

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

VERA LUCÍ ALVES SAVEDRA

**DIFUSÃO DA PERSPECTIVA CONSTRUTIVISTA  
NA FaE – UFPel (DÉCADAS 80-90)**

Pelotas  
2007

VERA LUCÍ ALVES SAVEDRA

**DIFUSÃO DA PERSPECTIVA CONSTRUTIVISTA  
NA FaE – UFPEL (DÉCADAS DE 80-90)**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós – Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Pelotas, como requisito para a obtenção do grau de Mestre em Educação. Trabalho desenvolvido na Linha de Pesquisa História da Educação, sob a orientação da Prof.<sup>a</sup> Dra. Eliane Teresinha Peres.

Pelotas

2007

## **Agradecimentos**

Agradeço a Deus, em todos os seus nomes sagrados a origem e o centro da minha vida. Pela sua compaixão, pela sua graça, pela sua bondade, que estão sempre presentes, sustentando-me nos momentos mais difíceis.

A minha Orientadora Prof.<sup>a</sup> Dra. Eliane Peres pelo incentivo, sempre indicando a direção a ser tomada nos momentos de maior dificuldade, interlocutora interessada em participar de minhas inquietações e compreendendo os meus silêncios. Agradeço, principalmente, pela confiança, mais uma vez depositada, no meu trabalho de dissertação, tendo em vista as dificuldades pessoais pelas quais passei durante este período, desdobrando-se na semente desta dissertação.

Agradeço de forma especial a Professora Lúcia Peres, pela força e afetividade no momento certo, dando-me ânimo e confiança essenciais na terminalidade deste trabalho.

A todos os amigos que me ajudaram, de alguma forma, no meu percurso e principalmente, a seguir adiante com a escritura, sem perder, o que pulsa, o que vibra, agradeço imensamente.

Queria ainda agradecer as Professoras Maria Manuela Alves Garcia, Siara Marroni Nietidt, Terezinha Fujita, Consuelo Requião, Dalva Maria Oliveira Lopes e Rita Medeiros que com suas participações tornaram possível este trabalho.

E... Especialmente a minha família, que soube aceitar as minhas ausências necessárias e porque sempre acreditaram na conclusão deste trabalho.

*Fiz uma opção na vida: só permanecer na planície se minhas asas não tiverem forças para arrancar-me do chão; mesmo com as asas curtas tentarei voar. Não admito que não tenho asas.*

Lauro de Oliveira Lima

## Resumo

O presente trabalho investiga a difusão e implantação da perspectiva construtivista na FaE/UFPel nas décadas de 1980 e 1990, indo ao encontro das personagens e instituições que fizeram parte daquele momento histórico e constituíram o cenário educacional.

Metodologicamente o estudo centrou-se no uso da história oral e análise documental com a finalidade de trazer à luz as matrizes geradoras de práticas pedagógicas, pela via do construtivismo tornando possível a compreensão da trajetória da difusão da perspectiva construtivista na FaE/UFPel, assim colaborando na consolidação das investigações das idéias e das práticas escolares em uma perspectiva histórica.

Este estudo apresenta os caminhos percorridos pela pesquisa, ou seja, as questões teórico-metodológicas, uma revisão bibliográfica sobre a origem do termo construtivismo e um breve panorama dos fundamentos do construtivismo educacional brasileiro. Por fim, aborda a difusão da perspectiva construtivista na FaE /UFPel, evidenciando o cenário político pedagógico da cidade de Pelotas e da Faculdade de Educação, assim como as vertentes construtivistas que constituíram esse momento pedagógico e que possibilitaram uma nova visão epistemológica principalmente de como a criança aprende a ler e escrever. Nas considerações finais, é focalizada a necessidade do desvelamento das práticas pedagógicas a fim de provocar uma análise histórica das idéias pedagógicas que nortearam e continuam norteando as práticas escolares, buscando elementos que nos permitam entender o caminho que a educação vem percorrendo nas últimas décadas, principalmente na área da alfabetização, com a difusão do construtivismo.

**Palavras-chave:** História da Educação, Construtivismo, FaE /UFPel.

## **Abstract**

The present work aimed at investigating the diffusion and use of the constructivist perspective at FaE/UFPeI in the 1980s and 1990s, meeting the characters and institutions which were part of this historical moment and constituted this educational scenario.

Methodologically the study focused on the use of oral history and document analysis with the purpose of highlighting the generating matrix of pedagogical practices, through the constructivism making possible the understanding of the trajectory of the diffusion of the constructivist perspective at FaE/UFPeI, then collaborating in the consolidation of the investigation of ideas and scholar practices in a historical perspective.

This study presents the paths taken by the research, which mean, the theoretical-methodological questions, a bibliographic review on the origin of the term constructivism and a brief idea of the fundamentals of Brazilian educational constructivism. To end, it approaches the diffusion of the constructivist perspective at FaE/UFPeI, highlighting the political-pedagogical scenario of the city of Pelotas and the Education College, as well as the constructivist ideas which constituted this pedagogical moment and which enabled a new epistemological view specially on how the child learns how to read and write. In the final considerations, it is focused the necessity of unveiling of the pedagogical practices in order to provoke a historical analysis of the pedagogical ideas which led and continue leading the school practices, searching for elements which allow us to understand the path that education has been following in the last decades, specially concerning literacy, with the diffusion of constructivism.

**Key words:** Education of History, Constructivism, FaE /UFPeI.

## Sumário

Introdução .....	07
<b>1 Caminhos Percorridos na Pesquisa .....</b>	<b>13</b>
<b>2 O Debate em Torno da Perspectiva Construtivista .....</b>	<b>22</b>
2.1 Considerações Gerais .....	22
2.2 Origem do Termo Construtivismo.....	23
2.3 A Influência Piagetiana .....	34
2.4 O Construtivismo Pós-Piagetiano.....	37
2.5 A Contribuição de Emília Ferreiro.....	39
2.6 A Contribuição de Paulo Freire .....	42
<b>3 O CONSTRUTIVISMO na FAE/UFPeI .....</b>	<b>46</b>
<b>3.1 O Construtivismo e as Políticas Educacionais Oficiais no RS: Algumas Considerações.....</b>	<b>46</b>
<b>3.2 Aspectos da Trajetória Histórica da FaE/UFPeI.....</b>	<b>53</b>
<b>3.3 Educação Pública Popular: Espaço de Abertura para a Difusão da Perspectiva Construtivista na Fae/UFPeI .....</b>	<b>63</b>
<b>3.4 Cursos de Formação, Atualização e Acompanhamento de Professoras Alfabetizadoras da Rede Oficial de Ensino de Pelotas.</b>	<b>68</b>
<b>3.5 Escolinha da Fae .....</b>	<b>83</b>
<b>3.6 Curso de Especialização em Informática na Educação: O Uso do Logo e a Teoria Psicogenética de Jean Piaget .....</b>	<b>104</b>
<b>Considerações Finais.....</b>	<b>110</b>
<b>Referências Bibliográficas.....</b>	<b>115</b>

## Introdução

Costuma-se dizer que a árvore impede a visão da floresta, mas o tempo maravilhoso da pesquisa é sempre aquele em que o historiador mal começa a imaginar a visão de conjunto, enquanto a bruma que encobre os horizontes longínquos ainda não se dissipou totalmente, enquanto ele ainda não tomou muita distância do detalhe dos documentos brutos, e estes ainda conservam todo o seu frescor. Seu maior mérito talvez seja menos defender uma tese do que comunicar aos leitores a alegria de sua descoberta, torná-los sensíveis – como ele próprio o foi – às cores e odores das coisas desconhecidas. Mas ele também tem a ambição de organizar todos esses detalhes concretos numa estrutura abstrata, e é sempre difícil para ele (felizmente!) desprender-se do emaranhado das impressões que o solicitaram em sua busca aventureira, é sempre difícil conformá-las imediatamente à álgebra, no entanto necessária de uma teoria. Ariès (1981, p. 09).

Ao iniciar a escrita deste trabalho de pesquisa utilizo a epígrafe de Ariès (1981), para apresentar aos leitores as expectativas e intencionalidades que me movem enquanto aluna-pesquisadora do PPGE, Curso de Mestrado da FaE/ UFPel, da Linha de História da Educação. Quero neste momento marcar minha proposta de estudo, com minha trajetória de formação e atuação docente, tendo a sensibilidade de uma pesquisadora da História da Educação que pretende investigar, analisar e interpretar a difusão da perspectiva construtivista na FaE/UFPel, nas décadas de 1980 e 1990.

Acredito que o tema de uma pesquisa não nasce do acaso, ele sempre tem uma razão, um “mistério” que desejamos desvendar, mas para que isso se torne realidade devemos nos tornar, como nos diz Áries (1981, p. 09), sensíveis às cores e odores das coisas desconhecidas.

Meu tema de estudo inicial era a “Difusão do Construtivismo na cidade de Pelotas na década de 1980”; porém, a partir dos vários caminhos possíveis a serem trilhados na continuidade da pesquisa, que foram apontados pela banca de qualificação, pelo universo que esta questão de pesquisa comporta e os limites de tempo que este trabalho impõem, optei por fazer um recorte e então

aprofundar estudos a respeito da “Difusão da Perspectiva Construtivista na FaE/UFPel”. Penso que através dos traços que foram deixados, dos vestígios não apagados e das experiências vivenciadas que representam ou falam a respeito da perspectiva de educação que movia estes protagonistas da educação possa trazer à luz as matrizes geradoras de práticas pedagógicas, pela via do construtivismo.

Esta temática de estudo está ligada principalmente à minha formação inicial como professora de séries iniciais. No ano de 1992, ao retornar ao Curso de Magistério, na Escola de Ensino Fundamental e Médio Espírito Santo, em Jaguarão/RS, para concluir meus estudos e formalizar minha atuação como professora das séries iniciais, tive o primeiro contato com a teoria construtivista, através da leitura obrigatória do livro *Psicogênese da Língua Escrita*, de Emilia Ferreiro (1995).

No entanto, não obstante a bibliografia exigida, a respeito de como alfabetizar crianças, fosse bastante ‘avançada’ para época, na prática praticávamos a alfabetização, nas escolas públicas, através do “Método Fonético da Abelhinha”.

Neste período não tive possibilidade de aprofundar os estudos referentes a este novo “método ou teoria de alfabetização”, o construtivismo. Foi nesta teia de saberes, que se intercalavam e provocavam conflitos paradigmáticos, que tornei-me professora alfabetizadora por alguns anos, em uma escola municipal da cidade de Jaguarão.

Durante esse percurso comecei a ouvir com mais freqüência o discurso construtivista, mas relutei em aceitar a forma como as idéias eram disseminadas nas escolas, especialmente aquelas que tinham relação com a aprendizagem dos alunos. Inquietavam-me algumas questões que considerava serem relevantes no processo de alfabetização, mas que para mim ainda apresentavam-se nebulosas, pois não tinha clareza teórica para pensá-las e entendê-las, muito menos aplicá-las. Para exemplificar meus receios e ansiedades, reproduzo algumas afirmações que naquela época (1985) tornaram-se recorrentes na escola municipal de Jaguarão, na qual eu era professora alfabetizadora de uma turma de 1º série B. Naquele momento registrei algumas dessas afirmações:

Para trabalhar com o construtivismo, precisamos deixar que o aluno construa seu conhecimento sozinho!”

A professora não deve corrigir o aluno em processo de alfabetização, um dia ele vai perceber que está escrevendo errado.”

“A professora construtivista deve ter muitos jogos e materiais concretos.”  
No construtivismo não podemos usar cartilhas (...) a professora não deve se preocupar em desenvolver conteúdos, pois a criança deve construir seus conhecimentos a partir de seus interesses.” (Supervisora Pedagógica e Professora Alfabetizadora da turma A, de uma escola municipal de Jaguarão, 1992).

Com o passar do tempo, durante os encontros com as professoras da rede de ensino público, percebi que estas afirmações ganhavam força e constituíam um discurso norteador de muitas práticas pedagógicas ditas construtivistas. Não posso negar que, naquele momento, o construtivismo exercia um status importante; não ser construtivista era estar ‘fora do modismo’ educacional que naquele momento imperava, estabelecendo novas formas de alfabetizar.

Entretanto, como afirmei anteriormente, não me tornei uma “professora construtivista”, não entendia qual era o papel da professora nesta proposta, o que iria fazer com os conteúdos, com o erro das crianças na leitura e na escrita. Afinal, o que era ser uma professora construtivista? Havia uma falta de embasamento teórico sobre o construtivismo.

Atualmente, Rangel (2002), em sua obra *Construtivismo Apontando falsas verdades*, comenta alguns equívocos frequentes em práticas pedagógicas desenvolvidas sob a égide de uma filosofia construtivista e revela o pouco conhecimento da teoria de Piaget por parte dos educadores, provavelmente resultante de leituras parciais ou de informações verbais, e dando origem a interpretações errôneas ou a práticas incoerentes aos pressupostos construtivistas. Diz a autora:

Essas “falsas verdades” são muitas vezes transmitidas a várias outras pessoas, que as tomam como verdades sem fazer a devida reflexão teórica a respeito. Muitos professores acreditam que são construtivistas, porque conhecem esses preceitos e os aplicam em sala de aula (...) levando a grandes absurdos (...) deturpando totalmente o que se deve entender por “construtivismo” (RANGEL, p. 05).

No ano de 1995, quando ingressei no Curso de Pedagogia da UCPel (Universidade Católica de Pelotas) voltei a estudar as teorias de alfabetização e novamente deparei-me com o construtivismo através do estudo teórico baseado no livro *O Construtivismo e a Educação* (1995), de Sérgio Roberto Kieling Franco. Nesta obra o autor apresenta uma introdução aos fundamentos teóricos do

construtivismo e suas implicações na prática pedagógica. Franco (1995), estabelece um diálogo em linguagem acessível, relacionando conceitos essenciais do construtivismo à compreensão de algumas questões amplamente debatidas hoje, tais como a alfabetização, o papel do professor em sala de aula, a formação de turmas homogêneas ou heterogêneas e indicações para aprofundamento teórico, fornecendo ao leitor uma lista de livros classificados por assunto, e de acordo com o interesse e necessidade de cada um.

Segundo Franco (1995), a trilogia *O Nascimento da Inteligência na Criança*, (1970); *A construção do Real na Criança*, (1970); e *A Formação do Símbolo na Criança*, (1971), editados no Brasil pela Editora Zahar, lança os fundamentos da Epistemologia Genética e permitem o aprofundamento da teoria piagetiana no Brasil.

O estudo realizado no Curso de Pedagogia da UCPel, naquele período, proporcionou-me um olhar menos 'preconceituoso' em relação ao construtivismo. Atualmente, nos estudos bibliográficos que venho realizando, encontrei no artigo *A Alfabetizadora Construtivista Representada por Professoras*, de Déa Lucia Campos da UFJF, um possível esclarecimento sobre o fenômeno das representações sociais, no qual a autora utiliza o estudo pioneiro de Serge Moscovici – *La psychanalyse, son image et son public*, apresentado em primeira edição em 1961, no qual Moscovici conclui que:

(...) A absorção da ciência pelo senso comum não é, como se crê, uma vulgarização das partes de uma dada ciência, mas, sim, a formação de um outro tipo de conhecimento, adaptado a outras necessidades e obedecendo a outros critérios, num determinado contexto (p. 47).

A autora coloca que, sendo o construtivismo um conhecimento científico novo do qual os alfabetizadores estão se apropriando, entende-se que a teoria das representações sociais permite a compreensão do processo de assimilação deste conhecimento. Isso ajuda a explicar como entendíamos e o que ouvíamos já em 1985 sobre construtivismo.

Em 2000, ao ser aprovada no concurso para professora substituta da Faculdade de Educação, da UFPel, comecei a ter contato com as escolas públicas e particulares de Pelotas, através da disciplina Estágio Supervisionado do Curso de Artes, o que me possibilitou o contato maior com professores de diversas escolas

públicas, e acesso à sala dos professores das referidas escolas. Percebi, durante este período, que o “discurso construtivista” estava fortemente presente nas escolas,

principalmente entre as professoras das séries iniciais. Comecei, então, a questionar minha formação e esses discursos das professoras que facilmente se definem como construtivistas. Com isso surgiram muitos questionamentos: Quais seriam as origens do “poder de atração” que o ideário construtivista exerce sobre os educadores? Quais seriam as relações existentes entre o construtivismo e as reformas educacionais no Brasil? Como foi a formação dos professores construtivistas? Como se difundiu o construtivismo? Quais seriam os pressupostos filosóficos e ideológicos da concepção construtivista?

