir uma abordagem educativa. Segundo ela, “nossa preocupação tem que estar em como a criança aprende, para depois saber os mecanismos de “ensinagem”.” Assim, pode-se perceber que a professora P.D tem um pensamento que caracteriza o viés construtivista, o qual busca compreender como a criança aprende, quais são suas hipóteses em relação ao novo e sobre como a prática educativa pode favorecer a aprendizagem no processo de alfabetização, respeitando o tempo de cada sujeito e seus interesses.

A professora P.C acredita em uma aprendizagem voltada para projetos de ensino, os quais partem das escolhas e dos interesses das crianças. A professora também traz em sua resposta um relato de experiência própria, na qual salienta que, por meio do projeto pensado pelas crianças, percebeu um interesse maior das crianças em buscar o conhecimento e a participação ativa delas. Nas palavras da professora,

Quando eu atuava com o 1º ano do E. F., sempre trabalhei com projetos. Por exemplo, uma vez as crianças queriam saber como as aranhas faziam teia? Então tivemos que pesquisar, ler, escrever, registrar. Adotamos um caderno do projeto. Mais dúvidas surgiram. Como é o coco da aranha? Ela casa? O que as aranhas comem? Quantas espécies existem? Cada pergunta movimentava a busca, íamos registrando, ora no coletivo, ora individualmente, ora em pequenos grupos. A escrita e a leitura vieram como necessárias nesse processo. Acredito muito que precisa ser algo com sentido, com significado, as crianças tem que sentir necessidade de usar a leitura e a escrita para poder aprender. E precisam aprender dentro da função social do processo, não por uma imposição do adulto, não por tarefas planejadas para elas, mas sim situações planejadas COM elas. É preciso estar com as crianças. É preciso sensibilidade para atuar nesse processo.

A partir desse relato, que trouxe uma rica experiência de ensino, é possível perceber a importância de fomentar o interesse das crianças, de dar espaços para os questionamentos e fazer com que o aprendizado seja de interesse coletivo. Para Rangel e Gonçalves (2011), a utilização de Projetos Pedagógicos como base do ensino, em primeiro lugar está direcionada à resolução de problemas, partindo de questões reais, que tragam sentido e verdade ao ensino. Ou seja, segundo Rangel e Gonçalves (2011), os Projetos permitem questionamentos que

possibilitam que as crianças investiguem o espaço, ao mesmo tempo em que precisam organizar-se, distribuindo tarefas e trabalhando em coletivo, a fim de resolver as questões que surgem com o desenvolver das práticas educativas. Ainda, de acordo com Rangel e Gonçalves (2011), os Projetos estimulam os questionamentos e mantêm as crianças atentas a tudo o que as rodeia, cultivando o hábito e o gosto pela pesquisa.

Quando a criança, ou até mesmo o adulto, sente interesse e curiosidade por um determinado conhecimento, a aprendizagem se torna prazerosa, logo o aprendizado acontece com maior intensidade e dá margem a novos questionamentos. A criança, como coloca Piaget, possui fases biológicas de desenvolvimento em que a curiosidade e a construção do conhecimento estão fortemente ativas. Desta forma, cabe ao professor buscar práticas educativas que tragam oportunidades de construção do conhecimento. A seção a seguir traz apontamentos idealizados com base nos estudos teóricos e na análise dos dados coletados por meio da pesquisa de campo.

5.4 (RE)PENSANDO A ALFABETIZAÇÃO COM BASE NA PERSPECTIVA CONSTRUTIVISTA

Diante do estudo teórico realizado que contempla as teorias de aprendizagem, os Métodos de Ensino no processo de alfabetização, a pesquisa referente à Psicogênese da Língua Escrita e análise dos dados coletados por meio dos questionários, é possível ter uma visão mais vasta sobre a alfabetização e de como ela pode ser aprimorada, visando melhores índices educacionais e uma melhor qualidade na aprendizagem das crianças.

