

**A GESTÃO PEDAGÓGICA FRENTE ÀS NOVAS E VELHAS PEDAGOGIAS:
REPENSANDO A ALFABETIZAÇÃO**

ELISABETE CRISTINA HAMMES
BEATRIZ KLEN
UNIVERSIDADE CASTELO BRANCO
E IESDE BRASIL S.A.
(GESTÃO ESCOLAR)
elisabetehammes@hotmail.com

RESUMO

O presente trabalho monográfico surge do interesse em conhecer os ambientes alfabetizadores da cidade de São Borja, no sentido de avaliar se os professores possuíam alguma formação e embasavam seu referencial teórico nos seguintes autores: Ferreiro & Teberosky, Vygotsky e Paulo Freire. Optou-se por trabalhar com estes três autores devido às suas inegáveis contribuições ao processo educacional, orientada para uma educação emancipadora, contextualizada e lúdica, visando uma alfabetização voltada às funções sociais da escrita, e não apenas na escrita das letras, de forma mecânica e descontextualizada. A partir de entrevistas com dez por cento das alfabetizadoras, observou-se que quase metade destas conseguem orientar sua prática pelos autores estudados, realizando uma alfabetização que utilize o lúdico, com um trabalho diferenciado de acordo com as necessidades dos alunos, permitindo e estimulando a interação entre os mesmos. Especificamente quanto ao referencial teórico de Paulo Freire, percebeu-se, porém, uma prática bastante limitada. Apesar das professoras entrevistadas apontarem que trabalham a alfabetização a partir da realidade do aluno, inclusive partindo das palavras que se relacionam ao seu contexto, não conseguem atingir a essência da teoria. A hipótese mais provável desta limitação refere-se à própria formação do profissional, não sendo possível trabalhar a alfabetização como um processo de conscientização e transformação da realidade se o próprio professor não passou por este processo. Frente a esta constatação, torna-se necessário um trabalho de formação continuada orientado pelas deficiências apontadas, e que reforce a qualidade e abrangência das alfabetizadoras que já trabalham com os autores estudados.

Palavras-chave: alfabetização, lúdico, formação continuada, interacionismo, conscientização

**REPENSANDO A ALFABETIZAÇÃO EM SÃO BORJA:
INTERACIONISMO, PSICOGÊNESE DA ESCRITA E AÇÃO
TRANSFORMADORA NA SALA DE AULA**

O presente estudo surgiu do interesse de se investigar o embasamento teórico das alfabetizadoras na cidade de São Borja em Paulo Freire, Lev S. Vygotsky e Ferreiro & Teberosky. O enfoque no processo de alfabetização surgiu porque, apesar de já existir um aporte de conhecimentos e metodologias fartos para avançarmos o modelo pedagógico, muitas de nossas escolas e seus profissionais ainda não conseguem acessá-lo de forma organizada, contextualizada e sistemática. A escolha destes autores deveu-se às suas inegáveis contribuições ao processo educacional, voltado aos aspectos da emancipação, contextualização e ludicidade, onde a alfabetização enquanto processo considere as funções sociais da escrita, e não apenas a escrita das letras, numa forma mecânica e descontextualizada.

EM FOCO A LUDICIDADE

A questão da ludicidade foi um dos conceitos-chave deste estudo, por considerarmos de extrema importância na alfabetização infantil, pois a aprendizagem nessa etapa da vida ocorre essencialmente através do brinquedo, das brincadeiras e dos jogos. Pela brincadeira a criança descobre e reinventa o mundo. É através do brincar, imaginar e fantasiar que a ela vai se construindo enquanto ser social. Os processos que fortalecem e enriquecem a essência do ser humano tomam corpo e se concretizam através dos jogos e diversões libertadoras que proporcionam condições reais para desenvolver a capacidade da criança de sonhar, imaginar e criar. É importante estimularmos e potencializarmos estes momentos, desenvolvendo sua criatividade, suas possibilidades de relacionar-se, colocar-se criticamente e opinativamente perante a sua realidade. A partir do lúdico, ocorre a possibilidade de imaginar, o que permite à criança recriar seu mundo, ou seja, construir uma abertura psicológica para a realidade e o exercício da aprendizagem, da criatividade e da transformação.

