

O Construtivismo e a Prática de Alfabetização

Maria Cecília de Oliveira Micotti¹

Resumo:

Este trabalho defende o ponto de vista de que a reflexão e a experiência dos professores desempenham papel importante nas mudanças curriculares. Sugere o enfoque da alfabetização no contexto do desenvolvimento cognitivo dos alunos. Sugere também a análise dos procedimentos de ensino considerando os diferentes métodos de alfabetização.

A divulgação do construtivismo, enquanto orientação didática, suscita reações diversas, como, em geral, acontece com as inovações pedagógicas.

As propostas de mudança são acolhidas com entusiasmo por parte de alguns professores e com duras críticas por parte de outros. Este fato, em si mesmo, não impede que as reformulações curriculares cumpram seu principal objetivo que é o de repensar o ensino.

Divergências de pensamento e de opinião são importantes para o progresso nas diferentes áreas da atividade humana. Quando analisadas e elaboradas, as divergências podem conduzir a conclusões importantes para a sociedade.

Muitas vezes, as reformulações pedagógicas, ao acentuarem exageradamente a novidade do momento, esquecem que ela é fruto da evolução do saber, baseada nos trabalhos que as antecederam e ignoram também a experiência e a forma de agir dos professores, dos quais depende a sua realização.

O isolamento de idéias do contexto teórico e prático, geralmente, ocasiona interpretações incompletas com a perda de referências importantes para o ensino.

As dificuldades relativas às mudanças pedagógicas agravam-se na aplicação do enfoque construtivista na alfabetização.

A palavra construtivismo, inicialmente, foi utilizada para expressar as idéias piagetianas sobre o papel da atividade do sujeito na construção de sua inteligência. Hoje é empregada para designar uma orientação didática. Esta, dada a sua natureza e por basear-se em estudos epistemológicos, não propõe um padrão de ensino composto por tarefas predeterminadas para serem realizadas pela classe, nem pressupõe um nível uniforme de desempenho para todos.

A orientação construtivista, ao negar os ritualismos pré-estabelecidos, requer a leitura das ligações que o aluno estabelece com o objeto de estudo para a compreensão dos significados que ele atribui a esse objeto.

Este enfoque do ensino requer do professor o redimensionamento de sua atuação mediante a compreensão da proposta e a análise de sua própria forma de agir à luz dessa compreensão.

Ocorre que as situações de mudança pedagógica, muitas vezes, se colocam de forma taxativa, em termos do "isto ou aquilo", sem que sejam destacadas as diferenças e semelhanças entre as alternativas, nem as possibilidades de relações entre elas.

¹ Professora Titular do Departamento de Educação do Instituto de Biociências de Rio Claro - UNESP

Na prática, a situação, em geral, se torna um tanto confusa. Há casos em que o professor percebe que as coisas mudaram mas, sem perceber em que consistem as mudanças, não sabe ao certo como deveria agir. Uma outra alternativa é a de adotar alguns procedimentos rotulados como pertinentes a nova proposta e conservar os antigos.

A proposta, entretanto, requer decisões coerentes. Com o deslocamento do papel do professor de transmissor de informações para o de coordenador de atividades, o ensino passa a incorporar a possibilidade de variações de respostas apresentadas pelos alunos, próprias do processo de construção do conhecimento, que aliás, não ocorre somente na escola.

A diversidade de níveis das respostas infantis, ao indicar apenas diferenças entre os progressos conseguidos em dado momento, coloca, em pauta, o seu significado para o processo construtivo e para o ensino. Disso decorre a importância das reflexões feitas pelo professor sobre as atividades que serão propostas para a classe, sobre as reações que podem provocar, sobre a liberdade de cada um responder de acordo com sua própria compreensão.

Na alfabetização, procedimentos prontos e expectativas definidas sobre o que e como os alunos devem trabalhar em sala de aula devem dar lugar à observação e à interpretação das respostas infantis.

A análise das produções, sobretudo das aparentemente erradas, é fundamental para a compreensão de seu significado. Através dela é possível obter informações relevantes para a organização do ensino de modo a solicitar cada vez mais a participação do aluno, facilitar descobertas e conseguir progressos de aprendizagem.

Ocorre que quem alfabetiza, geralmente aprendeu a fazê-lo por si mesmo, isto é, com a própria experiência ou com a ajuda de um colega que, aliás,

viveu o mesmo processo. Diante de reformulações curriculares, o alfabetizador, frequentemente, vê sua maneira de trabalhar ser criticada sem que as mudanças propostas sejam claramente explicadas pois, estas, com frequência, são apresentadas mais em termos daquilo que se deve deixar de fazer.