Pode-se colocar que o processo de alfabetização, nos anos iniciais, precisa estar direcionado para o modo como a criança aprende e faz suas conexões com o ambiente em que está inserida. A prática educativa pode estar centrada no ensino, partindo de uma abordagem investigativa, que proporcione questionamentos e instigue a curiosidade. É fundamental que o professor, enquanto mediador do ensino, perceba as necessidades dos alunos e esteja preparado para mudanças. Sair da zona de conforto também é um desafio a ser levado em consideração. Mudar exige cuidado, esforço e dedicação, aspectos que devem estar presentes dentro das práticas educativas pedagógicas.

É necessário que o professor passe a entender a importância de não trazer respostas prontas e abordagens que não saiam dos livros didáticos, pois as mesmas limitam a investigação e curiosidade das crianças. Ambientes atrativos, de acordo com as escolhas dos alunos e atividades pedagógicas que possibilitem a investigação são alternativas para dar

sentido e significado ao ensino. Quando o ser humano gosta do que aprende, ele busca mais informações, se identifica com o que está sendo ensinado e começa a elaborar questionamentos que o ajudam na compreensão do que está aprendendo.

Um ambiente acolhedor, que esteja centrado na interação e na sensibilidade de quem aprende, favorece o desenvolvimento do conhecimento, pois facilita a conexão entre os indivíduos e agrega sentido à aprendizagem. Atividades pedagógicas que contemplam o contexto real dos alunos também podem ser consideradas um meio facilitador no processo de alfabetização, principalmente quando diferentes gêneros textuais que já são conhecidos pelos alunos se tornam material pedagógico. Quando o professor insere conteúdos que não fazem parte do cotidiano da criança, ela terá conflitos cognitivos em fazer as devidas associações com o real. Como já mencionado, é fundamental que a criança tenha a oportunidade de fazer associações e assimilações que fomentem os questionamentos e as reflexões internas, as quais geram curiosidade e conhecimento, criando o hábito de investigar o que está ao seu redor.

É importante ressaltar que não se está dizendo que não se deva apresentar o desconhecido, mas sim se está colocando que é fundamental que o ensino parta do que já se conhece para o novo, a fim de construir o hábito da investigação e da reflexão, para que, depois, gradativamente, novos conteúdos sejam apresentados. Desta forma, eles já estarão habituados à curiosidade e disponíveis para buscar conhecimento, seja na interação coletiva ou na busca individual, em um processo de querer aprender.

Assim sendo, é essencial que o professor esteja disposto a buscar conhecimento profissional, tanto teórico quanto prático, e centralize o ensino no aluno. Traga propostas que façam a criança buscar o conhecimento para além do que lhe é ensinado. É primordial uma prática educativa que acolha as crianças, transformando o ambiente de acordo com a percepção e escolhas das mesmas. É preciso entender que a educação e o público-alvo mudam constantemente, sendo que cabe ao professor fazer os devidos recortes nas abordagens de ensino, ficando com o que apresentou resultados bons, mas ciente de que tudo pode ser aprimorado e ainda focar em novas perspectivas que apontam para práticas significativas e com resultados que se mostrem positivos em relação às melhorias do ensino.

O construtivismo vem com uma proposta inovadora que segue caminhos diferentes em relação ao ensino tradicional e que busca entender como se aprende, como as crianças criam suas hipóteses e constroem conhecimento. A teoria construtivista coloca o conhecimento como inacabado, estando sempre em construção e ativo nas reflexões das crianças. Nessa teoria, a criança é o centro da aprendizagem, sendo que o foco de ensino é direcionado para ela, exigindo um olhar mais sensível do professor e uma mediação mais ativa e interativa dele

com as crianças.

O construtivismo, apesar de estar engajado efetivamente no cenário educacional desde a década de 80, por meio das pesquisas de Emília Ferreiro, que foram largamente difundidas no Brasil nas últimas décadas, ainda não chegou ativamente nas escolas. Isso ocorre por leituras equivocadas em relação às ideias do construtivismo ou pela insistência em não sair do tradicional. Diante disso, pode-se afirmar que muitos profissionais do campo educacional entendem que o construtivismo defende a ideia de que a criança deve aprender sozinha e que os conteúdos devem partir somente do que a criança “deseja”. Essa visão é um verdadeiro equívoco, pois, como já mencionado, a teoria construtivista considera a criança um sujeito cognoscente, ou seja, que pensa e é capaz de criar reflexões e hipóteses acerca do que lhe é ensinado. O professor é responsável por mediar essas reflexões, por meio de abordagens investigativas, de práticas educativas que acolham as reflexões das crianças e direcionem para a construção do conhecimento.