VIGOTSKY: BRINCAR PARA APRENDER A LER E ESCREVER

Quanto à questão da linguagem e do pensamento, vemos em Vygotsky que o discurso interior (fala interior/pensamento) é marcada pelo discurso social (linguagem). Segundo o autor, a criança internaliza os elementos do meio social, que se encontra refletido em seu pensamento. Então, tanto sua fala quanto sua escrita trará registradas as marcas e determinantes desta construção social. Assim, alunos oriundos de realidades onde a fala é mais rudimentar tendem a expressar essa fala, inclusive através da escrita. Caberá à escola ajudar tais alunos a melhor

estruturar seu pensamento, sua fala interior a partir da sua fala exterior, nas experiências formais do espaço escolar, através de atividades onde o aluno se empenhe ativamente, como jogos e brincadeiras, provocando a ampliação e reconstrução de sua capacidade discursiva e relacional.

É preciso que percebamos a força do brinqueado como organizador da fala interior e, então, da linguagem, também no espaço escolar. Quando a criança escreve como pensa (sabemos que o pensamento não exige toda a explicação que a escrita, sendo, portanto, mais condensado), sua escrita pode se apresentar desconexa, com omissões e resumida. Através das competências comunicativas desenvolvidas no brinqueado de faz-de-conta, o pensamento é oralizado, contribuindo para a organização interna da criança, refletindo na maior qualidade de seus registros, sob forma de registros gráficos.

Outro elemento a ser explorado no brinqueado de faz-de-conta, nos desenhos e nos gestos esta na relação de simbolização construída pela criança, utilizando-se dos signos para representar significados, o que contribui no processo de aquisição da língua escrita (por ser este um sistema simbólico de representação da realidade). A ação de separar significado do objeto (através do brinqueado de faz-de-conta) ainda auxilia a criança a tornar as palavras parte de algo concreto.

Enfim, o educador tem papel fundamental na transformação do desenho em letras e números, e, por lidar com crianças, nada melhor do que o lúdico como meio de garantir sua participação efetiva, pois, como afirmava Vigotsky: “A criança desenvolve-se, essencialmente, a partir da atividade de brinqueado”, onde “(...) o brinqueado cria uma zona de desenvolvimento proximal da criança. No brinqueado, a criança sempre se comporta além do comportamento habitual de sua idade, além de seu comportamento diário” (1991, p. 117).

A CONSTRUÇÃO DOS MATERIAIS DIDÁTICOS

A brincadeira e o jogo podem e devem ser um componente diário na sala de aula, ou fora dela. Podemos explorar jogos pedagógicos para a sala de aula e planejar momentos para as brincadeiras. Lembrando-se que os jogos pedagógicos são utilizados com a intenção explícita de provocar aprendizagem significativa, estimular a construção de novos conhecimentos e despertar o desenvolvimento de uma habilidade operatória. Desta forma, o objetivo da atividade será de possibilitar a compreensão e a intervenção do indivíduo nos fenômenos sociais e culturais que o ajude a construir conexões.

A produção de jogos pedagógicos construídos com os alunos pode ser uma boa opção para a sala de aula, constituindo-se num material que poderemos utilizar durante todo o ano escolar. Além do desenvolvimento das capacidades criativas e da própria auto-estima, observa-se a autonomia perante a construção do material pedagógico. Permitirmos que o aluno construa seu

próprio jogo, e seu próprio brinquedo (coisa que com certeza ele já faz, sendo então potencializado e valorizado, no espaço escolar), estimula também que ele leve à sua vivência extra-escolar conhecimentos que muitas vezes não são próprios daquela realidade, provocando, ainda que timidamente, um processo de democratização desse saber.

A RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNOS: CONSTRUINDO NOVOS CAMINHOS

Uma perspectiva lúdica em educação exige uma mudança de postura do professor, tanto na forma de interagir com seus educandos, quanto nos instrumentos valorizados no seu fazer educativo, permitindo que os sujeitos da educação construam e também escolham os jogos e atividades utilizadas no processo educacional.