Busquei nesta trajetória, como professora substituta, ampliar meus horizontes teóricos, através do Curso de Mestrado em Educação da FaE/UFPel, na linha de pesquisa de História da Educação. Assim defini meu objeto de pesquisa que foi pouco a pouco burilado. Acredito que conhecer as contingências históricas que circunscreveram a difusão da perspectiva construtivista na FaE/UFPel, permite a reflexão e a promoção de uma discussão mais qualificada na área da educação especialmente sobre as teorias educacionais que circulam nas escolas.

Neste estudo procurei rastrear as vertentes da perspectiva construtivista na FaE/UFPel nas décadas de 1980<sup>1</sup> e 1990, indo ao encontro das personagens e instituições que fizeram parte deste momento histórico e constituíram este cenário educacional. De acordo com Franco (1995) e Vasconcelos (1996) a partir da década de oitenta vem ocorrendo no Brasil um forte predomínio das idéias construtivistas.

Embora reconheça a amplitude e complexidade do assunto a ser tratado, uma vez que muitos estudos têm sido realizados e apontam diferentes interpretações, acredito ser importante uma abordagem histórica da temática em estudo, como forma de tornar possível a compreensão da trajetória da difusão da perspectiva construtivista na FaE/UFPel, e para colaborar na consolidação das investigações das idéias e das práticas escolares em uma perspectiva histórica. Assim surgiu essa

---

<sup>1</sup> Justifico a cronologia adotada em função dos dados coletados até o momento, os quais apontam o ápice da difusão do construtivismo na referida década. Cabe salientar que este fato não se restringiu a cidade de Pelotas, mas a várias cidades brasileiras.

pesquisa, com a finalidade de colaborar com os estudos no campo das idéias e práticas pedagógicas.

O presente texto de dissertação é dividido em três capítulos.

No primeiro exponho os caminhos percorridos pela pesquisa, ou seja, as questões teórico–metodológicas, no qual apresento as fontes localizadas e as formas como trabalhei na investigação.

No segundo capítulo apresento uma revisão bibliográfica sobre a origem do termo construtivismo e um breve panorama dos fundamentos do construtivismo educacional brasileiro. Essa foi uma importante fase da pesquisa: tive necessidade de fazer uma revisão bibliográfica e efetivamente estudar mais sobre o assunto em pauta.

No terceiro e principal capítulo da dissertação abordo a difusão da perspectiva construtivista na FaE /UFPel , evidenciando o cenário político-pedagógico da cidade de Pelotas e da Faculdade de Educação, assim como as vertentes construtivistas que constituíram esse momento pedagógico e que provocaram algumas mudanças paradigmáticas que possibilitaram uma nova visão epistemológica principalmente de como a criança aprende a ler e a escrever .

Nas considerações finais sobre o tema em estudo, focalizo a necessidade do desvelamento das práticas pedagógicas que constituem o cenário educacional, a fim de provocar uma análise consistente dos profissionais que atuam na área da educação, colaborando no estudo da trajetória histórica das perspectivas educacionais.

Ao encerrar esta introdução trago as palavras de Lopes (2001), que expressam a expectativa que carrego comigo na tentativa de situar-me enquanto pesquisadora na área de História da Educação:

O estudo da história proporciona uma abertura semelhante àquela obtida nas viagens. Nos dois casos, deparamo-nos com o “outro”, no tempo e no espaço. Embora esse encontro não implique, necessariamente, uma mudança no olhar do estudioso da história ou do viajante, tornando-o menos etnocêntrico, por exemplo, certamente o contato com o “diferente” pode possibilitar, por similitude e diferença, uma maior compreensão de si próprio e de sua cultura (p.15).

Enfim, no presente trabalho tenho como premissa contribuir na análise histórica das idéias pedagógicas que nortearam e continuam norteando as práticas escolares, buscando elementos que nos permitam entender o caminho que a

educação vem percorrendo nas últimas décadas, principalmente na área da alfabetização, com a difusão do construtivismo.

## 1 Caminhos Percorridos na Pesquisa

Este trabalho de pesquisa tem por pressuposto o enfoque qualitativo, sendo realizado no campo da História da Educação, tendo como objetivo principal analisar e compreender como ocorreu a difusão do construtivismo na FaE/UFPel nas décadas de 1980 e 1990. Com a intenção, a sensibilidade, a disposição e a disponibilidade de uma pesquisadora da área de História da Educação, pretendo desvendar esse momento da educação o qual vivenciei enquanto aluna do Curso de Magistério e professora alfabetizadora na cidade de Jaguarão.

Sobre a pesquisa em História da Educação, Lopes (2001, p. 16) diz que:

A disposição para se fazer história, ou para se ler o mundo como um dispositivo historiador, parte, antes de mais nada, de uma disposição radical para ler, ver, ouvir e contar ... o outro. Imersos em um presente que faz indagações, impõe questões, sugere temáticas, os pesquisadores atentos formulam problemáticas para a história: o que se fazia, por que se fazia, quem fazia alguma coisa em determinada época e em um sociedade específica? .

Para verificar a possibilidade e a potencialidade de um estudo sobre a difusão da perspectiva construtivista na FaE/UFPel, e para justificar a sua relevância no âmbito educacional, foi necessário no primeiro momento, como nos ensina Thompson (1992), “mapear o campo”, no sentido de colher informações que me permitissem definir com clareza minha temática de estudos e localizar possíveis sujeitos de pesquisa, o que ocorreu, inicialmente através de conversa com alguns professores da Faculdade de Educação da UFPel, os quais indicaram professoras desta instituição de ensino, que haviam trabalhado com o construtivismo nas escolas públicas e particulares de Pelotas ou participado de cursos de formação de professores construtivistas nas décadas de 80 e 90.

Cabe salientar que o uso da história oral como metodologia de pesquisa justifica-se pela valorização do olhar de quem viveu efetivamente este momento histórico.

O método da história oral possibilita o registro de reminiscências das memórias; enfim, a reinterpretação do passado, pois, segundo, Walter Benjamin, qualquer um de nós é uma personagem do passado (apud Thompson, 1992).

A partir das sugestões realizei duas entrevistas semi-estruturadas, as quais denominei entrevistas pilotos, com professoras da UFPel, que haviam trabalhado e participado de Seminários e Cursos de Formação para implantação do construtivismo nas escolas públicas de Pelotas, as professoras Maria Manuela Alves Garcia e Consuelo de Azevedo Requião.

De acordo com Thompson (1992, p.258), uma entrevista de coleta de informações genéricas no início de um projeto local pode ser uma etapa muito útil e foi assim no caso específico dessa pesquisa. A localização das professoras para esta primeira coleta não foi uma tarefa difícil, pois a professora Maria Manuela faz parte do quadro docente do PPGE da FaE/UFPel, e a professora Consuelo de Azevedo Requião, embora aposentada desta instituição de ensino, é uma pessoa bastante conhecida no meio acadêmico e de fácil acesso.

Durante as entrevistas procurei ouvir e gravar o máximo de informações a fim de mapear as instituições e as professoras envolvidas nos cursos de formação de professores construtivistas. As entrevistas ocorreram em clima cordial e muito agradável, nas quais as professoras entrevistadas rememoraram algumas de suas experiências profissionais com muita riqueza de detalhes.

Nas duas primeiras entrevistas que constituíram o plano piloto fiz apenas uma solicitação: “qual a sua experiência com o construtivismo?” A mesma questão foi feita para as duas professoras que falaram livremente de suas trajetórias profissionais enfocando especialmente a experiência que tiveram com o construtivismo.

Segundo Bergson e Bosi (1994):

Na maior parte das vezes, lembrar não é reviver, mas refazer, reconstruir, repensar, com imagens e idéias de hoje, as experiências do passado. A memória não é sonho, é trabalho. (...) A lembrança é uma imagem construída pelos materiais que estão, agora, a nossa disposição (p. 55).

Recordar ... imaginar ... emocionar-se foram parte do mesmo processo. Ao comentarem sobre o assunto em pauta, a difusão do construtivismo na FaE/UFPel, as professoras entrevistadas, trouxeram à tona, além das informações referentes à

temática em questão, relatos de suas histórias de vidas, principalmente situações e experiências pessoais que constituíram suas trajetórias profissionais, carregadas de emoções e vivências singulares presentes em suas memórias.

Neste momento no qual a memória se tornou peça importante na recuperação das fontes e acontecimentos que fizeram parte do meu trabalho de pesquisa, na área da história da educação, recordo do fragmento de um texto do autor Raphael Samuel (1997), que ao escrever sobre a arte da memória, comenta:

A memória, de acordo com os gregos antigos, era pré-condição do pensamento humano. Mnemosine, a deusa da memória, era também a deusa da sabedoria, a mãe das musas (concebida nas noites que passara com Zeus no monte Helicon), e, portanto, em última análise, a progenitora de todas as artes e ciências, entre elas (Clio era uma de suas nove filhas). Pelo mesmo padrão, a mnemônica, a ciência da recordação supostamente descoberta pelo poeta Simônides de Ceos, era base do processo de aprendizagem. Aristóteles deu-lhe um lugar não menos privilegiado nas disciplinas do pensamento. Ele distinguiu entre a memória consciente e a inconsciente, chamando a primeira - a memória que vem espontaneamente para a superfície - mneme; e a segunda, o ato deliberado de rememorar, anamnesis (...) (p. 41).

É conveniente destacar a valiosa colaboração da professora Maria Manuela Alves Garcia que além de colaborar concedendo a primeira entrevistada do projeto piloto, cedeu-me, também, alguns documentos, tais como, diplomas de cursos realizados no GEEMPA, material didático utilizado nos cursos de formação para os professores da rede municipal de ensino, artigos de sua autoria e de outros professores da FaE/UFPel que no ano de 1988 também estavam trabalhando com o processo de formação docente, mais precisamente com o processo de alfabetização no viés construtivista. Cabe ressaltar que tais documentos foram explorados posteriormente, como forma de mapear a difusão do construtivismo nas escolas de Pelotas através da FaE/UFPel, já que os dados coletados durante o processo de pesquisa me permitem inferir que a Faculdade de Educação da UFPel foi uma das instituições que colaborou, significativamente, na difusão do ideário construtivista na cidade de Pelotas.

Nesse sentido, a análise documental caracteriza-se como outra metodologia de pesquisa empregada. Na perspectiva de Gil (1991), “a pesquisa documental vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa” (p. 51).

Neste tipo de metodologia de pesquisa, uma das tarefas do historiador consiste em localizar, avaliar e sistematizar, objetivamente os documentos, a fim de estabelecer os fatos e obter conclusões referentes aos acontecimentos do passado. Nesse particular, Gil (1991) recomenda que:

É importante que o pesquisador considere as mais diversas implicações relativas aos documentos antes de formular uma conclusão definitiva. Ainda em relação ao problema, convém lembrar que algumas pesquisas elaboradas a partir de documentos são importantes não porque respondem definitivamente a um problema, mas porque proporcionam melhor visão desse problema ou, então, hipóteses que conduzem sua verificação por outros meios. Nesse tipo de estudo, é preciso fazer contatos com os responsáveis pela documentação, buscando a autorização expressa para elaboração técnica, teórica e prática (p. 53).

Comecei, então, um mapeamento das possíveis fontes escritas disponíveis que revelassem aspectos da difusão do construtivismo na FaE/UFPel. Comecei pelo arquivo passivo da FaE. Tinha intenção de recuperar documentos que indicassem a presença do viés construtivista, ressaltado pelas professoras até então entrevistadas.

Este momento foi muito rico, proporcionou-me efetivamente vivenciar, na prática, a atuação de uma pesquisadora da área de História da Educação. É sempre 'misterioso' entrar em contato com as fontes, mesmo que o passado nunca possa ser plenamente conhecido e compreendido. Ter acesso aos documentos que registram o cenário vivenciado e as dimensões educativas instaladas nesta Instituição de Ensino, desde sua criação em 1976, foi muito importante, possibilitou-me traçar a trajetória histórica desta Instituição de Ensino, assim como perceber a presença marcante do viés construtivista na FaE, mais especificamente na área da Alfabetização e Linguagem, a partir da segunda metade da década de oitenta.

Quais os fatos que construíram o histórico do percurso da difusão da perspectiva construtivista na FaE/UFPel, este questionamento se fez presente durante esta busca, que ocorreu durante vários meses. Neste processo encontrei documentos de extrema relevância para meus estudos devido à riqueza das fontes escritas, tanto na quantidade de material disponível, quanto nas informações apresentadas nas mesmas. À luz de uma perspectiva histórica, a análise documental correspondeu ao período de 1981 a 1996.

É importante salientar que o período de 1979 a 1980 foi considerado a partir do processo de análise das categorias encontradas nos documentos, que permitiram encontrar a gênese da perspectiva construtivista na FaE/UFPel.

Trata-se do projeto intitulado “Alternativas Educacionais para o Homem da Periferia” que teve sua fase de funcionamento entre os anos de 1979 ao início de 1985. Foi preciso, portanto, retroceder ao período em que se encontravam as origens da difusão da perspectiva construtivista na FaE ( por volta de 1986) para engendrará-lo nos primeiros estudos realizados na fase inicial da pesquisa.

Foram encontrados e considerados relevantes para a pesquisa, ao todo, 44 documentos no arquivo passivo da FaE. Os mesmos estão organizados em arquivos e classificam-se em: Projetos de Pesquisa, Projetos de Extensão, Planos de Ensino da disciplina de Psicologia da Educação II, Relatórios das Atividades realizadas na FaE, Subprojeto de Extensão, Comunicações sobre a Educação Popular, Rascunhos da Revista da FaE de 1993, Relatório final dos cursos de extensão de 1995, Ofícios informando o andamento dos projetos de extensão, lâminas para retroprojektor do Curso de Especialização em Educação.

Na continuidade do trabalho de pesquisa, durante a análise dos documentos recuperados do arquivo passivo da FaE, localizei também alguns documentos que indicavam as primeiras pessoas que trabalharam com a perspectiva construtivista na Faculdade de Educação da FaE/UFPel e os projetos desenvolvidos na linha construtivista. Os documentos revelam que a maioria dos trabalhos arrolados foram planejados e executados em parceria com a Secretaria Municipal de Pelotas e com a 5º Delegacia Regional de Educação, envolvendo algumas escolas destas redes de ensino. A partir daí constatei que algumas professoras apareciam de forma recorrente. Deduzi que esses dados apontam ativos protagonistas da difusão do construtivismo em Pelotas. Fiz, assim, um caminho inverso, ou seja, voltei a entrevistar pessoas. Senti a necessidade de dar vida e voz aos documentos na tentativa de recompor o cenário vivenciado no período de 1986 a 1996 na FaE, ápice do construtivismo na instituição. Como critério de escolha das entrevistadas desta vez considerei o fato de as professoras terem uma significativa passagem no processo de divulgação e implantação do construtivismo nesta Faculdade e serem pessoas de fácil acesso.

As professoras escolhidas foram Teresinha Fujita, professora do Departamento de Fundamentos; Siara Marroni Nietiedt, professora já aposentada da

UFPel e a professora Dalva Maria Oliveira Lopes, professora da rede pública estadual que teve a sua formação como alfabetizadora construtivista na FaE/UFPel, estando presente na organização e execução de alguns cursos de formação e atualização de professores alfabetizadores da rede de ensino da cidade de Pelotas e da Região Sul, na perspectiva construtivista.

Ao entrar em contato com estas professoras, fui muito bem recebida, as mesmas demonstraram grande conhecimento na área da Psicogênese da Alfabetização e na perspectiva construtivista. Durante as entrevistas pude observar a empolgação e a seriedade que essas educadoras têm com relação à construção do conhecimento. É evidente que a perspectiva construtivista adentra na FaE e nela se expande em determinado contexto histórico, que se reflete nas formas de apropriação das idéias construtivistas que se processam neste espaço educacional.

Na tentativa de encontrar vestígios que me possibilitassem conhecer a gênese do movimento de difusão da perspectiva construtivista na FaE/UFPel, busquei documentos que comprovassem os depoimentos das professoras entrevistadas e sustentassem as categorias emergentes das entrevistas. Este processo bastante complexo e árduo da coleta de dados e análise documental, desperta em nós pesquisadores o desejo de tentar montar este quebra-cabeça que compõem um momento histórico no qual as personagens falam através dos documentos, seus ideais ficam expressos de forma clara e objetiva ou permanecem “timbrados” nas entrelinhas. A partir deste momento foi preciso promover o confronto entre os dados, as evidências e as informações coletadas sobre a difusão da perspectiva construtivista na FaE, num movimento constante de análise com a fundamentação teórica.