Muitas vezes, essa visão equivocada do construtivismo o coloca como fator responsável pelo fracasso escolar eminente no cenário educacional, quando nos deparamos com os índices de analfabetismo já citados neste trabalho. Porém, é necessário ressaltar que o construtivismo, apesar de estar presente em diferentes estudos e pesquisas educacionais, mal chegou às escolas brasileiras. São raras as instituições de ensino onde esta teoria se encontra difundida ou em prática, sendo que os métodos de ensino ainda são a base do processo de alfabetização, principalmente os métodos sintéticos, junto com as cartilhas, livros didáticos, que trazem uma educação mecânica e padronizada.

A educação tradicional coloca o professor no centro do ensino e padroniza as práticas educativas, não levando em consideração o contexto social e cultural da criança. Como exemplo, basta pensar em um livro didático que é distribuído para todo território nacional e contém uma atividade específica com um texto cujo tema central seja o cultivo de café. A aprendizagem não será a mesma para aquela criança que mora no interior do estado do Amazonas, onde o café não faz parte da realidade local, do que para aquela que mora em Minas Gerais, estado com maior produção de café do país.

Assim sendo, é necessário que o professor apresente diferentes perspectivas, mas primeiro as relacione com a realidade, para que, depois, quando o aluno estiver habituado à pesquisa e à busca por informação, apresente o novo, dando condições de pesquisa base no que já é conhecido. O capítulo a seguir apresenta as considerações finais referentes à conclusão desta pesquisa, abordando os principais resultados encontrados.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O tema central desta pesquisa refere-se à “Alfabetização na perspectiva Construtivista” e tem como principal problematização, investigar quais as compreensões sobre o construtivismo no processo de alfabetização na perspectiva de professores pedagogos da Educação Superior do município de Erechim/RS. Os principais objetivos desta pesquisa partem da análise da perspectiva construtivista no processo de alfabetização, apresentando diferentes teorias relacionadas ao desenvolvimento do conhecimento, investigando como esta teoria está sendo pensada por pedagogos da Educação Superior do município de Erechim e analisando comparações entre diferentes perspectivas teóricas que abordam a alfabetização e o construtivismo. Para alcançar os objetivos de tal investigação, foi realizada uma pesquisa de campo, por meio de um questionário com cinco questões entregue a professores da Educação Superior de Erechim/RS, com formação inicial no curso de Pedagogia.

Os questionários entregues foram submetidos à Análise de Conteúdo, respeitando a privacidade dos professores submetidos à pesquisa. Os dados coletados foram comparados com referencial teórico de cunho científico, trazendo os principais conceitos, relacionando-os com concepções próprias. No desenvolver da pesquisa, surgiram algumas dificuldades em relação ao retorno dos questionários. Houve atraso na entrega, alguns questionários não foram devolvidos e algumas professoras relataram, em uma conversa rápida, que, apesar de serem formadas em Pedagogia, não tinham conhecimento sobre o construtivismo ou até mesmo sobre a alfabetização, pois haviam parado de lecionar em escolas de anos iniciais há muito tempo, visto que já havia algum período que trabalhavam na Educação Superior.

Foi possível perceber que as respostas coletadas foram significativas e ricas em relação ao conteúdo, possibilitando uma boa análise teórica e agregando ainda mais conhecimento. As professoras, em geral, demonstraram um bom entendimento da Teoria Construtivista, porém o que foi possível evidenciar durante a leitura das respostas é que ainda há falta de clareza teórica acerca das ideias construtivista em relação ao processo de alfabetização. As professoras consideram o construtivismo como uma possibilidade de facilitar a aprendizagem, porém ainda centralizam o processo de alfabetização nos métodos de ensino, chegando a confundir a teoria construtivista, em muitas de suas respostas, como um método de ensino. Foi possível perceber que ainda há o pensamento de que, para alfabetizar uma criança, é necessário que o professor faça uso de uma metodologia específica, caso contrário, ele ficaria sem uma direção dentro da sala de aula, atrapalhando seu desempenho profissional.