Nesse sentido, e buscando ir mais além, nos aproximamos das idéias de Paulo Freire, onde o processo de alfabetização de crianças é compreendido como um ato de conhecimento que implica um diálogo autêntico entre professor e aluno. Esses deverão assumir desde o início o papel de sujeitos criadores. Aqui, faz-se necessário considerar a unidade pensamento-ação, pois os aspectos cognitivos do processo de alfabetização devem incluir necessariamente as relações dos sujeitos com o seu mundo.

Assim, a escola deve, através de um trabalho dinâmico, fazer com que as crianças aprendam de forma significativa, contextualizada e ativa, em vez de impor programas enfadonhos, repetições de trechos e afirmações descontextualizadas com a realidade dos educandos.

Para Paulo Freire a educação é o processo de problematização da realidade, do enfrentamento dos problemas que envolvem o educando. Deve ocorrer num processo dialógico sobre os desejos, as necessidades, as perspectivas de mudanças, os instrumentos, as dificuldades, os detalhes de um mundo que precisa de transformações.

Neste sentido, “a alfabetização não pode se fazer de cima para baixo, nem de fora para dentro, como uma doação ou uma exposição, mas de dentro para fora, pelo próprio analfabeto, somente ajustado pelo educador” (FREIRE, 1983, p. 72).

Também para Vigotsky, na época em que o autor viveu, a alfabetização era vista e tratada equivocadamente, na forma mecânica em que era realizada, como treinamento, porque: “Ao invés de se fundamentar nas necessidades naturalmente desenvolvidas das crianças, e na sua própria atividade, a escrita lhes é imposta de fora, vindo das mãos dos professores” (1991, p.120). Referia-se à escrita desenvolvida de forma descontextualizada, fragmentada e mecânica, e não aquela que surge a partir das suas funções sociais (comunicar, estabelecer relações, refletir e sistematizar as idéias, registrar vivências, etc).

Para Vygotsky a escrita de então era vista apenas como uma complicada habilidade motora, e não como “um sistema particular de símbolos e signos cuja dominação prenuncia um ponto crítico em todo o desenvolvimento cultural da criança” (ibid). Para o autor leitura e escrita devem ser algo de que a criança necessite, sendo um erro ensiná-la apenas como uma habilidade motora, por tratar-se de atividade cultural complexa. A escrita necessita ser relevante à vida da criança, deve ter significado para ela, só então poderemos estar certos de que se desenvolverá não como hábito de mão e dedos, mas como uma forma nova e complexa de linguagem.

O processo de alfabetização deve tornar-se um meio do educando descobrir e transformar a forma de ver e viver seu cotidiano, de descobrir outras formas de relação com seus pares e de ler o mundo a partir de suas próprias lentes.

A participação do homem como sujeito na sociedade, na cultura e na história, se faz na medida da sua conscientização, o que tem a ver com desmistificação. O opressor mistifica a realidade e o oprimido a capta de maneira mística e não de forma crítica.

Segundo Paulo Freire, a conscientização é “tomar posse da realidade”, sendo que “a conscientização produz a desmitologização”, pois que “a conscientização é o olhar mais crítico possível da realidade, que a ‘des-vela’ [grifo do autor] para conhecê-la e para conhecer os mitos que enganam e que ajudam a manter a realidade da estrutura dominante” (1980, p.29).

Na obra de Paulo Freire a educação assume caráter amplo, não estando restrita à escola em si nem a um processo de educação formal. Mas, voltando-se para a escola, esta deve ser um local onde seja possível o crescimento mútuo, tanto do professor quanto dos alunos, rumo ao processo de conscientização. Pois: “A educação deve ser um ato coletivo, solidário – um ato de amor, dá para pensar sem susto – não pode ser imposta. Porque educar é uma tarefa de trocas entre pessoas” (BRANDAO, 2003, p. 22).