O contraste entre a realidade e a orientação construtivista mostra como sua implantação requer novos enfoques, para que o ensino ultrapasse a padronização e atinja a flexibilidade necessária à elaboração do conhecimento. Neste particular, a visão mais abrangente da construção da escrita e da alfabetização, pode ajudar, porque oferece subsídios para caracterizar diferentes práticas.

A Escrita e o Desenvolvimento Cognitivo

Considerar a construção da escrita no contexto mais amplo do desenvolvimento da inteligência amplia a identificação de alternativas para o ensino por facilitar o estabelecimento de relações entre essa aquisição e outras atividades.

A descrição feita por Ferreiro e colaboradores sobre as trajetórias que as crianças realizam até conseguirem apreender a composição alfabética da escrita, particulariza o desenvolvimento das interações do indivíduo com o meio ambiente, pesquisado pela Escola de Genebra.

A criança interage e tira suas conclusões a respeito do código, não através de um processo isolado, mas conforme sua evolução cognitiva. Elabora imagens que são o produto das explorações que consegue realizar, dependendo do seu nível evolutivo. Variações ocorrem nas atividades que desenvolve, inclusive na percepção.

A ocorrência de atividade no processo perceptivo manifesta-se nas diferenças entre as descrições de um mesmo objeto ou evento, feitas por diversas pessoas.

A variação e a quantidade de informações, que marcam as tentativas de reproduzir o que é percebido, mostram que a percepção não é um processo fotográfico. ao contrário, assemelha-se mais ao ato de desenhar².

Por não se resumir a procedimentos mecânicos ou automáticos e envolver inferência, a percepção coloca em jogo os conhecimentos de que o sujeito dispõe.

As imagens serão mais ou menos aperfeiçoadas à medida que seu autor conseguir captar informações que sejam mais exatas e em maior quantidade a respeito dos objetos a que elas se referem conseguindo, desse modo, organizar essas informações.

A dinâmica do processo perceptivo e da melhor elaboração de imagens se manifesta nas interações com a escrita. Embora a escrita de uma determinada palavra, por exemplo, a que compõe uma placa de trânsito, conserve a mesma grafia, ela é reproduzida diversamente pela criança em diferentes momentos de seu desenvolvimento. É representada com rabiscos, por algumas letras, até chegar à grafia PARE.

A atividade perceptiva, como outras atividades, desenvolve-se com o exercício. Portanto, depende das oportunidades que o meio ambiente oferece para sua ocorrência.

Em materiais diversos - propagandas, jornal, embalagens, revistas, etc... - a criança procura decifrar, entender como é que se escreve e reproduz, graficamente, as suas conclusões.

Em suas tentativas para ler ou escrever as crianças recorrem a todas as informações que já acumularam. Trabalham essas informações colocando em jogo as operações mentais de que dispõem, levantam hipóteses sobre o assunto, "arriscam" como disse uma menina em idade pré-escolar.

Diante de várias figuras e palavras correspondentes, distribuídas pela professora, a menina, ao pegar o cartão em que estava escrita a palavra URSO, a leu corretamente. Diante da pergunta de como tinha conseguido ler, ela mostrou uma figura e uma palavra "já decifrada" colocadas na lousa e respondeu: - "Ali é unha então eu vi aqui está letra (U) e arrisquei !".

No esforço de entender a escrita a criança utiliza os recursos disponíveis que tenham significado para ela e possam, portanto, auxiliá-la, inclusive as informações prestadas por outras pessoas.

Às vezes, as informações estão disponíveis, mas são ignoradas, não fazem sentido por não corresponderem às possibilidades de compreensão.

Se a interação com a escrita coloca em jogo todos os esquemas de ação disponíveis para se inter-relacionar com o meio ambiente, as descrições dessas inter-relações, feitas em vários estudos, podem oferecer subsídios para a ação docente. As pesquisas sobre a classificação e a seriação, por exemplo, ao tratarem do enfoque que as crianças dão às semelhanças e às diferenças, no decorrer de seu desenvolvimento cognitivo, ajudam a percepção do significado que elas atribuem a aspectos de sua experiência com a escrita.

A compreensão infantil sobre o tempo, o espaço, as características de suas manifestações verbais, aspectos presentes e necessários para o domínio da escrita, são temas de estudos desenvolvidos pelo grupo de Genebra.

Como no passado, o trabalho relativo à identificação de semelhanças e de diferenças era feito em intermináveis períodos preparatórios, as atividades, a elas referentes, hoje, são vistas com muitas restrições. Realmente, não se justificam medidas que retardem a alfabetização, como também não se justifica a eliminação de exercícios que possam corresponder às necessidades de compreensão da criança.