Com base na análise referente às respostas coletadas por meio dos questionários, foi possível identificar que as professoras, em sua maioria, demonstraram boa compreensão sobre a perspectiva construtivista, principalmente quando relacionada à abordagem em sala de aula. A maioria das respostas apontou para a importância da interação entre os sujeitos e o ambiente, destacando a responsabilidade do professor em conhecer o contexto social da criança e acolher a criança, tanto nos seus interesses educacionais quanto afetivos.

Muito foi mencionado em relação a respeitar o tempo da criança, às suas necessidades individuais e coletivas, destacando a necessidade de compreender as escolhas das crianças e respeitar suas hipóteses. A maioria das respostas apontou o construtivismo como uma possibilidade que coloca a criança como protagonista da aprendizagem, sempre mediada pelo trabalho do professor, que desempenha o papel de mediador do ensino. A questão da mediação do professor foi bastante evidenciada nas respostas, as quais destacavam a importância de propostas pedagógicas pensadas pelo professor, na direção de proporcionar interação e reflexão por parte de quem aprende.

A teoria construtivista é compreendida pela maioria das professoras como uma concepção pedagógica que favorece a interação e coloca a criança como o centro da aprendizagem no processo de alfabetização. Nessa teoria, de acordo com as respostas, o professor precisa ter um olhar sensível com o aluno, conhecer sua realidade e pensar em práticas a partir do interesse e das escolhas das crianças.

Partindo desses pressupostos, é possível concluir que os professores questionados compartilham de um bom parecer teórico em relação à teoria construtivista, mas ainda o confundem com um método de ensino, pensando uma educação fundamentada em metodologias de ensino. Algumas delas colocando o uso de diferentes métodos na abordagem do professor como um fator essencial que favorece a aprendizagem, o que demonstra falta de clareza conceitual ao aproximar teorias que compreendem de modo absolutamente distinto a forma como o sujeito aprende.

Por intermédio da pesquisa teórica e da Análise de Conteúdo, é possível concluir que a teoria construtivista é uma ideia pedagógica que favorece a aprendizagem por meio das práticas educativas pensadas de modo a contemplar as necessidades das crianças, respeitando seus interesses sociais e seu contexto real. Isso envolve, também, uma abordagem investigativa por parte do professor, que deve proporcionar a interação, o acolhimento e a busca pelo conhecimento, partindo da curiosidade e da reflexão do sujeito, este que é considerado pela teoria construtivista um sujeito cognoscente, ou seja, aquele sujeito capaz de pensar agir e refletir sobre o que está sendo apresentado. Pode-se dizer que no construtivismo

a criança é a protagonista do seu aprendizado, tendo respeitados seus conhecimentos prévios, contexto social e etapas da vida.

Na perspectiva construtivista, pode-se concluir que o conhecimento passa a ser construído pela criança, por meio de suas experiências sociais em um processo contínuo de aprendizagem. Ou seja, o conhecimento é considerado um processo inacabado, no qual o sujeito, por meio do hábito de criar hipóteses, de realizar tentativas, de questionar aspectos do mundo que o rodeia, ou até mesmo pelo erro, estabelece relações cognitivas que possibilitam a construção e desenvolvimento do conhecimento.

Assim sendo, concluo este trabalho enfatizando e acreditando que a teoria construtivista é uma ideia que deve ser considerada quando pensamos em melhores resultados no processo de alfabetização para as crianças. Como já evidenciado neste trabalho, muito se ouve falar no construtivismo e pouco se coloca em prática. Acredito que o professor, no decorrer de suas aulas, possa ter seu olhar pedagógico direcionado para a criança e para como ela aprende, respeitando seus espaços e escolhas. Também compartilho da ideia de Projetos Pedagógicos, que me foi apresentada em uma das respostas do questionário, uma vez que contemplam os interesses das crianças e instigam o hábito de pesquisar e buscar o conhecimento, por iniciativa própria, sempre por meio da importante mediação do professor.