A abordagem histórica da educação nos permite esta viagem ao passado com o olhar no presente. Acredito que a análise destes documentos nos permite entender, entre outros fatos, o ideal no qual a Faculdade de Educação foi gestada e como a difusão da perspectiva construtivista aconteceu e conquistou alguns educadores. Educadores estes que se propuseram a estudar e aprofundar seus referenciais teóricos com o objetivo de difundir e implantar uma proposta na qual acreditaram que pudesse contribuir na qualificação do processo pedagógico, principalmente das camadas populares, no campo da alfabetização.

Sobre as fontes escritas destaco, ainda, um material encadernado, composto de vários documentos datilografados e manuscritos que registram algumas atividades realizadas na Escolinha da FaE. Este material foi gentilmente cedido pela professora Rita de Cássia Medeiros, professora da FaE/UFPel. Pelos documentos, constatei que a Escolinha da FaE, que iniciou suas atividades em 1985, foi um espaço importante na tentativa de implantação de uma prática construtivista. O Projeto do Curso de Especialização em Informática na Educação, foi cedido pela professora Teresinha Fujita, percebendo-se neste curso a influência construtivista.

Quanto aos 44 documentos recuperados no arquivo passivo da FaE, os mesmos foram devidamente catalogados para a pesquisa e serão elencados a seguir, em uma linha cronológica, com a intenção de apresentar aos leitores a organização do universo de dados analisados e cotejados neste estudo, os quais me permitiram traçar alguns aspectos da trajetória histórica da FaE/UFPel desde sua criação (1976).

A seguir apresento Relação dos documentos encontrados no arquivo passivo da FaE/UFPel, organizados numa linha cronológica: 1) *Projeto Alternativas Educacionais para o Homem da Periferia (1981)*; 2) *Projeto Alternativas para Educação de Crianças da Periferia (1982)*; 3) *Projeto Alternativas de Alfabetização numa Linha de Transformação (1983)*; 4) *Projeto Alternativas Educacionais para o Homem da Periferia (1983)*; 5) *Ofício 257/83 Aprovação do Projeto de Extensão Alternativas de Alfabetização numa Linha de Transformação (1983)*; 6) *Alternativas de Prática de Ensino (1983)*; 7) *Curso Alternativas de Alfabetização numa Linha de Transformação (1984)*; 8) *Ofício 214/84 Parecer favorável ao prosseguimento do Projeto de Extensão Alternativas Educacionais para o Homem da Periferia (1984)*; 9) *Projeto Alternativas Educacionais para o Homem da Periferia (1984)*; 10) *Proposta de trabalho a ser Apresentada em Seminário de Extensão na UFPel (1984)*; 11) *Alternativas de Alfabetização numa linha de Transformação (1984)*; 12) *Lista dos Projetos realizados na FaE nos anos de 1983, 1984, 1985 (1985)*; 13) *Seminário sobre A caminhada da Faculdade de Educação 1976 -1985 (1985)*; 14) *Relatório da Atividades da FaE de 1985 (1985)*; 15) *Projeto alternativas educacionais para as populações compreendidas na faixa de escolaridade obrigatória, não atendidas pelo sistema de ensino regular de 1º grau (1985)*; 16) *Relatório das Atividades da FaE de 1986 (1986)*; 17) *Projeto Assistência Técnico-Pedagógica a Professores da Rede*

*Estadual de Ensino (1986); 18) Projeto Alfabetização em Classes Populares (1986); 19) Ofício 01/87 Relatório de Atividades do Curso de Pedagogia referente ao ano de 1986 (1987); 20) Projeto Alfabetização em Classes Populares (1987); 21) Projeto Acompanhamento de uma Experiência de Alfabetização ( “Alfabetização: uma aprendizagem construída pela criança” – SME/ Pelotas) (1987); 22) Plano de Ensino da Disciplina Psicologia da Educação II (1988); 23) Ofício 03/88 Andamento do projeto de atualização de professores alfabetizadores (1988); 24) Relatório das Atividades Realizadas pela Professora Eleonora Elba Sobreiro Jaime no 2º semestre de 1988, com vistas à avaliação para Progressão Funcional (1988); 25) Curso de Especialização em Informática na Educação (1988); 26) Projeto de Pesquisa Atualização, Formação e Acompanhamento de Professores Alfabetizadores da Rede Oficial de Ensino ( Este projeto contempla a 2º etapa de um Curso de Atualização em Alfabetização” realizados em 1988 (1989); 27) Relatório das Atividades Realizadas pela Professora Eleonora Elba Sobreiro Jaime no 1º semestre de 1989 (1989); 28) Projeto Pedagógico Escolinha da Faculdade de Educação (1990); 29) Projeto Formação de Professores para Alfabetização e Educação Básica de Crianças, Jovens e Adultos (1990); 30) Relatório das Atividades Realizadas pela Professora Eleonora Elba Sobreiro Jaime no 1º semestre de 1990 (1990); 31) Trabalho O uso do Logo e o Pensamento dos Alunos do terceiro grau (1990); 32) Trabalho de Pesquisa Projeto Formação de Professores para Alfabetização e Educação Básica de Crianças, Jovens e Adultos (1991); 33) Ofício 47/91 Encaminhamento para Liberação do Projeto Formação de Professores para Alfabetização e Educação Básica de crianças, Jovens e Adultos (1991); 34) Plano de Aplicação Capacitação de Professores e Educação Básica (1992); 35) Lista dos Alunos do Projeto Educação Básica dos Funcionários da UFPel (1992); 36) Certificado de Conclusão do Curso de Formação de Alfabetizadores de Adultos (1992); 37) Cartaz do Curso de Iniciação à Leitura e a Escrita (1992); 38) Atividade de Acompanhamento, Formação e Atualização de Professores Alfabetizadores da Rede Oficial de Ensino (1993); 39) Artigo: Informática na Educação no Curso de Pedagogia: uma experiência de três anos (1994); 40) Educação de Adultos (Alfabetização e Pós-Alfabetização) Servidores da UFPel: Um Projeto de Extensão da Universidade Federal de Pelotas (1994); 41) Relatório de Atividades de 1994 da Faculdade de Educação/UFPel (1995); 42) Relatório Final*

*dos Cursos de Extensão Relativos ao Livro Didático Realizados pela FaE/UFPel (1995); 43) Subprojeto de Extensão Jornada de estudos sobre fundamentos e metodologia da alfabetização com os professores dessa área junto ao Colégio Municipal Pelotense (1996); 44) Encontro de professores para discutir aprendizagem na perspectiva da construção do conhecimento (1996).*

A análise destes documentos permitiu-me conhecer o contexto social e político, e os ideais pedagógicos que movia estes atores no cenário educacional desta instituição de ensino. Nesta trajetória destaco o período no qual a perspectiva construtivista e suas possíveis vertentes começaram a fazer parte do ideário educacional de alguns professores desta instituição, que buscavam alternativas para a educação popular, dando prioridade para as crianças marginalizadas do contexto escolar, atendendo a demanda da região periférica da cidade e a busca por uma escola pública de qualidade. A escolha por este período de tempo (décadas de 80 e 90), ocorreu através da análise dos documentos localizados no arquivo passivo da FaE, os quais registram as experiências ocorridas neste espaço/tempo como as mais fecundas em termos de difusão e implantação do construtivismo especialmente na área da alfabetização.

## 2 O Debate em Torno da Perspectiva Construtivista

### 2.1 Considerações Gerais

Considerando a complexidade da temática em questão e a necessidade de aprofundar meus conhecimentos teóricos a respeito do assunto, iniciei um mapeamento de fontes bibliográficas que tratam do construtivismo. Sempre guiada pela expressão *construtivismo* me deparei com algumas obras que utilizei inicialmente para uma maior 'inserção' na temática de pesquisa: *Construtivismo: De Piaget a Emilia Ferreiro*, de Maria da Graça Azenha (1997); *O construtivismo e a educação*, de Sérgio Roberto Kieling Franco (1995); *Ensaio Construtivistas*, de Lino de Macedo (1994); *A difusão das Idéias de Piaget no Brasil*, de Mário Sérgio de Vasconcelos (1996); *Construtivismo e Educação*, de Mário Carretero (1997); *Construtivismo Teoria construtivista sócio-histórica aplicada ao ensino*, de Jiron Matuí (1995); *Construtivismo Pós - Piagetiano*, de Esther Pillar Grossi e Jussara Bordin (1993); *Construtivismo Apontando falsas verdades*, de Annamaria Píffero Rangel (2002).

Neste momento meu único critério de seleção para escolha das obras bibliográficas era que as mesmas abordassem como assunto principal o construtivismo, necessitava de referenciais pertinentes que me disponibilizassem meios para a compreensão e definição da temática em estudo, possibilitando-me um respaldo teórico fundamental para uma abordagem reflexiva e crítica da questão da difusão da perspectiva construtivista na FaE/UFPel.

Não posso deixar de salientar que esta tarefa foi árdua e complexa, embora exista muita produção sobre o construtivismo, o que é uma vantagem, o fato de sua abordagem apresentar muitas interpretações, exige um estudo criterioso, no qual as fases da pesquisa bibliográfica devem ser obedecidas para que a validade do estudo realizado não seja comprometido.

De acordo com Lakatos & Marconi (1990, p.43), a pesquisa bibliográfica compreende oito fases distintas: a) escolha do tema; b) elaboração do plano de trabalho; c) identificação; d) localização; e) compilação; f) fichamento; g) análise e interpretação; h) redação.

Na visão de Gil (1991), a pesquisa bibliográfica apresenta vantagens sendo que:

A principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente (p.50).

Com o propósito de construir um caminho de investigação pautado pela organização, a fim de obter resultados significativos para posteriormente, serem refletidos e analisados na construção de minha dissertação, necessitei elaborar um plano de trabalho para definir meus objetivos e construir os passos em relação a cada etapa da pesquisa como: identificar as fontes capazes de fornecer dados sobre a temática em estudo. Diante deste processo, iniciei uma verdadeira “garimpagem” das obras que tratam da temática em estudo : o construtivismo.

Realizei uma leitura exploratória, seletiva e interpretativa, que serviu de base para a elaboração do meu referencial teórico, as idéias fundamentais das leituras realizadas, constituíram o suporte teórico que fundamentou meus estudos, durante a realização deste trabalho .

## **2.2 Origem do Termo Construtivismo**

Definir o construtivismo é uma tarefa complexa. Em um sentido amplo, o vocábulo tem sido aplicado em várias áreas do conhecimento e possui muitas interpretações. Em estudo exploratório sobre o significado e a sua utilização na cultura brasileira, encontrei o termo construtivismo, sendo empregado inicialmente para definir um movimento artístico que nasceu na Rússia em 1913, e que teve a sua difusão no Brasil, de maneira intensa, por toda década de 1950 e nos primeiros anos da década de 1960.

Segundo a Enciclopédia Brasileira – Artes – Artes Plásticas, o construtivismo russo defende uma arte abstrata com a função social de criar uma nova realidade, com base na união de todas as formas de arte. A pintura e a escultura precisavam

ser funcionais, por isso apareciam muito ligadas à arquitetura. Predomina a arte abstrata, em que se destacam estudos sobre o movimento e a luz. Entre os principais nomes dessa corrente encontram-se Antoine Pevsner, Naum Gabo, Vladímir Tatlin.

No âmbito educacional brasileiro, o termo “construtivismo” é amplamente utilizado, e geralmente associado as idéias de Piaget. No entanto, segundo Macedo (1994):

(...) a palavra “construtivismo” não é “clássica” na obra de Piaget” o autor acredita que Piaget passou a empregá-la na última fase de sua produção escrita ( ou seja, nos últimos vinte anos, dos sessenta em que escreveu sistematicamente sobre epistemologia) (p.XIV).

Outra fonte bibliográfica encontrada, sobre a origem do termo construtivismo, foi a Revista Nova Escola (1995), através da publicação de um texto<sup>2</sup>, denominado “O tira-teima do Construtivismo, 50 grandes e pequenas dúvidas esclarecidas”.

Quando as especialistas foram questionadas a respeito de “quem criou” o construtivismo, as mesmas trataram de deixar claro que construtivismo não é criação de Piaget :

(...) ao contrário do que muitos imaginam, ele nunca se preocupou em formular uma pedagogia: dedicou a vida a investigar os processos da inteligência. Outros especialistas é que se valeram das suas descobertas (...) Quem adotou e tornou conhecida a expressão foi uma aluna e colaboradora de Piaget, a psicóloga Emilia Ferreiro, nascida na Argentina em 1936 (...) Partindo da teoria do mestre, ela pesquisou a fundo, e especificamente, o processo intelectual pelo qual as crianças aprendem a ler e a escrever, batizando de construtivismo sua própria teoria (p. 09)

Nesta entrevista as especialistas comentam que no começo, o nome construtivismo se aplicava só à teoria de Emilia Ferreiro, mas com o tempo, novas propostas pedagógicas inspiradas em sua teoria, a própria teoria de Piaget e até mesmo pedagogias anteriores, porém compatíveis, como a do educador soviético Lev Vygotsky ( 1896-1934), passaram a ser chamadas de construtivistas.

No texto *Por que o construtivismo*, extraído do livro *Temas Transversais em educação – bases para uma formação integral*, de Sastre (1997), o construtivismo é definido como:

---

<sup>2</sup> Texto que teve como base um total de 41 horas de consulta a cinco especialistas – Esther Pillar Grossi, Maria das Graças de Castro Bregunci, Marília Duran, Solange Jobim e Souza e Sônia Maria Barreira, o qual tinha como objetivo responder às mais freqüentes perguntas das professoras sobre o construtivismo.

(...) uma metáfora (como a grande maioria das palavras que utilizamos) empregada em psicologia e pedagogia, que nos remete a uma teoria psicológica (originalmente devida a Jean Piaget). Segundo o qual o verdadeiro conhecimento – aquele que é utilizável - é fruto de uma elaboração (construção) pessoal, resultado de um processo interno de pensamento durante o qual o sujeito coordena diferentes noções entre si, atribuindo-lhes um significado, organizando-os e relacionando-os com outros anteriores (p. 39).

A partir da revisão bibliográfica, percebi que existe uma grande produção a respeito do construtivismo. No entanto, não existe consenso nas definições apresentadas pelos vários autores que dedicam-se a esta temática de estudo, como, por exemplo, Esther Pillar Grossi, Fernando Becker, Jiron Matuí, Lino de Macedo, Maria da Graça Azenha, Mario Carretero, Mario Vasconcelos e Sérgio Franco. As várias interpretações sugerem a utilização do termo de forma diferenciada. Na realidade, a falta de clareza de certas posições até mesmo quanto ao período de difusão no Brasil, pode corresponder às diferentes apropriações que o construtivismo possibilitou.

Devido a este conflituoso panorama presente no discurso acadêmico brasileiro, considero ser oportuno agrupar as definições e caracterizações sobre o construtivismo a partir da proximidade que estas apresentam quanto ao período de difusão e princípio teórico no qual esta calcada a utilização deste termo.

Quanto ao período de difusão do construtivismo no mundo, Mario Carretero em sua obra, *Construtivismo e Educação* (1997), comenta que:

(...) Nunca como agora havia se produzido uma extensa difusão das chamadas idéias construtivistas em distintos países e âmbitos de pesquisa. Tanto em diferentes países da Europa como da América, do Norte e do Sul, a posição construtivista está ganhando adeptos (...) (p.VIII).

Carretero (1997) coloca ainda que é crescente o número de publicações sobre esta temática em importantes revistas internacionais, sugerindo que a difusão tão crescente do construtivismo está vinculada aos processos de reforma e de transformação educativa que estavam tendo lugar, na última década (90), em vários países, e a um certo grau de parentesco com as teorias vygotskiana, piagetiana e cognitiva. Carretero ainda acrescenta que:

(...) As idéias construtivistas, independentemente de quem se utilize ou se tenha utilizado ou não este termo - não são novas nem no campo da educação, nem em psicologia. E mais, tiveram sua expansão considerável nos anos setenta e início dos oitenta. (...) Travava-se uma batalha entre o chamado ensino tradicional e a renovação da escola através da arma do ensino ativo (...) Um dos instrumentos básicos para alcançar esse fim era a posição de Escola de Genebra, que havia defendido como nenhuma outra posição, a idéia roussoniana de que as características das distintas etapas do desenvolvimento cognitivo do aluno determinam, em grande escala, a maneira pela qual se aprende na escola (p.VIII).