² Sobre o assunto veja-se Aebli, H. *A Didática Psicológica: Aplicação à Didática da Psicologia de Jean Piaget*. Trad. de João Teodoro d' Olim Marote. São Paulo: Editora Nacional e Editora da USP, 1971 p.53.

Muitas atividades como as de classificar, de estabelecer relações entre objetos ou entre representações gráficas, o trabalho com o ritmo, a coordenação de pontos de vista, nem sempre receberam ou recebem o tratamento devido a práticas inerentes à leitura e à escrita como também a outros componentes curriculares.

O conhecimento do próprio corpo e das possibilidades de seus movimentos, utilizado como referencial para a estruturação do espaço e da própria experiência é outro aspecto importante para as poucas interações com o meio ambiente e para a aprendizagem, que merece ser considerado no ensino.

Enfim, em suas interações com o ambiente o ser humano desenvolve muitas atividades que se aperfeiçoam no decorrer de sua evolução cognitiva. Estas atividades fazem parte da experiência humana e elas se apoiam mutuamente. Por consequência o enfoque radical e restrito da elaboração da escrita, não só pode conduzir a uma abordagem empírica do construtivismo como também pode prejudicar a alfabetização.

A Alfabetização - Métodos

A abordagem construtivista, dada a sua especificidade, não se resume em um conjunto de regras para serem seguidas no ensino. Como ela pressupõe que os alunos desenvolvam e organizem o significado de suas experiências a prática docente baseia-se, em grande parte, nas avaliações que os professores fazem de seus procedimentos e, principalmente, em suas reflexões sobre o porquê da própria ação.

Reflexões que, em última instância, detém-se nas concepções de homem e de mundo que norteiam o processo educativo do qual a alfabetização faz parte.

A transformação de concepções amplas em prática diária tem como requisito o estabelecimento de correspondências entre diferentes posturas teóricas e orientações práticas. Essa correspondência é que

possibilita, ao professor, a identificação do significado e dos efeitos dos próprios procedimentos.

Relacionar teorias com práticas e vice-versa envolve contrastar alternativas de explicações e de ações.

Leituras críticas sobre resultados de pesquisas e de contribuições teóricas constituem elementos importante neste processo.

No momento atual de nosso ensino, a leitura das fases da construção da escrita, tendo em vista os métodos de ensino, constitui referencial para a ação. Ela pode auxiliar o professor na avaliação dos próprios procedimentos e das realizações dessas fases no contexto da atividades didáticas. Atividades que são ordenadas e acentuadas na seqüência de estudos, dependendo do método utilizado.

Como quem orienta o trabalho de construir deve saber em que consiste a construção, este estudo viabiliza a compreensão do processo como um todo. A compreensão do processo à luz de diferentes possibilidades para sua orientação constitui fator importante para o professor identificar, em sua forma de trabalhar, anterior à proposta construtivista, o significado de diferentes ações didáticas.

O contraste entre métodos permite destacar, por exemplo, como os diversos elementos da língua podem ocupar posições diferentes nos vários momentos do processo de ensino, dependendo da escolha feita.

Se a opção for pela sentencição, por exemplo, o trabalho com sentenças ocorrerá logo no início do processo, antecedendo a identificação de palavras e a decomposição destas em sílabas para posterior estudo das famílias fonêmicas.

Ao contrário, se os métodos sintéticos foram escolhidos parte-se do ensino dos elementos menores - fonemas ou sílabas - para chegar às sentenças ou textos, passando antes pelo estudo das palavras.

O ensino, através dos chamados métodos mistos, percorre, no âmbito de uma lição, o mesmo caminho, em um ou em outro sentido.

Em se tratando do método (misto) analítico - sintético, a lição pode começar, por exemplo, com sentenças que serão decompostas em palavras para chegar as sílabas (que as compõem) que serão utilizadas para compor novas palavras, sentenças, etc...

O contraste entre os métodos revela que, em todos eles, as atividades de compor e decompor se fazem presentes, o que muda é apenas a ordem de estudos.

As pesquisas de Ferreiro mostram que, inicialmente, as crianças fazem uma abordagem genérica da escrita para pouco a pouco irem descobrindo como ela é estruturada, até chegarem à sua composição alfabética.

A leitura da psicogênese da escrita, considerando-se a classificação dos métodos de alfabetização, pode esclarecer alguns aspectos da prática pedagógica. Um destes aspectos refere-se à confusão do construtivismo com o desenrolar do ensino, segundo os métodos analíticos.