A educação problematizadora ou conscientizadora objetiva o desenvolvimento da consciência crítica e a liberdade como meios de superar as contradições da educação bancária. O diálogo é a essência dessa educação. O educador e o educando são sujeitos de um processo e crescem juntos.

Trata-se de tornar o processo de alfabetização um instrumento do aluno, não mais um instrumento de formação de uma classe social para dominação de outra. Um processo revolucionário que exige do professor em muitos casos a negação de tudo o que até então guiava sua prática pedagógica. Neste sentido, professor e aluno tem muito a aprender, transformar e construir juntos. Ambos, educando-se em comunhão, como dizia Paulo Freire.

O processo de aquisição da linguagem escrita envolve muitos elementos. Hoje, temos nos trabalhos de Emília Ferreiro e Ana Teberosky importantes pistas no sentido de acompanhar tal processo. Vygotsky já atentava para o fato de não se tratar de um processo linear e contínuo, mas marcado por avanços e retrocessos. Ele sugerira que se pesquisasse a pré-história da linguagem escrita, a motivação das crianças para escrever, os pontos importantes por que passa esse desenvolvimento pré-histórico e sua relação com o aprendizado escolar. Os estudos de Emília Ferreiro e Ana Teberosky representam um marco na história da alfabetização, por se aproximarem das recomendações de Vigotsky (1991), de desvendar a pré-história da linguagem escrita da criança, mostrando o que é que conduz à escrita, quais são os pontos importantes pelos quais passa este desenvolvimento pré-histórico e qual é a relação entre esse processo e a aprendizagem escolar.

Os conhecimentos levantados no estudo destas autoras implicam na superação da relação sujeito-objeto, onde o professor é quem sabe e repassa o conhecimento ao aluno, que nada sabe, assumindo-se uma relação sujeito-sujeito, ou seja, uma relação entre sujeitos onde ambos sabem, e um desvela o saber do outro. Ou, em outras palavras, conjugando as idéias das crianças com os requisitos do ensino, entendendo por “*idéias das crianças* [grifo da autora] os processos psicológicos de apropriação do conhecimento, e por *requisitos do ensino* o imperativo do professor para fazer as crianças avançarem em uma área particular” (TEBEROSKI, 2001, p. 13).

Se antes era o aluno que buscava o conhecimento do professor, agora o professor também deve buscar o conhecimento do aluno. E também compreender o processo evolutivo da aquisição da escrita, como forma de determinar em que nível o aluno se encontra, para poder ajudá-lo a avançar. A diferença encontrada entre o que a escola ensina e o que a criança consegue aprender demonstra que a metodologia aplicada pelo professor não acompanha a lógica infantil. O que para o professor é tido como simples e fácil (como por exemplo, pequenas palavras compostas de poucas letras), pode ser extremamente complexo para a criança, por entrar em contradição com suas hipóteses acerca da escrita. A menos que ela já tenha percorrido todo o processo inicial de sua descoberta, e passado por suas diferentes fases, ou diferentes níveis de conceituação, o que em muitos casos só ocorre com uma minoria dos alunos que ingressam nas séries iniciais (principalmente nas classes populares). Esta é uma das constatações dos estudos de Emilia Ferreiro e Ana Teberosky, que perceberam maiores avanços nas crianças da classe média em relação às da classe baixa, produzidos, provavelmente, pelas diferenças de vivência e convivência com situações de leitura e escrita, bem como por uma maior valorização e domínio nos ambientes familiares.

O problema de desconsiderarmos, no espaço escolar, a forma de como a criança pensa e constrói seu conhecimento, é o de que implicará no fracasso de muitos de nossos alunos