Ao destacarem a forma como o construtivismo se espalhou, as Especialistas da Revista Nova Escola (1995) comentam que:

As bases teóricas foram estruturadas na primeira metade deste século, com Piaget e os psicólogos soviéticos, entre os quais Lev Vygotsky é o mais divulgado no Brasil. As pontes para a prática pedagógica se consolidaram com Emilia Ferreiro e seus colaboradores, a partir do final da década de 1970 (p.13).

No que se refere a difusão do construtivismo no Brasil, autores como Franco (1995), Vasconcelos (1996) afirmam que:

A partir da década de oitenta, após o tecnicismo e os métodos de alfabetização terem caído em descrédito, a educação brasileira começou a ser invadida pelas idéias de Jean Piaget, especialmente através do trabalho de Emilia Ferreiro sobre a psicogênese da língua escrita, influenciando principalmente a área da alfabetização (Franco, 1995, p.11). (...) a partir dos anos oitenta, o construtivismo, baseado principalmente nas idéias de Piaget e Emilia Ferreiro, se expandiu pelo país, de tal maneira que muitos professores, ao denominá-lo, referem-se à “febre construtivista” (VASCONCELOS, 1996, p.01).

Na década seguinte (1980), o construtivismo se disseminou na América Latina, principalmente na Argentina e no Brasil. As experiências brasileiras mais expressivas foram registradas nas redes municipais de Porto Alegre e de São Paulo, assim como foi importante neste sentido a experiência do ciclo básico na rede estadual paulista. Ambos os autores concordam com o período de difusão do construtivismo no Brasil, isto é, década de oitenta.

Ainda quanto às definições do que seja o construtivismo existe uma grande diversidade de interpretações. Este fato pode ser exemplificado a partir da apresentação dos estudos bibliográficos realizados, no qual coletei e selecionei as definições sobre esta temática de estudos na visão dos seguintes autores: Carretero

(1997); Becker (1992); Franco (1995); Lino de Macedo (1996). Para Mario Carretero (1997, p. 10) o construtivismo é:

(...) a idéia que sustenta que o indivíduo - tanto nos aspectos cognitivos quanto sociais do comportamento como nos afetivos - não é um mero produto do ambiente nem um simples resultado de suas disposições internas, mas, sim, uma construção própria que vai se produzindo, dia a dia, como resultado da interação entre esses dois fatores. Em conseqüência, segundo a posição construtivista, o conhecimento não é uma cópia da realidade, mas, uma construção do ser humano .

Já para Fernando Becker (1992, p. 89), o construtivismo pode ser definido como:

(...) 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. (...) construtivismo não é uma prática ou um método; não é uma técnica de ensino ou uma forma de aprendizagem; não é um projeto escolar; é sim, uma teoria que permite (re) interpretar todas essas coisas, jogando-nos para dentro de um movimento da História – da humanidade e do Universo.

Para Franco (1995, p. 12):

o construtivismo piagetiano (a Epistemologia Genética) não é uma teoria educacional (ou de aprendizagem) mas uma teoria epistemológica. Ou seja, é uma teoria acerca do conhecimento (...) parte da psicologia. Possui um horizonte mais amplo que o educacional.

Macedo (1994), ao caracterizar o construtivismo em sua obra *Ensaio Construtivistas*, dá ênfase a sua função educacional. Para isso adota como primeiro procedimento o contraste entre uma visão não-construtivista e uma visão construtivista, como duas visões opostas, complementares e irreduzíveis. Nesse sentido construtivismo é: (...) o momento crucial em nossa relação com um dado conhecimento ou com um dado momento de nossa vida (p.27).

Para Esther Pillar Grossi, Maria das Graças de Castro Bregunci, Marília Duran, Solange Jobim e Souza e Sônia Maria Barreira (Revista Nova Escola, 1995, p. 08) construtivismo é:

(...) o nome pelo qual se tornou conhecida uma **nova linha pedagógica** que vem ganhando terreno nas salas de aula há pouco mais de uma década. As maiores autoridades do construtivismo, contudo, não costumam admitir que se trate de uma pedagogia ou método de ensino, por ser um campo de estudo ainda recente, cujas práticas, salvo no caso da alfabetização, ainda requerem tempo para amadurecimento e sistematização .

As definições colhidas ao longo deste estudo não deixam dúvidas quanto a complexidade do tema em questão, principalmente no que se refere a interpretação das várias vertentes que adotam o construtivismo. Para alguns estudiosos significa um modelo de aprendizagem para outros um modelo de ensino.

Entretanto, um dado que se tornou comum entre os autores estudados até o presente momento foi a influência de Jean Piaget no ideário construtivista brasileiro. Conforme Vasconcelos (1996, p. 09), os dados colhidos em seu estudo *A difusão das idéias de Piaget no Brasil*, não deixaram dúvidas que o quadro de inserção das idéias de Piaget no cenário brasileiro foi proporcionado pelo “movimento escolanovista”. Como forma de melhorar a compreensão desta constatação Vasconcelos (1996), realiza um estudo histórico para apresentar a expansão da Escola Nova no Brasil, com destaque para as reformas educacionais brasileiras. Para explicitar o escolanovismo, Vasconcelos utiliza a explicação de Lourenço Filho (1978, p. 13) que afirma que:

(...) o Movimento da Escola Nova representou, em sentido amplo, todo um conjunto de princípios que orientaram propostas pedagógicas em vários países. Juntamente com a emergência de tais princípios e propostas, surgiu a necessidade de revisão das formas tradicionais de ensino.

Durante o século XX, muitas são as teorias psicológicas que se fizeram presentes no Brasil, tanto nas áreas da educação como da psicologia, mas foi Jean Piaget quem se consolidou como um dos nomes mais citados no Brasil.. Vasconcelos (1996, p.19), em sua obra, destaca outros pesquisadores que influenciaram projetos de renovação educacional no Brasil, como John Dewey, Alfred Binet, Edouard Claparède, entre outros.

A importância da influência de Piaget na difusão do construtivismo no contexto educacional brasileiro também é destacada por outros estudiosos como as

especialistas consultadas pela Revista Nova Escola (1995). Quando questionadas sobre qual a base teórica que fundamenta as práticas do construtivismo as mesmas responderam que:

Com base nos estudos do psicólogo suíço Jean Piaget (1896-1980), a maior autoridade do século sobre o processo de funcionamento da inteligência e de aquisição do conhecimento. Piaget demonstrou que a criança raciocina segundo estruturas lógicas próprias, que evoluem conforme faixas etárias definidas, e são diferentes da lógica madura do adulto. Por exemplo: se uma criança de 4 ou 5 anos transforma uma bolinha de massa em salsicha, ela conclui que a salsicha, por ser comprida, contém mais massa do que a bolinha. Não se trata de um erro, como se julgava antes de Piaget, mas de um raciocínio apropriado a essa faixa etária. O construtivismo procura desenvolver práticas pedagógicas sob medida para cada degrau de amadurecimento intelectual da criança (p. 08-09).

É importante ressaltar que para Franco (1995), o construtivismo (como teoria epistemológica), está diretamente relacionado a Piaget, tanto que, ao referir-se às dificuldades encontrada pelos educadores no sentido de compreenderem e aprofundarem seus conhecimentos no construtivismo, o autor nomeia: “construtivismo piagetiano”, embora reconheça que as idéias de Piaget estão sendo divulgadas especialmente através dos trabalhos de Emília Ferreiro, sobre a psicogênese da língua escrita na área da alfabetização.

A partir da revisão bibliográfica, é possível dizer que Piaget é um autor fundamental na fundamentação e na compreensão dos pressupostos construtivistas.

É relevante destacar também que autores como Esther Grossi (1993) e Jiro Matuí (1995), confirmam a importância da contribuição de Piaget na área educacional, porém associam-se a outros estudiosos ao assumirem outra abordagem construtivista denominada Construtivismo Pós-Piagetiano e Teoria Construtivista Sócio-Histórica.

Para Esther Pillar Grossi (1993), o construtivismo Pós-Piagetiano amplia o paradigma do construtivismo, já que este se consolidou nos estudos de Jean Piaget, os quais se centraram no sujeito epistêmico, isto é, nas questões cognitivas da aprendizagem. Como a inteligência é apenas um dos pólos deste processo, o construtivismo Pós- Piagetiano agrega as estruturas desejantes e o social, como duas instâncias essenciais do aprender. Segundo Grossi (1993), “(...) o Construtivismo Pós-Piagetiano precisa incorporar essa instância fundamental que

nos constitui, que é o desejo. Mas tanto a inteligência como o desejo só funcionam em nós pelo mergulho no social (...)” (p.158).

Quando Grossi (1993), comenta sobre os aspectos lógicos das aprendizagens no paradigma do construtivismo Pós- Piagetiano cita pensadores como Henry Wallon, Vygotsky e Paulo Freire, dentre outros.

A Teoria construtivista sócio-histórica associa, segundo Matuí (1995), Piaget, Vygotsky e Wallon. Matuí (1995) diz que:

construtivismo é antes de tudo uma nova visão de mundo e da natureza humana. (...) O construtivismo é interacionista, sistema epistemológico que admite que o conhecimento não provém só dos objetos externos nem só do sujeito (da razão interna), mas da interação entre sujeito e o objeto (p. 147).

Nesta “nova” abordagem do construtivismo o autor coloca que:

Para o construtivismo, a democratização do ensino é razão principal, sem disfarces. A aplicação do construtivismo sócio –histórico à educação é uma praxis social das camadas progressistas que leva à transformação da sociedade.(...) O construtivismo é dialético e supõe uma visão de totalidade integradora. É movimento de mudança e transformação. Por ser dialético, supera os conflitos e desequilíbrios, para atingir níveis estruturais qualitativamente superiores (p.9).

Matuí (1995,p. 148), ao comentar sobre a divisão existente dentro do próprio construtivismo, afirma que este é um simples reflexo do pensamento de cunho maniqueísta e essencialista, portanto, não faz parte das características do Construtivismo. Segundo o autor, o construtivismo é interacionista , portanto não é correto confrontar Piaget com Vygostky ou Piaget com Wallon, como se eles se opusessem. Todos são interacionistas.

Encontramos também em Matuí (1995, p. 33), uma abordagem a respeito dos mal entendidos sobre o construtivismo, no qual o autor traz as idéias de Emilia Ferreiro para realizar sua argumentação. Os mal entendidos abordados são:

1. **A construção não é aprendizagem.** O termo aprendizagem está muito comprometido com as teorias de reforço S-R. Tem forte conotação empirista “ que não é o que eu queria dar-lhe”, como enfatiza.
2. **A construção também não é só ou predominantemente maturação**”, porque construtivismo não é um processo puramente

3. maturacional. O fato de entender o construtivismo como maturação tem ensejado práticas espontaneístas no ensino.
4. **“O construtivismo não é sinônimo de ativo”**. Provocar simplesmente atividades não é construtivismo. Dar receitas de atividades aos professores é simplesmente ficar na superficialidade.
5. **Visar criatividade ou idéias maravilhosas quer ser em textos, desenhos ou em outros tipos de atividades, nem sempre é construtivismo (...)**
6. **No início é construção, depois não é mais.** Alguns professores “consideram que algumas coisas iniciais se constroem, porém, depois parece que o resto se adiciona, como se tratasse de um momento construtivista inicial e, no que segue, o associacionismo volta a aparecer, de alguma maneira” .

As colocações acima indicam também a questão da formação do “professor construtivista”. Na Revista Nova Escola (1995, p. 10-11) há algumas referências sobre este questionamento. As especialistas no assunto revelam que o papel da professora no construtivismo é:

Em vez de dar a matéria, numa aula meramente expositiva, a professora organiza o trabalho didático-pedagógico de modo que o aluno seja o co-piloto de sua própria aprendizagem. A professora fica na posição de mediadora ou facilitadora desse processo.

Ao falarem sobre o que é necessário para ser uma “boa professora construtivista”, as especialistas apontam alguns critérios básicos como:

Mentalidade aberta, atitude investigativa, despreendimento intelectual, senso crítico, sensibilidade às mudanças do mundo combinada com iniciativa para torná-las significativas aos olhos dos alunos e flexibilidade para aceitar a si mesma em processo de mudança contínua. Ela precisa dar mais de si e precisa estar o tempo todo se renovando, para sustentar uma relação com os alunos que não se baseia na autoridade, mas na qualidade (REVISTA NOVA ESCOLA, p.11).

Ao discutir o papel do professor construtivista, Franco (1995) comenta sobre a importância do tipo de relação que se estabelece entre o professor e o aluno, assim como a postura do professor que não deve ser de um simples expositor do que sabe, sendo o aluno aquele que anota e decora. Também não deve ser aquela

atitude em que o aluno é livre para fazer o que quer e o professor só está ali para facilitar a aprendizagem.

Para o autor, dentro de uma Pedagogia inspirada na Epistemologia Genética, o professor deve ser um problematizador.

Isso significa que o professor está ali para organizar as interações do aluno com o meio, este meio não será somente o físico (...) é fundamental uma interação com os colegas. A verdadeira construção do saber se dá coletivamente (...) (p.56).

Para exemplificar o pensamento acima sobre interação, o autor relaciona em sua obra, um princípio de Piaget : *“não há operação sem cooperação”*, com um dos princípios de Paulo Freire: *“não deve haver na sala de aula um professor que sabe e alunos que não sabem, mas um educador – educando e educandos – educadores”* (p.57).

Ao enfatizar a importância da troca entre o professor e o aluno, o autor ressalta que este será um esquema que acontecerá também entre os alunos. Novamente Franco (1995) utiliza as categorias de Freire para explicar a passagem de uma educação bancária para um modelo libertador.

Ao utilizar os termos de Paulo Freire, que segundo o autor tem um cunho Piagetiano, faz menção ao trabalho de Becker (1984, p. 82):

Este autor liga a teoria Piagetiana com a proposta pedagógica de Paulo Freire. Becker fala de mediaticidade, na qual ocorre a aprendizagem, ou seja, que ela não é um processo direto que ocorre graças à concorrência da percepção. A interação com o meio (físico e social) e o processo de construção que acontece no sujeito, fruto desta interação, ou da ação, é que vai possibilitar a aprendizagem. Isso significa que o processo cooperativo possibilitado em uma educação “libertadora” possibilitará uma aprendizagem real (...).

Segundo Macedo (1988), para que o professor possa transformar sua prática pedagógica em construtivista, são necessárias duas condições:

- a) Que o professor reconstrua sua prática no plano da representação e assim se capacite a analisar e refletir sobre ela tomando consciência dos meios que utiliza e, se for o caso, de suas contradições epistemológicas;
- b) Que opte pelo construtivismo como um novo e melhor meio de orientar e compreender sua prática pedagógica (Macedo apud Franco, 1995, p.86).

Outro dado encontrado a respeito da prática pedagógica construtivista refere-se a Brooks e Brooks (1995), os quais apresentam uma lista dos princípios que devem guiar o trabalho de um professor construtivista:

Os professores construtivistas: 1- Encorajam e aceitam a autonomia e iniciativa dos estudantes; 2- Usam dados básicos e fontes primárias juntamente com materiais manipulativos, interativos e físicos; 3- Usam a terminologia “ classificar”, “analisar”, “predizer” e “criar” quando estruturam as tarefas; 4- Permitem que os estudantes conduzam as aulas, alterem estratégias instrucionais e conteúdo; 5- Questionam sobre a compreensão do estudante antes de dividir seus próprios conceitos sobre o tema; 6- Encorajam os estudantes a dialogar com o professor e entre si; 7- Encorajam os estudantes a resolverem problemas abertos e perguntarem uns aos outros; 8- Estimulam que os estudantes assumam responsabilidades; 9- Envolvem os estudantes em experiências que podem envolver contradições às hipóteses inicialmente estabelecidas e estimulam a discussão; 10- Proporcionam um tempo de espera depois de estabelecer as questões; 11- proporcionam tempo para que os estudantes construam relações e metáforas; 12- mantém a curiosidade do aluno através do uso freqüente do modelo de ciclo de aprendizagem.

Podemos observar que dentro desta perspectiva o papel do professor é visto tanto como um “apresentador do conhecimento” como um “facilitador de experiências”. Portanto, sua tarefa pedagógica é criar situações de aprendizagem que facilitem a construção individual do conhecimento, ao contrário da atividade tradicional de valorizar a memorização das “respostas corretas”. Para mediar o processo de construção do conhecimento o professor considera o conhecimento “ pré-existente”, encorajando os estudantes a desenvolverem seus próprios processos de busca de novos desafios. Como o conhecimento é adquirido sem um roteiro definido e dificilmente existe uma única solução para um problema, as abordagens metodológicas requeridas são mais reflexivas.