Ao contrário dos métodos analíticos, em que o professor especifica o que e como os alunos devem proceder face às suas determinações, a proposta construtivista não se atém à sistematização do objeto de estudo segundo a lógica do adulto, embora acentue a interação com textos, preserva o direito da criança de dar suas próprias respostas.

A análise de diferentes métodos permite perceber em que consiste o processo de alfabetização, ou seja, identificar as várias atividades que são necessárias para ler e escrever; permite também focalizar a própria experiência didática como uma alternativa entre as várias possíveis.

Reflexões como essas ajudam a ampliar as dimensões da prática pedagógica, evitando que o construtivismo torne-se mais um modismo ritualista:

ajudam a afastar visões preconceituosas ou radicais, contrárias à própria orientação.

As reflexões sobre o trabalho realizado na escola, a análise crítica da própria atuação se fazem necessárias sobretudo para evitar o fanatismo ou o "laissez faire".

O fato das crianças poderem realizar, por si mesmas, o trabalho de descoberta das regras que regem a escrita, não significa que devam ser deixadas à própria sorte, nem que este trabalho dispense apoio. Medidas no sentido de apresentar desafios passíveis de serem compreendidos e, portanto, percebidos como tais, apoiam o progresso pelo papel motivador que os conflitos cognitivos representam. Aliás a questão do desempenho ou realização possível de ser concretizada pela criança mediante ajuda, a zona de desenvolvimento próxima, descrita por Vigotsky³, deve ser considerada.

Enfim, a alfabetização, como leitura do mundo, extrapola a aquisição de um código, para envolver as diferentes modalidades de intercâmbios com o meio ambiente. Extrapola o grafismo como forma de expressão para incluir as diferentes modalidades de significação desenvolvidas pela espécie humana. Como quem aprende deve ser respeitado como sujeito do processo, os aspectos afetivos são tão importantes quanto os aspectos cognitivos. Da mesma forma, deve ser respeitado o saber da experiência dos professores, para que ocorra a integração entre teoria e prática.

³ Vigotsky, L.A. *A Formação Social da Mente*. São Paulo: Livraria Martins Fontes, 1988

BIBLIOGRAFIA

- Aebli, H. A. **Didática Psicológica: Aplicação à Didática da Psicologia de Jean Piaget**: Tradução de João Teodoro d' Olim Marote. São Paulo: Editora Nacional e Editora da USP, 1971.
- Becker, F. O que é construtivismo ? **Revista de Educação AEC** Ano 21 n° 83 abril / junho, 1992.
- Cagliari, L.C. **Alfabetização & Linguística**. São Paulo: Editora Scipione, 1989.
- Castro, A. D. de **Piaget e a Pré-Escola**. São Paulo: Pioneira, 1979.
- Castro, A. D. **Piaget e a Didática**. São Paulo: Saraiva, 1974.
- Deheinzelin, M. A Condição Humana ou Leitores e Escritores na Pré-Escola. **Idéias - Fundação para o Desenvolvimento da Educação**. São Paulo: FDE 1988 n° 1 pg. 85-92.
- Espinosa, R. de C. M. A Leitura e a Escrita numa abordagem interacionista: uma experiência em sala de aula. **ANDE** Ano 9 n° 15. 1990 pg.17-24.
- Franchi, E. P. **Pedagogia da Alfabetização: da Oralidade à Escrita**. São Paulo: Cortez, 1986.
- Ferreiro, E. **Reflexões Sobre a Alfabetização** São Paulo: Ed. Cortez, 1986.
- Ferreiro, E. & Teberosky **A Psicogênese da Língua Escrita** - Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.
- Gray, W. The Teaching of Reading and Writing An International Survey, UNESCO, 1961.
- Macedo, L. Para uma aplicação pedagógica da obra de Piaget: Algumas Considerações. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo (61): 68-71 maio, 1987.
- Micotti, M. C. de O. **Piaget e o Processo de Alfabetização**. São Paulo: Pioneira, 1980.
- Piaget, J. **La Langage et la Pensée chez l' enfant**. Neuchâtel, Paris: Delachaux e Niestlé, 1962.
- Piaget, J. **La Psychologie de l' Intelligence**. Paris: Armand Colin, 1967.
- Vigotzky, S. A. **A Formação Social da Mente**. São Paulo: Livraria Martins Fontes, 1988.

Agradecemos a Dra. Maria Augusta Hermengarda W. Ribeiro pela revisão e a Luciano Teles Geraldes pela digitação do texto.