Concluo a pesquisa apontando que este trabalho abre possibilidades para novas investigações que envolvam o processo de alfabetização, contribuindo para ampliar o campo de conhecimento em relação às teorias da aprendizagem e aos métodos de alfabetização. E isso é extremamente importante, ainda mais por identificar confusões teóricas em respostas de professores da Educação Superior, em professores que estão formando futuros professores.

Nessa direção, é possível ampliar o campo de pesquisa para uma possível compreensão e desenvolvimento de práticas educativas construtivistas, centralizadas e desenvolvidas em um determinado ambiente para possível análise de seus impactos. Ou ainda estender a pesquisa para uma análise mais detalhada em relação às metodologias de ensino e uso das mesmas no cenário educacional ao longo dos anos, considerando as últimas políticas públicas pensadas para o processo de alfabetização até o cenário atual, coletando dados referentes aos índices de alfabetização no país, partindo dos principais programas do Governo que estiveram em vigor nos últimos anos.

O presente trabalho teve importância significativa para meus princípios educacionais, possibilitando a ampliação do campo de visão em relação ao processo de alfabetização, área na qual pretendo trabalhar futuramente. Por meio da pesquisa, foi possível ter uma melhor compreensão teórica referente aos conceitos que envolvem a alfabetização e como ela foi

pensada ao longo do tempo. Pesquisar nos instiga a buscar sempre mais conhecimento e a não entrar no comodismo. Quanto mais pesquisamos, mais curiosos ficamos e, assim, vamos nos adaptando a conhecer, a buscar informações e a fazer questionamentos do mundo.

Desenvolver um Trabalho de Conclusão de Curso é tarefa complexa, exigindo dedicação, paciência e muita leitura. Não é fácil fazer recortes de temas que já estão em pauta há certo tempo, a fim de organizá-los em um conjunto harmônico que traga sutileza ao texto e ao mesmo tempo possa passar transparência em suas palavras, sem confundir o leitor ou trazer informações distorcidas. A base fundamental para a pesquisa foi o interesse em construir conhecimento e em acreditar que nós, como professores, podemos fazer a diferença. Não somente uma diferença social que coloca a educação como base para o desenvolvimento social, mas sim, a diferença de auxiliar no desenvolvimento pleno da criança para que ela tenha a capacidade de decidir e construir seu próprio futuro, sem a obrigação de seguir padrões pré-definidos e tendo total condição de se expressar e conseguir idealizar reflexões acerca de si e de suas escolhas no mundo.

REFERÊNCIAS

ALVARADO-PRADA, Luis Eduardo; FREITAS, Thaís Campos; FREITAS, Cinara Aline. **Formação continuada de professores:** alguns conceitos, interesses, necessidades e propostas. *Revista Diálogo Educacional*, v. 10, n. 30, p. 367-387, 2010. Disponível em: <<https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/viewFile/2464/2368>> Acesso em: 03 nov. 2019

BARDIN, Lawrence. **Análise de conteúdo.** Lisboa: Edições 70, 1977. Disponível em: <<https://www.ets.ufpb.br/pdf/2013/2%20Metodos%20quantitat%20e%20qualitat%20-%20IFES/Livros%20de%20Metodologia/10%20-%20Bardin,%20Laurence%20-%20An%C3%A1lise%20de%20Conte%C3%BAdo.pdf>> Acesso em: 13 maio 2019.

BECKER, Fernando. O que é construtivismo. **Revista de educação AEC, Brasília**, v. 21, n. 83, p. 7-15, 1992. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/301477/mod_resource/content/0/Texto_07.pdf> Acesso em: 18 maio 2019.

BECKER, Fernando. **Educação e construção do conhecimento.** Porto Alegre: Artmed, 2001.

BECKER, F. Modelos Pedagógicos e Modelos Epistemológicos. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, 1994. n. 89-96. Disponível em: <<https://pt.scribd.com/document/260250772/BECKER-Fernando-Modelos-pedagogicos-e-modelos-epistemologicos-2-pdf>> Acesso em: 23 jun. 2019.