Após este breve panorama sobre a temática em questão, percebe-se que falar em construtivismo é algo controverso e complexo. Pode-se falar hoje, inclusive, em um construtivismo piagetiano, pós- piagetiano, sócio-histórico, como caracterizam alguns autores estudados, ou até mesmo subdividir o construtivismo em três categorias: endógeno, exógeno e dialético, como o faz Moshman (1982) .

O construtivismo **endógeno** – Postula que o novo conhecimento é abstraído do conhecimento velho, ou seja, o conhecimento se desenvolve à medida que as estruturas cognitivas antigas vão se transformando. A teoria de estágio de desenvolvimento de *Piaget* é um exemplo de construtivismo endógeno.

O construtivismo **exógeno** – O conhecimento é formado pela reconstrução da realidade do meio em que as pessoas vivem. “No construtivismo

exógeno, aprender é construir estruturas mentais que reflitam a forma como as coisas realmente são no mundo”.

O construtivismo **dialético** – o conhecimento cresce a partir de fatores internos (endógeno), cognição, e de fatores externos (exógeno), social e ambiental (Moshman apud Woolfolk, 2000).

Para avançar ainda mais na compreensão do fenômeno do construtivismo abordo, adiante, alguns aspectos da influência de Jean Piaget na configuração dessa perspectiva educacional. Esse item é, também, resultado dos estudos que realizei na literatura citada, com o objetivo principal de compreender as vertentes construtivistas da FaE/UFPel.

### **2.3 A Influência Piagetiana**

Embora os autores estudados apresentem o construtivismo de uma maneira bastante heterogênea, isto é, com uma diversidade de abordagens, tendo como ponto em comum entre eles um referencial teórico no qual estão sustentadas suas teorias: a epistemologia genética de Jean Piaget.

De acordo com Carretero (1997, p. 12), “a contribuição das idéias de Piaget e de Vygotsky foram fundamentais na elaboração de um pensamento construtivista no âmbito educativo” .

Piaget desenvolveu uma teoria chamada de Epistemologia Genética ou Teoria Psicogenética, na qual explica como o indivíduo, desde o seu nascimento, constrói o seu conhecimento.

Esta teoria é a mais conhecida concepção construtivista da formação da inteligência. Piaget vê o professor mais como um espectador do desenvolvimento e favorecedor dos processos de descobrimento autônomo de conceitos, do que como um agente que pode intervir ativamente na assimilação do conhecimento. De acordo com Mario Carretero (1997).

Para se compreender o processo de construção do conhecimento no viés piagetiano considero necessário conhecer aspectos fundamentais da biografia e teoria de Jean Piaget. Segundo Azenha (1997, p.07), “saber alguns elementos da vida do homem ajuda a compreender melhor as preocupações do cientista”.

Por este motivo apresento um breve comentário, a respeito da vida e obra de Piage, embora seja um pensador bastante conhecido entre nós, com a intenção de

analisar as contribuições deste autor para a difusão do construtivismo no âmbito educacional principalmente na área da alfabetização.

Utilizando a biografia retirada da reportagem “Jean Piaget”, escrita pela jornalista Josiane Lopes, da Revista Nova Escola (1996), e a breve biografia apresentada por Azenha (1995), em sua obra *o Construtivismo de Piaget a Emilia Ferreiro*, apresento dados referentes à vida de Jean Piaget. Em 09 de agosto de 1896, na cidade suíça de Neuchâtel, nasceu Jean Piaget. Pertencente a uma família rica e culta, Piaget, foi sempre uma criança precoce, com interesse por questões científicas, já aos sete anos de idade. Com 10 anos de idade, publica na revista da Sociedade dos Amigos da Natureza de Neuchâtel, um artigo com estudos sobre um pardal branco, fruto da observação, num parque público, de um pardal parcialmente albino. Antes dos 21 anos de idade já havia publicado aproximadamente 25 trabalhos sobre moluscos e temas zoológicos, frutos da forte influência do malacologista –especialista em moluscos de quem era assistente. Licenciou-se em 1915 na Universidade de Neuchâtel, e doutorou-se em Ciências Naturais em 1918, com uma dissertação sobre moluscos de Valais. Durante a adolescência não eram apenas os temas biológicos que chamavam a atenção de Piaget. As questões e problemas de caráter religioso levaram-no procurar respostas na Filosofia; a leitura de Bergson, *A evolução criadora*, exerceu grande influência sobre sua formação intelectual. A identificação da idéia de Deus à idéia de vida dá à Biologia uma nova dimensão: como ciência da vida, pode ter as chaves para a explicação de todas as coisas. A principal questão que a Biologia poderia ajudar a resolver seria a epistemológica, isto é, o problema do conhecimento, explicar a forma pela qual o homem atinge o conhecimento, ponto crucial das preocupações piagetianas.

Muda-se para Zurique, para estudar Psicologia, principalmente psicanálise, entra em contato com diversos laboratórios de psicologia e clínicas psiquiátricas, lendo também o trabalho de Freud. Em 1919, continua sua busca na França. Ingressa na Universidade de Paris, e é convidado a trabalhar com teses de inteligência infantil. A convite do psicólogo da educação Edouard Claparède (Escola Nova), passa a fazer suas pesquisas no Instituto Jean- Jacques Rousseau, em Genebra, destinado a formação de professores. Em 1923, lança seu primeiro livro: *A Linguagem e o Pensamento da Criança, O Julgamento e o Raciocínio da Criança*,

de 1926, *La causalité physique chez l' enfant*, de 1927, e o Julgamento Moral na criança, de 1932, são os cinco primeiros livros que obtém ampla e rápida difusão. Também em 1923, Piaget casa-se com Valentine Châtenay, uma de suas assistentes, com quem teve três filhos: Jacqueline (1925), Lucienne(1927), e Laurent (1931). O nascimento de seus filhos permitiu que Piaget e Valentine fizessem observações meticolosas sobre o desenvolvimento da inteligência e a construção real. Escreve vários trabalhos sobre as primeiras fases do desenvolvimento, muitos deles inspirados na observação de seus três filhos. Publica a primeira síntese de sua teoria do conhecimento: *Introdução à Epistemologia Genética*.

É convidado a lecionar na universidade de Sorbonne, em Paris, sucedendo ao filósofo Merleau-Ponty. Em Genebra, funda o Centro Internacional de Epistemologia Genética, destinado a realizar pesquisas interdisciplinares sobre a formação da inteligência. Escreve a principal obra de sua maturidade: *Biologia e Conhecimento*. Em 16 de setembro de 1980, Piaget falece, deixando aproximadamente 70 livros e mais de 700 artigos.

Quando Piaget postula sua teoria sobre os estágios e períodos do desenvolvimento caracteriza as diferentes maneiras do indivíduo interagir com a realidade, ou seja, de organizar seus conhecimentos visando sua adaptação, constituindo-se na modificação progressiva dos esquemas de assimilação. Segundo Piaget, os estágios evoluem como uma espiral, de modo que cada estágio engloba o anterior e o amplia. Piaget não define idades rígidas para os estágios, mas sim que estes se apresentam em um seqüência constante.

Biaggio (1976), em sua obra *Psicologia do Desenvolvimento*, descreve o desenvolvimento cognitivo, segundo Piaget, discorrendo sobre os estágios propostos por ele. Embora os estágios de desenvolvimento piagetianos sejam bastante conhecidos, convém relembrá-los. Piaget assim os caracterizou: 1. Estágio sensório –motor, mais ou menos de 0 a 2 anos: a atividade intelectual da criança é de natureza sensorial e motora ; 2. Estágio pré-operacional , mais ou menos de 2 a 6 anos: (Biaggio, destaca que em algumas obras Piaget engloba o estágio pré-operacional como um subestágio do estágio de operações concretas) a criança desenvolve a capacidade simbólica; 3. Estágio das operações concretas, mais ou menos dos 7 as 11 anos de idade: a criança já possui uma organização mental integrada, os sistemas de ação reúnem-se em todos integrados. 4. Estágio das

operações formais, mais ou menos dos 12 anos em diante: ocorre o desenvolvimento das operações de raciocínio abstrato.

Segundo Biaggio (1976), “é importante lembrar que as idades atribuídas ao aparecimento dos estágios não são rígidas e que há grande variação individual nas idades” (p.50-51) . São quatro os fatores básicos responsáveis pela passagem de um estágio do desenvolvimento para o seguinte: a maturidade do sistema nervoso, a interação social (que se dá através da linguagem e da educação), a experiência física com os objetos e principalmente, a equilibração. Ao final deste período, mais ou menos aos 15 anos, a pessoa atinge sua maturidade intelectual. Nesta fase, a linguagem dá suporte ao pensamento conceitual; há possibilidade de formulação de hipóteses e preposições; o jovem caminha da anomia inicial e da heteronomia para a autonomia no tocante às regras sociais. Num primeiro momento, a criança desconhece as regras (anomia), e depois as recebe de "fora para dentro" (heteronomia). Neste estágio o jovem consegue rejeitar, criticar, aceitar, refletir sobre valores e convenções sociais, culminando com a construção da autonomia. Quanto à linguagem, para Piaget, ao atingir a adolescência, ela assume papel cada vez mais importante, não só pelo que oferece de conceitos abstratos necessários à flexibilidade de pensamento, mas, também, pelo acesso ao conhecimento filosófico e científico.

Pode-se dizer que foi, fundamentalmente, a partir dessas formulações sobre o desenvolvimento do indivíduo, a formação da inteligência e do pensamento humano, que os pressupostos construtivistas foram lançados. Nesse sentido, entender formulações e suas apropriações no campo educacional é fundamental para compreender a difusão do construtivismo em qualquer tempo e espaço educativo. Em função disso meu esforço em retomar algumas das principais questões estudadas por Piaget.

## **2.4 O Construtivismo Pós-Piagetiano**

É necessário, também, para situar a questão do construtivismo, pontuar algumas questões sobre a perspectiva denominada *construtivismo pós-piagetiano*. É preciso dizer que no caso do Rio Grande do Sul, uma das principais divulgadoras dessa corrente é a professora Esther Pillar Grossi.

Os aspectos que serão abordados para a concretização desta finalidade são:

a origem desta nomenclatura do construtivismo, o conceito que define o construtivismo pós-piagetiano, ou seja, o que quer dizer esse termo? Quais os seus pressupostos teóricos? Quais os autores que trabalharam nesta perspectiva e que promoveram a sua divulgação. De acordo com Grossi (1993), a origem do termo construtivismo pós-piagetiano surgiu antes mesmo de Piaget morrer em 1980:

Essa idéia, essa nomenclatura de pós acrescentado do piagetiano, começou a ser utilizado antes mesmo de Piaget morrer, por pesquisadores e estudiosos de sua teoria, a partir de um pedido do próprio Piaget na Homenagem que foi feita a ele pelos seus 80 anos (p. 157-158).

Naquela ocasião, Piaget comentou que era da essência do construtivismo que a sua descoberta fosse continuada, ampliada e modificada pelos estudiosos que seguiriam suas teorias.

De acordo com Glossário Pedagógico, disponível na internet no endereço: [http://www.educacional.com.br/pais/glossario%5Fpedagogico/pos\\_piagetiano.asp](http://www.educacional.com.br/pais/glossario%5Fpedagogico/pos_piagetiano.asp), o termo construtivismo pós-piagetiano é utilizado para:

Definir os teóricos influenciados por Piaget, mas que dão mais importância aos aspectos sociais. Como o próprio termo indica, os pós-piagetianos representam um movimento que, sem abrir mão da imensa inspiração da obra de Piaget, não hesita em criticar e enriquecer sua visão sobre os processos de aprendizagem e suas conseqüências pedagógicas.

Grossi (1993), coloca que o construtivismo pós-piagetiano, que continua sendo piagetiano, introduz um elemento que não existe no construtivismo piagetiano que é o social, o cultural, o outro como mediação das aprendizagens. Segundo ela, os autores que complementam a teoria de Piaget são: o bielorusso Vygotsky, o francês Wallon e o brasileiro Paulo Freire, que abordavam, muito mais explicitamente, sobre a importância das relações interpessoais e da linguagem.

Grossi (1995, p. 14) ainda acrescenta em relação o construtivismo pós-piagetiano que:

Este é identificado como corpo teórico que, associando Piaget, Vygotsky e Wallon a um conjunto de conceitos da psicanálise, da antropologia, da sociologia e da filosofia, contemporâneas, se configura como uma explicação consistente dos fenômenos da aprendizagem. Ele tem no seu núcleo a idéia de que aprender é um processo que deriva da inter-relação entre três pólos, a saber: a natureza do conhecimento a aprender, as estruturas cognitivas do sujeito que aprende e o conteúdo sócio cultural que os envolve. Mais precisamente, o construtivismo Pós – Piagetiano

introduz uma dinâmica a compreensão dos fenômenos do aprender que contrariam de muito as teorias inatistas e empiristas na caracterização que lhes atribui Piaget (p. 14).

No que se refere à difusão do construtivismo pós- piagetiano no Brasil, as fontes consultadas revelaram que o GEEMPA/POA RS foi um grande divulgador deste movimento que teve seu ápice em dezembro de 1992, quando se realizou em Porto Alegre um Seminário Internacional sobre Aprendizagem, dentro do Programa Vanguardas Pedagógicas, uma parceria da Secretaria Municipal de Porto Alegre, do GEEMPA, da UFRGS e da PUCRS. Deste Seminário originou-se o livro *Construtivismo Pós-Piagetiano Um novo paradigma sobre aprendizagem, organizado por Esther Pillar Grossi e Jussara Bordin*. Na apresentação desta obra Grossi (1995), comenta sobre o Seminário, deixando claro que esta publicação teve por objetivo mostrar a um público ainda mais vasto do que aquele que esteve reunido em Porto Alegre (7.000 participantes no Ginásio Tesourinha), o Construtivismo Pós-Piagetiano, visto por diversos ângulos. A autora acrescenta, ainda, a vinculação deste novo paradigma sobre aprendizagem a uma forma politicamente engajada à educação das classes populares, destacando a gestão de Olívio Dutra na Prefeitura de Porto Alegre (1989 - 1992) como fundamental na configuração de uma política educacional construtivista. Adiante, neste trabalho, volto à essa questão, ou seja, à relação entre a difusão do construtivismo e as políticas de governos municipais e estaduais de tendência mais 'popular' a partir dos anos 80, principalmente no RS. Ela certamente será fundamental para compreender a difusão da perspectiva construtivista na FaE/ UFPel.

## **2.5 A Contribuição de Emília Ferreiro**

Embora seja inegável a contribuição de Emilia Ferreiro na difusão do construtivismo principalmente na área da alfabetização, estudos como o de Franco (1995) revela que não há consenso na interpretação dos estudos realizados por esta autora.

A partir dos estudos realizados ficou evidente que a principal área influenciada pelo construtivismo no Brasil foi a alfabetização, na qual a psicolingüista argentina Emilia Ferreiro foi apontada como um expoente na divulgação das idéias

de Piaget no Brasil na década de 80. Emilia Ferreiro é psicóloga nascida na Argentina e radicada no México. Fez seus estudos de doutorado na Universidade de Genebra, sob a orientação de Jean Piaget. Mais tarde, na Universidade de Buenos Aires, a partir de 1974, como docente, iniciou seus trabalhos experimentais, que deram origem aos pressupostos teóricos conhecidos como *psicogênese da língua escrita*, que tornou-se um marco no conceito de aprendizagem da escrita, pela criança.

Autores como Franco (1995) e Azenha (1997) salientam a influência de Emília Ferreiro no campo da alfabetização no Brasil:

A partir de década de 80, após o tecnicismo e os métodos de alfabetização terem caído em descrédito, a educação brasileira começou a ser invadida pelas idéias construtivistas de Jean Piaget, especialmente através do trabalho de Emilia Ferreiro sobre a psicogênese da língua escrita, abalando principalmente a área da alfabetização (Franco, 1995, p.11).

Os anos oitenta assistiram, no Brasil (...), A difusão rápida das idéias de Emilia Ferreiro dirigiu grande parte da reflexão teórica e da discussão sobre a alfabetização (...) (Azenha, 1997, p.34).

Os primeiros resultados de suas pesquisas empíricas sobre a construção da leitura e da escrita que duraram três anos foram publicados no livro *Los Sistemas de Escritura en el desarrollo del Niño*, obra realizada em co-autoria com Ana Teberosky, que no Brasil recebeu o nome de *Psicogênese da Língua Escrita*. Essa obra influenciou sobremaneira a alfabetização brasileira, e foi publicado em 1985.