(principalmente os de classe baixa). É nesse sentido que as autoras representam um marco histórico e epistemológico no processo de alfabetização, um marco transformador do conceito de aprendizagem da criança, desvendando todo o caminho que esta arduamente trilha para alfabetizar-se. Observou-se que tal caminho apresenta certa regularidade, tanto em relação aos problemas que as crianças enfrentam, quanto às soluções que elas ensaiam para descobrir a natureza da escrita. Trata-se não de uma absorção de um modelo, mas de uma reinvenção da escrita, que na verdade assemelha-se ao processo histórico de construção da escrita pela humanidade. Ou seja, primeiramente a escrita assume um caráter pictográfico, desenhando os objetos que significavam as palavras desejadas. A seguir, evolui para a escrita ideográfica, usando-se um sinal ou marca com o objetivo de representar uma palavra ou conceito, com diferentes símbolos para diferentes palavras. E, finalmente, chega à escrita logográfica, uma aproximação mais do som do objeto do que de sua figura. Ao nos aprofundarmos na psicogênese da língua escrita vamos identificar características muito semelhantes a estas etapas históricas, nas diferentes hipóteses que a criança constrói no seu processo de aquisição da linguagem escrita.

Em função destas descobertas, faz-se necessária uma revisão dos métodos tradicionais de escrita, dos modelos construídos pelos adultos para serem aplicados com os alfabetizandos. Isto porque não consideram que ocorra uma reinvenção da escrita pela criança, na necessidade de reconstruir internamente este conhecimento.

Para a criança, a alfabetização exige um esforço de conceituação, longe do processo mecânico que ainda objetiva-se em muitas de nossas escolas, que negam a possibilidade de construção, exigindo-lhes a assimilação ao modelo eleito pelo professor (que provavelmente desconhece a psicogênese). Para um adulto o método que segue das partes ao todo pode parecer a melhor forma de garantir o aprendizado, mas para a criança com certeza não o é. Essa fragmentação mais atrapalha do que contribui na lógica da criança, que possui uma compreensão global das coisas da vida.

PAULO FREIRE, VIGOTSKY E FERREIRO NA SALA DE AULA

A investigação dos ambientes alfabetizadores da cidade de São Borja se deu através de uma pesquisa realizada durante os meses de agosto a outubro de 2005, envolvendo dez por cento das professoras de primeira série das escolas estaduais e municipais. Aplicou-se um questionário com quinze questões, envolvendo conceitos acerca dos autores em foco. A partir das respostas obtidas, realizou-se a análise das questões, em bloco. Devido à complexidade do tema, muitas

questões ficaram em aberto, necessitando uma análise mais aprofundada. Dentro do que foi possível relacionar, temos:

O lúdico foi apontado pelas professoras como um componente efetivo na alfabetização, um elemento que contribui na realização de seu trabalho, pois motiva a criança, por poder brincar ao mesmo tempo em que aprende. Percebe-se, porém, que algumas professoras o valorizam menos do que outras. Em muitas escolas a carência de material de suporte, e mesmo a própria formação deixa a desejar quanto à produção dos materiais com os próprios alunos. A confecção destes jogos pode-se tornar parte do próprio processo de alfabetização, a partir do conhecimento da estrutura de alguns jogos pedagógicos, de muita criatividade e um pouco de força de vontade.

No decorrer do desenvolvimento do trabalho, constatou-se que quase metade das alfabetizadoras não só conhecem a psicogênese da língua escrita, como também aplicam métodos baseados nesta teoria. O que significa um avanço considerável no aporte teórico para a alfabetização, pois este conhecimento permite ao professor descobrir o nível de desenvolvimento em que o aluno se encontra e oferecer subsídios para que consiga avançar dentro de suas reais possibilidades. Mesmo que estas professoras não conheçam a teoria de Vygostky, de certa forma já a aplicam quando selecionam as atividades de acordo com as necessidades dos alunos. Quanto às professoras que não tiveram acesso a essa formação, mantém-se a sugestão de buscar acessá-lo, através de livros, formação específica ou diretamente com os professores que conhecem e utilizam métodos baseados nesta teoria, dada a importância deste conhecimento para a especificidade de seu trabalho.

Quanto a Vygostky, observou-se que poucas professoras possuíam uma noção mais estruturada dos conceitos desenvolvidos pelo autor. Considerando a importância de suas contribuições, este é um conhecimento que também necessita ser acessado pelos alfabetizadores, pois tanto estes como seus respectivos alunos sairão beneficiados.