BRASIL. **IBGE.** População, 2019. Disponível em: <<https://www.ibge.gov.br/apps/populacao/projecao/>>. Acesso em: 23 abr. 2019.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação Qualitativa em Educação:** uma introdução à teoria e aos métodos. Porto, Portugal: Porto Editora, 1994.

CAGLIARI, Luiz. Carlos. **Alfabetizando sem o bá-bé-bi-bó-bu.** São Paulo: Scipione, 1999

DE PÁDUA, Gelson Luiz Daldegan. A epistemologia genética de Jean Piaget. **Revista FACEVV**, n. 2, p. 22-35, 2009. Disponível em: <<http://maratavarespsictics.pbworks.com/w/file/attach/74473316/A%20EPISTEMOLOGIA%20GENETICA.pdf>> Acesso em: 23 nov. 2019.

ELIAS, Marisa Del Cioppo. **De Emilio a Emilia:** a trajetória da alfabetização. São Paulo: Scipione, 2000.

FERREIRO, Emilia. **Alfabetização em processo.** São Paulo: Cortez Editora, 2001.

FERREIRO, Emilia. **Passado e Presente dos verbos ler e escrever**. São Paulo: Cortez Editora, 2002.

FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre: Artmed, 1999. 284 p.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 51. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva. **Métodos e didáticas de alfabetização**: história, características e modos de fazer de professores. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFGM, 2005

GRANDO, Katlen B. **O letramento a partir de uma perspectiva teórica**: origem do termo, conceituação e relações com a escolarização. In: IX ANPEDSUK 2012? Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul, 2012, Caxias do Sul Anais do IX ANPEDSUL 2012? Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul, 2012. V. 1 DVD. Disponível em: <<http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/3275/235>>. Acesso em: 18 ago. 2019

GRUBITS, Sonia; NORIEGA, José Angel Vera. **Método Qualitativo**: epistemologia, complementaridades e campos de aplicação. São Paulo: Vetor, 2004.

INAF BRASIL 2018. **Indicador de Alfabetismo Funcional: principais resultados**. São Paulo: 2018. 22 p. Disponível em:

<<https://drive.google.com/file/d/1ez-6jrlrRRUm9JJ3MkwxEUffltjCTEI6/view>> Acesso em: 23 mar. 2019.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 1994

LAURITI, Nádia Conceição; MOLINARI, Simone GS. **Perspectivas da alfabetização**. Paco Editorial, 2014. Disponível em:

<https://books.google.com.br/books?id=kUCSDgAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=pt-BR&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false>. Acesso em: 05 out. 2019

MELLO, Márcia Cristina de Oliveira. O pensamento de Emília Ferreiro sobre alfabetização. **Revista Moçambros**: acolhendo a alfabetização nos países de língua portuguesa, São Paulo, ano 1, n. 2, 2007. Disponível em: <<https://docplayer.com.br/2720057-O-pensamento-de-emilia-ferreiro-sobre-alfabetizacao.html>> Acesso em: 28 mar. 2019.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. História dos métodos de alfabetização no Brasil (conferência de abertura - Seminário Alfabetização e Letramento em Debate - MEC/SEB). In: **Seminário Alfabetização e Letramento em Debate - MEC/SEB**, 2006, Brasília-DF.

Seminário Alfabetização e Letramento em Debate - MEC/SEB. Brasília-DF: MEC/SEB, 2006. v. 1. p. 1-14. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/alf_mortattihisttextalfbbr.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2019.