No artigo *Criança Pobre não é menos capaz*, de Atié (2000), a autora destaca como foram desenvolvidos os estudos que resultaram no livro *Psicogênese da Língua Escrita*:

(...) as autoras partiram da situação educacional da América Latina- em que havia um grande número de crianças que não aprendiam a ler e escrever- para desenvolver uma teoria de como se dava esse processo de aprendizagem (...) dados coletados pela UNESCO eram alarmantes: 20% da população entre 7 e 12 anos estavam fora da escola; dos que permaneciam na escola, metade não passaria da 3ª série e jamais voltaria à escola e dois terços dos repetentes estavam nos primeiros anos de escolaridade. Esses dados mostravam que havia algum problema (...) de aprendizagem (...) na época, algumas correntes de pensamento chegaram e ver nesses dados indicadores de que as crianças pobres eram menos capazes do que as outras. As pesquisadoras argentinas buscaram, então, em contato direto com alunos de várias partes do continente, a resposta para esse fracasso escolar. (...)

Atiè (2000), comenta que Ferreiro e Teberosky juntaram os conhecimentos da psicolingüística e a teoria psicológica e epistemológica de Jean Piaget para mostrarem como a criança constrói diferentes hipóteses sobre o sistema de escrita antes mesmo de chegar a compreender o sistema alfabético. Essas hipóteses se traduzem nas chamadas garatujas, em geral desconsideradas como forma de escrita ou rotuladas como erros. É conveniente destacar que, conforme comentam Emília Ferreiro e Ana Teberosky na obra *Psicogênese da Língua Escrita* (1995), a grande maioria das crianças, na faixa dos seis anos, faz corretamente a distinção entre texto e desenho, sabendo que o que se pode ler é aquilo que contém letras, embora algumas ainda persistam na hipótese de que tanto se pode ler as letras quanto os desenhos. É bastante significativo que estas crianças pertençam às classes sociais mais pobres que por isso acabam tendo um menor contato com material escrito.

Retomo abaixo o processo de construção da escrita da criança segundo Ferreiro e Teberosky, que foi e tem sido amplamente divulgado no campo educacional: **Fase 1**, início dessa construção, as tentativas das crianças dão-se no sentido da reprodução dos traços básicos da escrita com que elas se deparam no cotidiano. **Fase 2**, a hipótese central é de que para ler coisas diferentes é preciso usar formas diferentes. **Na fase 3**, são feitas tentativas de dar um valor sonoro a cada uma das letras que compõem a palavra. **Na fase 4** - ocorre, então a transição da hipótese silábica para a alfabética. **Na fase 5**, finalmente, é atingido o estágio da escrita alfabética.

Emilia Ferreiro pesquisou e descreveu a *psicogênese da língua escrita* e abriu espaço para um novo tipo de pesquisa em pedagogia, fundamentalmente na questão da aquisição da escrita. Ela desloca a investigação do "como se ensina" para "o que se aprende". O processo de alfabetização nada tem de mecânico do ponto de vista da criança que aprende. A criança constrói seu sistema interativo, pensa, raciocina e inventa buscando compreender esse objeto social complexo que é a escrita. Essa mudança conceitual sobre a alfabetização acaba levando a mudanças profundas na própria estrutura escolar.

Segundo Ferreiro, necessitamos mudar nosso ponto de vista com relação a alfabetização inicial, temos uma imagem empobrecida da língua escrita e da criança

que aprende, de acordo com a autora sua contribuição pedagógica em relação ao processo de alfabetização está em não reduzir a criança:

(...) a um par de olhos, um par de ouvidos, uma mão que pega um instrumento para marcar e um aparelho fonador que emite sons. Atrás disso há um sujeito cognoscente, alguém que pensa, que contrói interpretações, que age sobre o real para fazê-lo seu (FERREIRO, p. 40-41).

As questões aqui consideradas têm o objetivo de subsidiar a compreensão do fenômeno da difusão da perspectiva construtivista na FaE/UFPEL. Certamente conhecer as idéias de Emília Ferreiro contribuirá para uma análise e explicação mais cuidadosa da possível circulação e apropriação dessas idéias no campo educacional pelotense, através da faculdade de Educação.

## 2.6 A Contribuição de Paulo Freire

A partir dos estudos bibliográficos realizados constatei que a presença das idéias de Paulo Freire aliada às formulações teóricas e a prática construtivista de muitos estudiosos abordados. Como exemplo destaco: Moacir Gadotti (1997), Mário Sérgio Vasconcelos (1996), Esther Pillar Grossi (1993), Jiron Matuí (1995) e Fernando Becker (1997) . Este último autor, inclusive, aborda a teoria da aprendizagem analisando e comparando as obras dos dois grandes autores: Jean Piaget e Paulo Freire.

(...) O objetivo é extrair e organizar uma teoria da aprendizagem a partir da obra de J. Piaget, complementada pela de P. Freire, visando dar ao educador brasileiro um instrumento teórico apto a interagir com a sua prática, e que, ao mesmo tempo em que supere o empirismo associacionista e o apriorismo gestaltista, proponha uma aprendizagem mediante construções e tomadas de consciência, ações e reflexões, uma aprendizagem pela práxis construída tanto pelo educando quanto pelo educador: uma aprendizagem ativa, operatória ( p. 11- 12).

Gadotti (1997, p. 8), em seu texto “Lições de Freire”, comenta que:

(...) Paulo Freire também foi um dos criadores do construtivismo, mas do construtivismo crítico (...) O construtivismo freiriano vai além da pesquisa e da tematização: terceira etapa do seu método - a problematização –supõe a ação transformadora. O conhecimento não é libertador por si mesmo. Ele precisa estar associado a um compromisso político em favor da causa dos excluídos.

Vasconcelos (1995, p.198), ao abordar a difusão do construtivismo no RS, estabelece a relação entre Piaget e Paulo Freire e destaca que “para os professores piagetianos (...) as questões políticas que envolviam o quadro nacional da época de 1970, propiciaram tal relação” . Diz ainda o autor:

Piaget e Paulo Freire foram autores adotados, com a perspectiva de elaborar uma proposta de educação libertadora e a interdisciplinaridade foi assumida como estratégia metodológica necessária à tendência de pesquisa comprometida com a realidade social de uma população marginalizada e de baixo rendimento econômico ( p. 198).

Esther Pillar Grossi (1993), um dos principais nomes responsáveis pela difusão do construtivismo no RS, também alia Paulo Freire a outros autores ao comentar sobre a fundamentação teórica que sustenta o construtivismo Pós-Piagetiano.

Matuí (1995), ao discutir a dialogicidade no processo pedagógico e o tipo de relação que deve se estabelecer em uma prática construtivista, fundamenta este princípio a partir do pensamento de Paulo Freire: “ o diálogo é o encontro de homens que se pronunciam no mundo” ( p.74). Matuí ressalta que o objetivo de sua obra é a aplicação do construtivismo ao ensino, e para que isso ocorra os próprios processos de diálogo e de interrogação são meios bastante adequados para a sua aplicação. De acordo com o autor, Paulo Freire definiu a situação de dialogicidade e aplicou à educação libertadora para superar a situação sufocante da educação tradicional. Apoiando-se em Moura, Matuí argumenta:

Eis o que o diálogo é e implica: uma relação de tipo horizontal, que exige dos interlocutores um respeito mútuo profundo e uma atividade de busca constante. Sendo assim, não há mais lugar para o dogmatismo, o fanatismo, o fatalismo. Em conjunto, os homens procuram e tentam encontrar-se uns com os outros e consigo próprios. A cooperação substitui, assim, a dominação. ( Moura apud Matuí 1995, p. 75).

Becker (1997), em sua obra *Da Ação à Operação – o caminho da aprendizagem em Jean Piaget e Paulo Freire*, explora o sentido prático da obra de Piaget e aponta para um profundo significado teórico da obra de Paulo Freire. Procura traçar linhas básicas de atuação escolar, a partir das concepções epistemológicas e pedagógicas de Piaget e Paulo Freire, buscando mostrar o que

ambos compreendem por aprendizagem. Na apresentação desta obra Chiarottino, destaca que:

Um dos aspectos essenciais do trabalho de Fernando Becker é demonstrar que para ambos [Piaget e Freire] o processo de aprendizagem identifica-se com o processo de construção do próprio ser humano. Para ambos, parte-se de um homem que se diferencia pouco do ambiente, a este integrando-se infantilmente para se alcançar um homem autônomo (p.09).

Ao fazer um paralelo entre Piaget e Paulo Freire, e seus conceitos de tomada de consciência e conscientização respectivamente, Becker (1997p.53) declara que Piaget nos deixou uma obra vastíssima sobre a gênese e o desenvolvimento do conhecimento, e Paulo Freire uma obra pedagógica cujo alcance é difícil de estimar. Mostra que os conceitos de ambos os autores resultam da atividade do próprio sujeito, no entanto, ocorre na medida da sua interação com o mundo, processo em que se constitui a si mesmo. Afirmam, também, que o sujeito se constrói por força de sua ação ( não só no sentido cognitivo mas, ao mesmo tempo no afetivo, ético e estético) e, portanto, não preexiste. De acordo com os dois autores, em sala de aula, o professor e os alunos devem aprender e ensinar simultaneamente, cabendo a linguagem desempenhar um papel constitutivo do sujeito.

No presente trabalho, muitos autores estudados, estabelecem a relação entre Jean Piaget e Paulo Freire. O fundamental, contudo, é perceber se essa relação foi, estabelecida pelos *agentes e agências* que difundiram o construtivismo na FaE/UFPel.

Na percepção da Professora Teresinha Fujita da FaE/UFPel,

(...) Piaget e Paulo Freire são duas perspectivas completamente diferentes eles partem de premissas que são diferentes na sua origem, mas conforme os dois vão evoluindo, vão transformando as suas perspectivas epistemológicas, elas vão se aproximando e aí é que eu vejo que tem uma junção, mas na origem, elas não tem. Eu acho que a gente tem que ser coerente com os autores as propostas deles eram diferentes, a proposta de Piaget era saber como se desenvolve a gênese da inteligência, e a proposta de Paulo Freire era trabalhar com as classes populares, (...) eu acho que é uma característica que os dois têm é que eles trabalhavam em grupos multidisciplinares, interdisciplinares, foi essa "interdisciplinaridade" que foi minando os dois, minando as duas teorias. (Professora Terezinha Fujita, 2005)

É preciso salientar, então, que os estudos bibliográficos indicam como fundamentação do construtivismo o pensamento de Piaget, dos pós-piagetianos

(incorporação das ideias de Wallon, Vygotsky, entre outros), de Emília Ferreiro e de Paulo Freire. Como isso se configurou na FaE/UFPel foi um aspecto considerado na análise do trabalho de pesquisa.

### **3 O Construtivismo na FAE/UFPeI**

#### **3.1 O Construtivismo e as Políticas Educacionais Oficiais no RS: Algumas Considerações**

Indico inicialmente algumas relações estabelecidas pelos autores consultados entre práticas construtivistas e políticas oficiais de governos municipais e estaduais que assumiram prefeituras e governos de Estados, fundamentalmente a partir dos anos 80, como foi o caso do Rio Grande do Sul, com Olívio Dutra, em 1989 – 1992, como Prefeito de Porto Alegre, e de 1999 – 2002, como Governador do Estado do RS. Em 1989, com o início da gestão de Olívio Dutra como Prefeito de Porto Alegre, a coordenadora de pesquisa do GEEMPA, Esther Pillar Grossi foi nomeada para o cargo de Secretária de Educação da referida cidade. A partir deste mesmo ano, começou a ser implantada uma proposta construtivista nas escolas municipais.

Nesse sentido através de estudos bibliográficos considero conveniente destacar a articulação entre o construtivismo e a política educacional brasileira que valoriza e ressalta a importância de uma educação de qualidade para as classes populares.

De acordo com Faria (2001, p. 01), em seu artigo intitulado *A Revista Nova Escola: Um Projeto Político-Pedagógico em andamento (1986 – 2000)*, o qual tem como um dos objetivos discutir a relação das idéias construtivistas e as políticas educacionais em curso no país expressa nas páginas da Revista Nova Escola, a autora constatou que nos artigos publicados pela referida Revista, destacava-se o construtivismo como uma alternativa para a superação dos problemas escolares, sugerindo uma sintonia com a ordem política e econômica vigente no país. Como se sabe, Nova Escola, é uma publicação regular editada pela Fundação Victor Civita, desde 1986, subsidiada através de parcerias com o governo federal, que ao longo de todos esses anos vem se constituindo como um importante veículo de divulgação de idéias e práticas pedagógicas junto aos professores.

Faria (2001) apóia-se em Miranda (2001), ao analisar a reforma educacional em curso na América Latina e particularmente no Brasil, considera que a idéia de um “novo paradigma do conhecimento” aproxima-se do construtivismo ou, como denomina a autora, das “pedagogias psicológicas”, predominantemente adaptativa, segundo a orientação piagetiana.

Para atender às novas demandas do mundo do trabalho, a escola contemporânea preconiza uma nova forma de aprendizagem: construtiva, ativa, interativa em oposição à aprendizagem tradicional: mecânica, passiva, contemplativa. Vincula-se educação ao desenvolvimento humano em que o conhecimento sob o enfoque instrumental passa a ser nuclear na escola (Miranda *apud* Faria, 2001, p.05).

No final de década de oitenta as reformas educacionais construtivistas implementadas pelas Secretarias Municipais e Estaduais da Educação começaram a ocorrer . A autora destaca que a Revista Nova Escola refere-se a uma “reforma silenciosa” que estava em curso no país. Diz a autora: “Uma corajosa e incomum reforma” que na maioria das vezes surgia de iniciativas individuais ou da decisão de pequenos grupos. Tratava-se da atuação “revolucionária” de professores, do então ensino de 1º. Grau, que à revelia do governo federal pretendiam modificar a realidade educacional brasileira.

Ainda de acordo com Faria (2001, p. 10), para a apreensão do sentido da “reforma silenciosa” descrita em Nova Escola, é necessário voltar-se ao contexto político-econômico em que as relações sociais se produziam em tempos de redemocratização, de planos econômicos, de movimentos sociais intensos e, talvez, mais importante, em tempos de lutas coletivas em que os trabalhadores, organizados em sindicatos, vislumbravam possibilidades de avanços sociais concretos.

Conforme a autora, existia um elo importante entre as mudanças sociais mais amplas em curso no Brasil, a abertura democrática em tempos de Nova República e a chamada “reforma silenciosa” descrita na Revista Nova Escola:

Estavam postos na “reforma silenciosa” os temas que seriam dominantes na reforma educacional explicitada a partir de meados dos anos de 1990, como: a flexibilidade curricular, a autonomia da escola, o respeito ao ritmo de aprendizagem do aluno, ou seja, o centro do processo ensino-aprendizagem deslocar-se-ia do ensino para a aprendizagem, ou do professor para o aluno e a avaliação processual. Estes temas deixariam de ser “silenciosos” quando passassem a integrar as políticas públicas educacionais levadas a cabo pelo governo Fernando Henrique Cardoso .

Em artigo intitulado “Uma revolução na ótica do que é ensinar e aprender” (Nova Escola, n.28, p.12-18, 1989), é apresentado a estratégia de atuação das Secretarias Estaduais e Municipais de Educação para a implantação e difusão do construtivismo nas escolas de 1o. grau no país, através do processo de capacitação de professores em diversos Estados.

De acordo com Vasconcelos (1996, p. 213), no Rio Grande do Sul a partir 1982, o GEEMPA passou a ministrar cursos de pós-graduação lato sensu em alfabetização e a desenvolver projetos de pesquisa sobre o tema. Porém, em 1984, o GEEMPA assumiu uma postura de maior intervenção na educação, trabalhando com classes experimentais com a intenção de promover mudanças na rede estadual e municipal de ensino de Porto Alegre. Em 1989, quando Esther Pillar Grossi assumiu a Secretaria Municipal de Educação, de Porto Alegre, promoveu um amplo intercâmbio entre os trabalhos do GEEMPA e os da secretaria. O objetivo, na época, era expandir o construtivismo, gradativamente, a toda a rede de ensino. Para tanto, foram organizados fóruns de alfabetização, cursos para alfabetizadores e supervisores “das 38 Delegacias de Ensino<sup>3</sup>”.

É importante lembrar que o GEEMPA, que teve um papel fundamental na difusão do construtivismo no Rio Grande do Sul, e quiçá no Brasil, é assim caracterizado:

O GEEMPA é uma sociedade civil sem fins lucrativos, registrada como pessoa jurídica em Porto Alegre, RS, e declarada de utilidade pública, conforme decreto municipal de 13 de dezembro de 1984, que desenvolve, desde sua fundação, atividades de pesquisa na área de educação. As finalidades da instituição são o estudo e a pesquisa para o desenvolvimento das ciências da educação, a realização de ações efetivas visando a melhoria da qualidade do ensino, junto a professores e técnicos que atuam na área educacional, assim como junto a autoridades responsáveis pelo planejamento e execução da política educacional e a formação e orientação de professores e profissionais ligados à educação<sup>4</sup>.