E quanto à teoria de Paulo Freire, muitas das professoras entrevistadas conseguem trabalhar a alfabetização a partir da realidade do aluno partindo das palavras que se relacionam ao seu contexto, porém não entram na essência da teoria, até porque implicaria em uma formação mais ampla de ser humano, mais especificamente a uma esfera do ser político, situação ainda rara. Ou seja, seria possível trabalhar a alfabetização como um processo de conscientização se o próprio professor não passou por este processo?

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A intenção principal que se colocou na realização deste trabalho foi no sentido de, na medida do possível, vislumbrar os avanços e as dificuldades frente ao contexto da alfabetização, bem como perceber as possibilidades de atualização dos alfabetizadores. Ou seja, do seu acesso às teorias e metodologias já sistematizadas que podem contribuir significativamente em seu trabalho, na medida que oferecem uma base de como ocorrem os processos de aquisição da leitura e da escrita em determinado contexto e realidade social, podendo garantir maior adequação de seu trabalho frente às especificidades e necessidades de seus alunos.

Frente à problemática levantada em relação à alfabetização, Ferreiro e Teberosky trazem contribuições importantes, que, somadas às de Vygotsky e Paulo Freire, constituem um universo interessante de idéias, conceitos e conhecimentos que, com certeza poderão auxiliar na construção de um processo de alfabetização mais adequado à realidade e necessidades de nossas crianças. Onde leitura e escrita não sejam meramente atos mecânicos, mas um instrumento de busca do “ser mais”, compreendendo através de seu domínio todo o significado que a cultura constitui para o ser humano, bem como a necessidade de sua ressignificação e reconstrução, quando esta não oferece condições de vida digna.

Smolka (2001), acredita que o sistema construtivista piagetiano (que dá suporte à psicogênese da língua escrita, de Ferreiro e Teberosky) não consegue dar conta, consistentemente, “das relações pensamento/linguagem/construção de conhecimento” (p. 52). Para a autora o aspecto das elaborações sócio-históricas é deixado de lado, ao não considerar as funções da escrita socialmente mediada e construída, e constitutiva do conhecimento das representações sociais.

O que para Smolka falta na teoria de Ferreiro e Teberosky, acreditamos encontrar em Vygotsky e Paulo Freire. São autores que exploram a inter-relação entre o indivíduo e seu ambiente, compreendendo-o como um ser contextualizado, histórico. Criticam as concepções mecanicistas e deterministas do comportamento humano, seja na linguagem ou na cultura em geral. Apontam a natureza sócio-histórica do psiquismo humano, e por isso mesmo consideram importante a pedagogia e a exploração dos brinquedos. Nestes a dimensão social é a base e fundamento do desenvolvimento da criança no nível individual, introduzindo-as no âmbito das relações sociais através do jogo.

6 REFERÊNCIAS

BRANDÃO, C. R. **O que é Método Paulo Freire**. 24^a. reimpressão. São Paulo: Ed. Brasiliense, 2003.

FREIRE, P. **Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. 3^a ed. São Paulo: Ed. Moraes, 1980.

- FREIRE, P. **Educação e mudança**. 6^a ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 6^a ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FERREIRO, E. **Reflexões sobre alfabetização**. 13^a. ed. São Paulo: Ed. Cortez, 1988.
- FERREIRO, E. & TEBEROSKY, A. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.
- OLIVEIRA, M. K. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento, um processo sócio-histórico**. São Paulo: Ed. Scipione, 1993.
- ONRUBIA, J. Ensinar: criar zonas de desenvolvimento proximal e nelas intervir. In: COLL, César et al. **O construtivismo na sala de aula**. São Paulo, Ática, 1998.
- REGO, T. C. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação**. 3^a. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996.
- SMOLKA, A. M. B. **A criança na fase inicial da escrita: a Alfabetização como processo discursivo**. 10^a. ed. Campinas, SP: Cortez, 2001.
- TEBEROSKY, A. **Psicopedagogia da linguagem escrita**. 9^a. ed. . Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.
- VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 4^a. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.