- NEVES, Rita de Araujo; DAMIANI, Magda Floriana. **Vygotsky e as teorias da aprendizagem**. 2006. Disponível em:
<<http://www.miniweb.com.br/educadores/artigos/pdf/vygotsky.pdf>> Acesso em: 22 jun. 2019
- NIEHUES, Mariane Rocha; COSTA, Marli De Oliveira. Concepções de infância ao longo da história. **Revista Técnico Científica do IFSC**, v. 1, n. 2, p. 284, 2012. Disponível em:
<<http://periodicos.ifsc.edu.br/index.php/rtc/article/viewFile/420/342> > Acesso em: 28 out. 2019.
- NOGUEIRA, Eliete Jussara. **O construtivismo em 50 palavras**. In: 1º Encontro de Pesquisadores e de Iniciação Científica, 1997, Sorocaba, 1997. Disponível em:
<https://books.google.com.br/books?id=SvqFNvvCQsUC&printsec=frontcover&hl=pt-BR&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q=alfabetiza%C3%A7%C3%A3o&f=false> Acesso em: 23 jun. 2019.
- PILETTI, Nelson; ROSSATO, Solange Marques. **Psicologia da Aprendizagem: da teoria do conhecimento ao construtivismo**. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2013.
- RAU, M. C. T. D. **A ludicidade na educação: uma atitude pedagógica**. Curitiba: Ibpe, 2011.
- RANGEL, Annamaria Píffero. **Construtivismo: apontando falsas verdades**. Porto Alegre: Mediação, 2002.
- RANGEL, Manuel; GONÇALVES, Cláudia. **A Metodologia de Trabalho de Projeto na nossa prática pedagógica**. Da Investigação às Práticas: Estudos de Natureza Educacional, v. 1, n. 3, p. 21-43, 2011. Disponível em:
<<https://ojs.eselx.ipl.pt/index.php/invep/article/view/68/69> >. Acesso em: 15 nov. 2019
- SANTOS, M. S. dos; XAVIER, A. S.; NUNES, A. I. B. L. **Psicologia do Desenvolvimento: teorias e temas contemporâneos**. Brasília: Liber Livro, 2009.
- SEBER, Maria da Glória. **Piaget: o diálogo com a criança e o desenvolvimento do raciocínio**. São Paulo: Scipione, 1997.
- SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. 23. ed., São Paulo: Cortez, 2007.
- SOARES, Magda. **Alfabetização e Letramento: caminhos e descaminhos**. **Revista Pátio**. [S.l.]: Artmed Editora, fev. 2004. Revista Pedagógica. Disponível em:
<<https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40142/1/01d16t07.pdf>> Acesso em: 18 ago. 2019.
- TEBEROSKY, Ana ; COLOMER, Teresa. **Aprender a Ler e Escrever: uma proposta construtivista**. Trad. Ana Maria Neto Machado. Porto Alegre: Artmed, 2003.

APÊNDICE A – Termo de Consentimento Informado**UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL - UFFS****CAMPUS ERECHIM/RS****LICENCIATURA EM PEDAGOGIA****TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO**

Eu, _____, ciente de minha participação nesta pesquisa sobre uma pesquisa de campo, cujo objetivo é investigar as compreensões sobre o construtivismo no processo de alfabetização na perspectiva de professores pedagogos da Educação Superior do município de Erechim/RS, autorizo a utilização de minhas respostas, bem como a posterior análise destas, em possíveis publicações e divulgações científicas, desde que minha identidade seja preservada.

Erechim, ___/___/_____

E-mail e/ou telefone do participante: _____

Assinatura do participante: _____

Pesquisadora: *Diana Lenhardt*Contato pelo e-mail: dilenhard@hotmail.com

APÊNDICE B – Questionário



UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL - UFFS

CAMPUS ERECHIM/RS

LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

Este questionário faz parte de uma pesquisa de campo, cujo objetivo é investigar as compreensões sobre o construtivismo no processo de alfabetização na perspectiva de professores pedagogos da Educação Superior do município de Erechim/RS.

Para tanto, solicito a sua colaboração e me coloco à disposição para qualquer dúvida pelo e-mail: _____ e pelo telefone e/ou whats: _____

Desde já, agradeço sua participação e colaboração.

➤ Responda as seguintes questões:

1) Como você, sendo um educador do Curso de Pedagogia, pensa o processo de alfabetização para os anos iniciais?

2) O que você entende por Construtivismo?

3) Qual sua visão em relação ao Construtivismo no processo de alfabetização?

4) Como seria uma aula de alfabetização na perspectiva construtivista?

5) Há alguma metodologia que você acredita ser mais eficiente para alfabetizar as crianças? Explique.