A estratégia de atuação da Secretaria Estadual de Educação de Porto Alegre para a difusão e implantação do construtivismo nas escolas do então 1º grau no RS, conforme é apresentada na Revista Nova Escola (1986, p. 10-17), foi fundamental na capacitação de professores nesta perspectiva.

---

<sup>3</sup> Hoje as Coordenadorias Regionais de Educação.

<sup>4</sup> Disponível em: <<http://www.geempa.org.br>> Acesso em: 10/11/2005

Vasconcelos (1996, p. 213), por sua vez, aborda as estratégias de atuação e implantação do construtivismo realizado pela Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre em 1989, tendo como principal protagonista do GEEMPA a educadora Esther Pillar Grossi. Diz o autor:

Em 1989, o Partido dos Trabalhadores assumiu a Prefeitura de Porto Alegre e iniciou um dos maiores projetos educacionais brasileiros, tendo por referência a teoria piagetiana. Nomeada para a Secretaria Municipal de Educação, a educadora Esther Pillar Grossi começou, a partir desse mesmo ano, a implantação nas escolas do município, de uma proposta político-pedagógica dirigida às classes populares, que ao mesmo tempo garantisse a apropriação do saber acumulado historicamente e valorizasse a interação com a cultura. Essa proposta tinha por base a premissa de que os alunos oriundos de classes populares têm todas as condições de aprender como qualquer criança ou adolescente.

A proposta pedagógica adotada pela Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre foi o construtivismo, sustentado inicialmente pelas idéias de Piaget, Emília Ferreiro e Paulo Freire, sendo que a mesma não se restringiu a esses autores. Vygotsky e Wallon também serviram à orientação estabelecida e contribuíram para a elaboração de um “construtivismo mais socializado”. Seguindo essa linha teórica, foi implantado na SMED de Porto Alegre um programa contínuo de aperfeiçoamento de professores através de cursos, jornadas e palestras, das quais participaram Emília Ferreiro, Alícia Fernandes, Sara Paín, Bárbara Freitag, Madalena Freire, Graciela Ricco, entre outros. Em 1992, foram oferecidas aos professores da rede municipal cerca de 20.000 vagas em cursos de aperfeiçoamento. Também a revista *Paixão de Aprender* começou a circular como suporte à capacitação construtivista, sob a coordenação de Jussara Bordin. Neste periódico eram publicados textos de orientação construtivista que deveriam servir de base para o debate e as práticas construtivistas.

Nesse sentido pode-se dizer que o GEEMPA foi um importante veículo para implantação e difusão do construtivismo no Rio Grande do Sul, articulado principalmente a política da SMED de Porto Alegre.

Quanto à atuação do GEEMPA, na cidade de Pelotas, focalizando como campo de estudo a FaE/UFPel, considerando os trabalhos realizados nas décadas de 80 e 90, o GEEMPA começou a despertar o interesse de alguns Educadores da Faculdade de Educação da UFPel, que mobilizados pelo ideal e a busca de uma educação popular de qualidade, encontrou nos estudos realizados no GEEMPA, mais especificamente, na análise de alguns aspectos da sócio-gênese da

alfabetização de crianças que freqüentam escolas de periferia urbana, as possíveis alternativas pedagógicas capazes de levarem a escola a cumprir seu verdadeiro papel.

Em Pelotas, já no ano de 1986, no governo do prefeito Bernardo de Souza, a busca por uma escola pública de qualidade às classes populares, proporciona a aproximação da SME com a FaE/UFPel, e o GEEMPA de Porto Alegre. Nesta trajetória o construtivismo chega a SME de Pelotas através da busca por uma prática pedagógica mais crítica, que comprometida com a realidade social, levasse em conta a educação popular. Entre os fatores que contribuíram na implantação dessa linha teórica mais socializada estão, a parceria com a FaE/UFPel através dos cursos de formação e atualização docente com foco na alfabetização, e a formação realizada pela então, Supervisora da Equipe Técnica das Séries Iniciais, Maria Manuela Alves Garcia que realiza o Curso de Especialização em Alfabetização em Classes Populares, no GEEMPA.

No seu relato a Professora Maria Manuela confirma a atuação do GEEMPA, como um importante referencial para difusão e implantação da perspectiva construtivista, tanto na FaE/UFPel, como na SME, este fato ocorreu através do Curso de Pós-Graduação Lato Sensu de Especialização em Alfabetização em Classes Populares oferecido em Porto Alegre e freqüentado por ela durante sua atuação como Supervisora Técnica das Classes de Séries Iniciais da SME e pela professora da FaE Eda Lacy Rodrigues da Oliveira. O referido curso proporcionou às professoras a formação de Especialista em Alfabetização de Classes Populares. Outra intervenção que deve ser considerada são as assessorias e consultorias pedagógicas prestadas a ambas as instituições, já que os cursos de atualização e aperfeiçoamento dos professores da rede oficial de ensino eram oferecidos em parceria pela FaE, SME e 5º Delegacia de Ensino. A exemplo disso, a professora Maria Manuela faz as seguintes colocações:

(...) quando eu fui para a SME, imediatamente comecei a fazer este curso de alfabetização em classes populares, lá no GEEMPA (...) o GEEMPA estimulava, eles tinham interesse em que a proposta se disseminasse na rede de ensino, nas redes públicas de ensino, eles tinham muito interesse, então eles apostavam em pessoas, e davam inclusive supervisão local, o GEEMPA esteve algumas vezes em Pelotas nestes anos para orientar as professoras, fazer visitas nas escolas ver como estava andando o trabalho, porque eles tinham um interesse político em disseminar esta proposta no Rio Grande do Sul, na rede pública de ensino (...) eu estava trabalhando na SME, então naturalmente o que aconteceu, eu acabei trazendo estas idéias

lá do GEEMPA, pra Equipe Técnica Pedagógica das Séries Iniciais, porque eu estava no núcleo de alfabetização, (...) o GEEMPA vinha aqui sabes, a Esther mesmo, a equipe do GEEMPA veio aqui algumas vezes fazer a supervisão das classes, visitar as classes experimentais, então tudo isso era motivo de satisfação para as professoras, sabes, de valorização, de apoio, porque a gente tinha essa preocupação de dar um certo apoio para elas (...) este curso reunia pessoas de todo estado do RS, não era só eu que viajava do interior para ir fazer este curso tinha gente de Porto Alegre da periferia da rede municipal e estadual de ensino, tinha gente da supervisão pedagógica, tu vês como eles tinham uma estratégia mesmo para ampliar esta proposta no RS, porque por exemplo eu tinha colegas que eram coordenadoras pedagógicas, eram supervisoras pedagógicas da SMEC de Porto Alegre, do estado de Porto Alegre, sabes professoras da própria rede, e do interior do estado, a Eda Lacy fez este curso também, ela fez pela Faculdade de Educação, eu fiz pela SME (...) o suporte que o GEEMPA dava, porque na verdade o GEEMPA era uma instituição privada, a gente para fazer cursos, a gente pagava assessorias para eles, tu entendestes, ou seja houve um determinado momento que a SME, tinha um convênio, com o GEEMPA, eu me lembro quando eles vieram fazer a supervisão nestas classes experimentais, ou seja, não foi no amor, não, tinha um custo próprio, para o governo municipal, para a prefeitura, para a SME em especial. (Professora Maria Manuela Alves Garcia, 2003)

A professora Consuelo Requião, apontada pelas professoras entrevistadas como uma das principais protagonistas da difusão da perspectiva construtivista na FaE, fez as seguintes considerações ao relatar sobre sua experiência com o GEEMPA:

(...) há muitos e muitos anos atrás, eu sabia da existência da Esther Grossi, que é a coordenadora do GEEMPA, e que foi deputada (...), ela trabalhava com a matemática, que é do construtivismo o raciocínio lógico, o pensamento lógico isso é coisa fundamental então, a Esther sempre me chamou a atenção depois eu comecei a tomar conhecimento, desse grupo de estudos, o GEEMPA, eles começaram com a matemática mas depois se ampliou, começaram a trabalhar com a parte de Artes, a trabalhar com a parte da linguagem, Língua Portuguesa, e aí, entraram nesta proposta construtivista, baseados sobre tudo nos estudos de Piaget e de Emilia Ferreiro, que foi uma das teóricas dessa trajetória. Entrou muito a questão da psicopedagogia que até hoje eu acho que é tão mal utilizada, e depois eu até acho que naquela época não é que fosse uma coisa maravilhosa, mas o construtivismo foi um avanço. Tinha a Sara Pain, que era uma outra estudiosa também que se dedicava a essa parte da psicopedagogia, aí nós fomos lá no GEEMPA, visitamos o GEEMPA, visitamos as escolas onde atuavam os professores do GEEMPA, trouxemos professores do GEEMPA para a Faculdade veio uma de matemática fabulosa, porque é outro nível a criança aprende sozinha (...). (Professora Consuelo Requião, 2003).

O depoimento da professora Consuelo Requião nos leva avançar na compreensão de como os fundamentos teóricos postulados pelo GEEMPA adentram na FaE e nela se expandem, ao longo do processo de difusão e implantação as perspectiva construtivista.

De acordo com a linha teórica, da perspectiva construtivista e seguindo os princípios divulgados pelo GEEMPA, a FaE/UFPel, a SME e mais tarde a 5ª Delegacia de Ensino implantaram uma parceria que visava um programa intensivo de aperfeiçoamento de professores alfabetizadores da rede oficial de ensino, através de cursos, jornadas e palestras. Foi durante este período que a professora estadual Dalva Lopes, conhecida no contexto educacional de Pelotas, como uma das principais protagonistas da difusão da prática construtivista na escola pública, teve seu primeiro contato com a perspectiva construtivista. A professora Dalva Maria Oliveira Lopes durante entrevista narrou essa vivência:

(...) quando o governo do estado implantou o QPE (Quadro de pessoal por Escola), no ano de 1988, fui compulsoriamente retirada da escola Dom Joaquim Ferreira de Mello, porque eu havia sido contratada sem concurso. Fiquei, então, aguardando nova convocação (...) ao ser designada para assumir uma vaga na escola Dr. José Brusque Filho. A diretora, alegando que só havia uma turma disponível de manhã, uma primeira série, turma de alfabetização. Fiquei muito satisfeita, pois sempre tivera o desejo de alfabetizar, tarefa que considero extremamente desafiadora para um educador. Numa turma de alfabetização, é impossível o professor fingir que ensina, pois as competências a serem desenvolvidas exigem um grau bastante elevado de conhecimentos, isto é, dominar a leitura e a escrita exigem um grau bastante elevado de conhecimentos(...) convenci a diretora a me aceitar (...) nunca havia alfabetizado e não sabia nem por onde começar (...) Tentei frequentar um curso de Alfabetização na Perspectiva Construtivista, em 1988, oferecido pela Faculdade de Educação, 5ª DE e Secretaria Municipal de Educação (SME), mas as vagas já haviam sido preenchidas(...) Participando de outro curso para professores que estavam alfabetizando por força de circunstâncias institucionais, transferência compulsória ocasionada pela implantação do QPE, demonstrei interesse em aprender mais sobre o assunto. A partir daí, o professor Jarbas dos Santos Vieira, convidou-me a participar daquele curso de Alfabetização, no qual tentará ingressar, aproveitando a vaga de alguém que havia desistido. Com esse curso, começou todo o meu envolvimento com o construtivismo (...) Após a conclusão do curso, eu e cinco professoras da rede pública, sob a orientação da professora Maria Manuela Alves Garcia e do mesmo professor Jarbas dos Santos Vieira (ambos atualmente professores da FaE/UFPel), formamos um grupo para estudar e aplicar a proposta construtivista de ensino nas escolas onde trabalhávamos. Esse grupo foi formado porque sentimos necessidade de aprofundar a teoria para poder implantar a proposta didática com um mínimo de eficácia (...) (Professora Dalva Maria Oliveira Lopes, 2005).

Podemos constatar através deste depoimento, a presença, novamente, da FaE/UFPel como uma das instituições responsáveis pela difusão e implantação da perspectiva construtivista, e a presença da rede estadual de ensino neste processo. É importante ressaltar, neste momento, que essa formação pedagógica provocada pela busca da “febre construtivista”, expressão adotada por Sérgio Franco (1995), e que foi implantada na área da alfabetização, não foi um movimento capaz de

“seduzir” a maioria dos atores do cenário pedagógico pelotense. Como no movimento das tendências pedagógicas que ocorreram no Brasil, principalmente as que se confrontavam com a visão tradicional, existiram resistências por parte dos professores, já que esta perspectiva exigia aprofundamento de estudos na área principalmente da psicogênese da alfabetização, e durante este período histórico era uma área do conhecimento pouco ou nada explorado pela maioria dos cursos de formação de professores a nível de séries iniciais, que atuavam nas escolas públicas. Assim um dos desafios enfrentados pelos protagonistas da difusão da perspectiva construtivista foi a realização de grupos de estudos que permitissem o aprofundamento teórico, uma obra que se destacou como fonte de estudos durante este período foi o livro *Psicogênese da Língua Escrita* de Emilia Ferreiro e Ana Teberosky.

Portanto, alguns dos dados aqui apresentados indicam, para o caso de Pelotas, a estreita vinculação entre SME, 5º D.E e FaE/UFPel. Mais do que isso a vinculação, especificamente em meados dos anos 80, dessas instituições com o GEEMPA.

Como o objetivo deste trabalho é procurar revelar a difusão do construtivismo na FaE/UFPel passo a tecer considerações sobre essa instituição de ensino. Retomo alguns “momentos fundantes” dessa instituição desde sua fundação, com o objetivo de dar um panorama geral da FaE, para, após, eleger alguns projetos que, em meu entendimento, revelam formas de difusão do construtivismo.

### **3.2 Aspectos da Trajetória Histórica da FaE/UFPel**

Para introduzir este item, e apresentar alguns aspectos que identificam a trajetória histórica de como foi criada a Faculdade de Educação da UFPel, utilizo o periódico “Oferta e Procura”, datado de 28-29 /05/1977, como forma de resgatar o ideal que fazia parte dos personagens deste cenário pedagógico que se ampliou e deu os contornos que hoje tem esse importante e reconhecido campo de ensino e pesquisa da UFPel, a FaE.

Inicialmente apresento, uma cronologia que destaca algumas atividades e momentos da FaE, como forma de situar o leitor (a) neste período de estudo no qual o enfoque principal está nas atividades que propiciaram ou que efetivamente foram espaço de difusão e implantação da perspectiva construtivista na FaE/UFPel.

No ano de 1969, a Universidade Federal de Pelotas (UFPel) foi criada pelo Decreto Lei nº 750, de 08 de agosto de 1969, e teve seu Estatuto aprovado pelo Decreto Lei nº 65.881, de 16 dezembro de 1969. Participaram do núcleo formador da UFPel, conforme o Artigo 4 do Decreto Lei nº 750, as seguintes unidades: Faculdade de Agronomia Eliseu Maciel, Faculdade de Ciências Domésticas e Faculdade de Veterinária (Universidade Federal Rural do Rio Grande do Sul) e Faculdade de Direito, Faculdade de Odontologia e Instituto de Sociologia e Política (Universidade Federal do Rio Grande do Sul em Pelotas).

Em 1976 é criada a Faculdade de Educação. No dia 21/06/1976 ocorreu a aprovação pelo conselho Universitário e no dia 18/10/1976 foi realizada a Instalação desta Faculdade à rua Barão de Santa Tecla, 510. ( Fonte: Periódico Oferta e procura 28/29 – 05 -1977. Título do artigo: Faculdade de Educação Onde o Ensino é Pensado)

A Faculdade de Educação inicialmente atendia à formação pedagógica dos Cursos de Licenciatura que iam sendo criados na UFPel e ministrava um Curso de Aperfeiçoamento (Pós-Graduação “lato sensu”), que atendia a uma demanda oriunda do sistema de ensino de 1º e 2º graus e da própria Universidade, transformado, depois de dois anos, em Curso de Especialização. Neste período a Diretora Pró-Tempore era a professora Circe Maria Siqueira Cunha.

Durante estes primeiros anos, a FaE desenvolveu um programa de cursos de formação de professores à nível de graduação, de caráter temporário, e que respondeu às necessidades oriundas das redes públicas. Os cursos foram: Esquema I, Licenciatura em Ciências e Matemática (convênio CECIRS/RS) e Alfabetização (convênio PRODERF), este a nível de aperfeiçoamento.

No ano de 1977 foi criado o Curso de Pós-Graduação em nível de Aperfeiçoamento. Em 1978 começa a funcionar o Curso de Especialização em Educação. Também no ano de 1978 foi Criado o Curso de Pedagogia com Habilitação em Séries Iniciais, esta atitude pioneira da FaE buscava responder às demandas regionais de capacitação e valorização de professores alfabetizadores e de séries iniciais.

De acordo com Ghiggi (1994), “estes cursos, por seu caráter inovador, provocaram intensa reflexão pedagógica, consolidando uma posição de referência da FaE, tanto à nível regional como no âmbito da própria Universidade” ( Relatório de atividades de 1994, 1995).

Cabe ressaltar que o cenário pedagógico desta Unidade de Ensino nos primeiros anos de funcionamento, era composto pelo seguinte quadro docente: Circe Cunha, Carmem Duarte, Carmem Enderle, Clarice Nino, Jandir Zanotelli, Osmar Schaefer, Helena Loureiro, Céres Bonatto, Consuelo Requião, Maria Helena Duval, Léa Freitas, Léa Silva, Maria Mara Rangel, Maria Isabel Cunha, Solange Pino de Barros Coelho, Ivone Amaral, Maria da Graça Vianna.

Segundo o documento intitulado “A caminhada da Faculdade de Educação 1976-1985” apresentado no ano de 1985 no Seminário sobre a Faculdade de Educação, a criação da FaE/UFPel teve com antecedente o Departamento de Educação da Faculdade de Ciências Domésticas, o qual reunia um grupo de professores que tinham em comum a insatisfação com o estado da educação na época e o propósito de fazer do ensino um serviço de libertação das pessoas e da sociedade. Este documento também apresenta o sentido e o propósito desses educadores: “fundar sua práxis educativa numa filosofia psico-pedagógica humanizadora”, assim como “ser o lugar onde o ensino é pensado, articulado, produzido”. Este documento é de autoria de Maria Manuela Alves Garcia, Luiz Fernando Veronaz, Ruth Ávila Zanotelli, Cármen Duarte da Silva, Ivone Leda T. do Amaral e Maria Regina Coelho de Oliveira, professores, alunos e técnicos administrativos.

Também conforme o Relatório de Atividades de 1994, a intenção do grupo de professores que se articularam para a criação da FaE/ UFPel, era que a mesma fosse um espaço de formação de um educador crítico e competente engajado nas lutas por uma escola pública de qualidade e reconhecendo, nos movimentos organizados da sociedade, interlocutores privilegiados.

Ainda sobre a criação da FaE/UFPel, a professora Consuelo Requião, retrata esse momento durante a entrevista:

(...) a Faculdade de Ciências Domésticas, tinha um departamento de educação que dava formação pedagógica para os alunos do curso, aí esse departamento começou a se ampliar dando formação pedagógica para outros cursos da Universidade que tinham licenciatura, (...)este departamento começou a crescer tanto que surgiu a idéia de transformar aquele departamento em uma Faculdade de Educação, isso foi em 1976, aí nós criamos a Faculdade de Educação, nós éramos um grupo (...) (Professora Consuelo Requião, 2003).

Em 1978, a questão crucial da FaE era, “como fazer um ensino capaz de desenvolver uma consciência crítica, engajada e solidariamente comprometida- necessidade de apesar uma conversão metodológica” . Começa o pensamento de por em andamento pequenos projetos de educação popular e a montagem do curso de Pedagogia. Também no ano de 1978, a professora Circe Maria Siqueira Cunha presta concurso de Livre Docente defendendo a tese; “O lugar da utopia na educação: nos limites de uma experiência”

O corpo docente da FaE no ano de 1978 foi ampliado com o ingresso dos seguintes professores: Clarice Coelho, Maria Casalinho, Helena Azevedo, Mariza Marroni, Cleoni Fernandes, Ana Maria Silva, Ruth Zanotelli, Maria Cleusa Allemand, Egon Afonso Michele.

Outro fato importante na caminhada da FaE em 1978, foi a criação o Curso de Pedagogia com Habilitação em Séries Iniciais. Esta iniciativa buscava responder às demandas regionais de capacitação e valorização de professores alfabetizadores e de séries iniciais e completava, em certo sentido, o esforço inicial realizado com o Curso de Especialização. Conforme o Relatório de Atividades de 1994 da FaE, presente, em ambas as iniciativas, estava:

(...) A proposta de tornar a escola pública como espaço preferencial de interesse da FaE/UFPel. Este posicionamento não se propunha a isolar a análise da escola de suas relações sociais e, muito menos, das demais possibilidades pedagógicas, presentes na prática social, Ao contrário, procurava-se contemplar tanto o específico da escola como o conjunto das formas de produção presentes no espaço social (Relatório de Atividades de 1994, 1995).

Há uma busca por construir na FaE, neste período inicial, uma teoria de escola que dê conta dos antagonismos e conflitos da sociedade, dada sua prática cotidiana de análise e discussão da prática pedagógica que se desenvolvia nas salas de aula, nas atividades de extensão, pesquisa e nas reuniões de planejamento

e avaliação permanente nas quintas-feiras. Conforme relato da professora Consuelo Requião,

nós tínhamos na Faculdade , o que nós chamávamos de Jornada Pedagógica era todas as quintas-feiras , teve altos e baixos mas ai a gente resolvia, na quinta-feira pela manhã não tinha aula , ai nós reuníamos todo mundo para discutir os problemas da faculdade as aulas do Pós , e aquilo era importantíssimo (...) ( Professora Consuelo Requião, 2003).

Existia a exigência de uma formação de profissionais em educação que pudessem atuar, com qualidade e competência na Escola Pública.

Conforme referencial teórico presente no Relatório de Atividades da FaE de 1994,

O conhecimento se dá no social e no histórico. Não há conhecimento que se dê fora da prática do sujeito com o mundo que o cerca e que ele precisa compreender, pela criação de significados de sentidos, para poder buscar a transformação (Relatório de Atividades de 1994, 1995).

Um dos Projetos localizados no arquivo passivo da FaE, que se situa neste contexto, buscando o compromisso dos alunos dos Cursos de Licenciaturas e da Pedagogia da UFPel, com uma prática de educação popular, trata-se do Projeto Alternativas Educacionais para o Homem da Periferia, que teve sua origem em 1979, sob a coordenação da professora Ana Maria Soares da Silva.

Na introdução deste projeto, que foi apresentado em um Seminário de Extensão na UFPel, no dia 09/10/1984, a professora Ana Maria Soares Silveira, reafirma mais uma vez o ideal que norteia e marca a prática dos educadores desta Instituição, ou seja, a busca dos princípios de uma prática de educação popular:

Alternativas Educacionais para o Homem da Periferia se constitui num projeto de trabalho da Faculdade de Educação que tenta verter a formação de professores, a educação e a Universidade, como tal, para as camadas marginalizadas e subalternas. Esta perspectiva teria o sentido de democratizar a educação e de reaprender a educação, desde aí, o que poderia se inscrever numa prática de educação popular (Professora Ana Maria Soares, 1985 Seminário de Extensão da UFPel).

Este trabalho foi desenvolvido desde 1979, e estava embasado nos seguintes pressupostos: na urgência de ultrapassar, sob a forma de ação, o nível de mera consciência das desigualdades e injustiças também mantidas pela escola; na convicção de que só uma prática educativa alteradora das atuais relações

pedagógicas, as quais se dão no interior do sistema formal de ensino, poderá fazer mudar os rumos da própria pedagogia.

Por outro lado, existia a expectativa de que os alunos da Faculdade de Educação, vivenciando este tipo de experiência poderiam ganhar elementos concretos para uma melhor intervenção global da realidade e aprenderiam a trabalhar com a iniciativa, criatividade, flexibilidade para atuarem na prática da educação popular.

Os objetivos do projeto no que tange aos professores da FaE eram: crescer no estudo, na pesquisa do ensino não padronizado; fazer-se disponível auscultando com atenção amorosa a realidade das crianças e da situação em que viviam, delas aprendendo o quê e como ensinar; estar aberto e atento para no momento oportuno começar o trabalho com os adultos; aprender pela ligação prática com o povo a verdadeira solidariedade; aprender o compromisso e a união às justas lutas populares.

Os dados acima citados revelam a presença de um movimento nacional pela educação popular no espaço-tempo da FaE, o qual buscava alternativas para democratizar o ensino público, procurando construir um processo no qual as crianças excluídas do processo formal de ensino não fossem marginalizadas da sociedade, mas que a partir de uma educação, se tornassem pessoas aptas e exercer a cidadania e a democracia.

Segundo a Professora Consuelo Requião,

Era muito forte a que estão política e ideológica, na Faculdade de Educação, ela diante desse espírito, houve um momento em que ela resolveu fazer um trabalho assim junto mesmo as camadas menos favorecidas da população (...) (Professora Consuelo Requião, 2003).

Entre os fatores que contribuíram para que os professores da FaE, assumissem essa postura, devem ser considerados o período de ditadura pós-1964, e a busca de alternativas ao tecnicismo educacional. Existia uma grande insatisfação com a situação política e educacional da época.. Conforme contou Consuelo Requião:

(...) a filosofia que inspirou a faculdade naquela época foi essa questão da crítica, da crítica e do questionamento da sociedade e da necessidade de uma transformação, então o papel político da faculdade de educação foi muito

grande , nós tivemos embates assim fabulosos, porque as coisas começam a aquecer e as pessoas começaram a gostar, a se interessar, outros a se amedrontar, mas foi assim muito interessante, (...) a Faculdade de Educação começou a trazer muita gente de fora para fazer cursos, fazer palestras, gente de Porto Alegre, gente de São Paulo, fugia totalmente da linha de trabalho da Faculdade de Educação da UFRGS que era tão o máximo, porque a Faculdade de Educação da UFRGS era extremamente tecnicista, a instrução programada foi uma coisa que fez sucesso (...) então a nossa Faculdade começou a andar num sentido totalmente contrário foi uma linha assim de questionamento, uma linha crítica, foi uma linha política (...) (Professora Consuelo Requião, 2003).

O autor adotado na FaE, nesta busca inicial de elaborar uma proposta de educação libertadora foi Paulo Freire de acordo com a professora Consuelo Requião: “(...) *quem teve uma grande influência sobre nós foi o Paulo Freire, ele era a nossa Bíblia, era a educação popular a alfabetização (...)*”.(Entrevista /2003)

Ao procurar compreender o conceito de educação popular, de uma forma mais ampla, utilizo Beatriz Costa (2000), que faz o seguinte comentário :

A partir do final da década de 1950 surgiram vários trabalhos de educação voltados para as camadas populares, tendo em comum o desejo de contribuir para a construção de uma sociedade mais justa e democrática. Educação de base, educação de adultos, educação popular, os nomes eram vários de acordo com a conjuntura social e política do momento. A partir da segunda metade dos anos 1970, a expressão “educação popular” passou a ser a mais usada. A educação popular é muitas vezes confundida com educação informal ou educação não formal – o que significa não referida ao sistema escolar formal. Creio porém que essa redução acaba por não considerar as iniciativas de diversas escolas que, em diferentes lugares deste país, procuram levar adiante uma educação crítica, voltada para a expansão da autonomia e da responsabilidade social de seus alunos. (...) Pode-se considerar que a expressão “educação popular” designa uma proposta de educação, uma intenção, uma diretriz, um rumo – que se realiza em diversas atividades, formais ou informais (p.11-12).

Já no final da década de 70 e início da década de 80, a área de Alfabetização e Linguagem desenvolveu-se por dentro da compreensão de Paulo Freire, voltada à idéia de uma educação problematizadora, política e popular, sustentando um discurso de crítica ao tecnicismo e ao regime autoritário vigente na época.

De acordo com Ghiggi (1995), é na segunda metade da década de 80 que o paradigma de aprendizagem piagetiano ganha espaço nas discussões da FaE, de modo mais particular junto aos professores das áreas metodológicas das séries

iniciais. A perspectiva construtivista ocupou espaço nos estudos e encontros da área.

No ano de 1982 a diretora da Faculdade de Educação era a professora Consuelo de Azevedo Requião. (Relatório de Atividades de 1994)

Em agosto 1985 a Escolinha da Faculdade de Educação começou a funcionar, no prédio do centro comunitário Pescadores da Fé. Este projeto nasceu a partir do trabalho desenvolvido no Areal, em 1979, cuja proposta básica era a educação do homem da periferia que se estendeu até o 1º semestre de 1985.

De 1985 a 1989, o trabalho foi coordenado pela professora Consuelo de Azevedo Requião do departamento de Ensino, juntamente com as professoras Marisa Marroni e Eda Lacy Rodrigues de Oliveira. Também em 1985 ocorreu um Seminário sobre a Faculdade de Educação.

No Relatório de Atividades de 1986, consta entre outras informações a oficialização da escolinha que funcionava na comunidade Pescadores da Fé, e a visita do Pró-reitor de Extensão e de sua equipe à Escolinha, nesta ocasião foram gravadas entrevistas com as professoras da Faculdade de Educação, estagiários e alunos. Comenta-se também sobre o aperfeiçoamento de professores, neste caso refere-se a professora Eda Lacy R. Oliveira, a qual freqüentou a 1º etapa do Curso de Alfabetização de 40h ministrado pela Equipe do GEEMPA.

Em 1987 foi realizado o Projeto *Acompanhamento de uma Experiência em Alfabetização* (“*Alfabetização: uma Aprendizagem Construída pela criança*”-SME/Pelotas) elaborado pelas Professoras Eda Lacy Rodrigues de Oliveira e Eleonora Elba Sobreiro Jaime. Os órgãos envolvidos neste Projeto eram a Faculdade de Educação e a Secretaria Municipal de Pelotas, a proposta da FaE era observar e acompanhar a implantação da experiência fundamentada na pesquisa do GEEMPA em três escolas da rede municipal de Ensino ( Colégio Municipal Pelotense, Grupo Escolar “Piratinino de Almeida” e Grupo escolar “ Alcides de Mendonça Lima”).

No ano de 1987 a área de Informática e Educação teve sua origem a partir da formação de grupo interdisciplinar, que inicialmente era composto pelos profissionais que atuavam na área de Informática e professores que atuavam na Universidade em diferentes áreas de conhecimento e Unidades de ensino. Foi essa iniciativa que deu origem ao Curso de Pós-Graduação em Informática e Educação

(Especialização). Neste estudo foi utilizada a teoria psicogenética de Jean Piaget e a linguagem LOGO de programação. No ano de 1988 foi criado o Laboratório de Informática na FaE (LAPE), e no segundo semestre de 1989, foi ofertada pela primeira vez a disciplina optativa de *Informática na Educação* para os alunos do Curso de Pedagogia, o objetivo desta disciplina era colocar os alunos do referido Curso em contato com o computador, priorizando a linguagem do LOGO.

Em 1989 o Projeto: *“Atualização, formação e acompanhamento de professores alfabetizadores da rede oficial de ensino”*, no qual estavam envolvidos nesta proposta a Universidade Federal de Pelotas, SME, 5º CRE e as escolas das Redes Municipal e Estadual de Ensino; na coordenação do projeto estavam as Professoras Maria Manuela Alves Garcia, Siara Marroni Nietiedt e Rosa Maria Petrucci Bacchieri. Este projeto contemplava a 2º etapa de um “Curso de Atualização em Alfabetização”, realizado em 1988, o qual foi promovido pelos mesmos órgãos mencionados acima.

Também, em dezembro de 1989, realizou-se um Seminário cujo objetivo era analisar a proposta político-pedagógico em execução na Escolinha da Faculdade de Educação.

Já em 1990 com a aposentadoria das pessoas envolvidas anteriormente, assumiu a coordenação do Projeto da Escolinha da FaE, a professora Lúcia Maria Vaz Peres, a qual encaminhou uma reorientação pedagógica numa perspectiva da construção de um projeto coletivo. Também em 1990 realizou-se o Projeto: *Formação de Professores para Alfabetização e Educação Básica de Crianças, Jovens e Adultos*, coordenado pela professora Céres Maria Torres Bonatto, o qual destinava-se à preparação e acompanhamento em serviço de alfabetizadores e professores da educação básica de jovens e adultos. Este projeto tinha como um dos objetivos específicos construir um espaço de pesquisa sobre o processo psicogenético e cognitivo da alfabetização de crianças, jovens e adultos, à luz de sua realidade sócio - cultural.

No ano de 1991 o Projeto Formação de Professores para Alfabetização e Educação Básica de Crianças, Jovens e Adultos foi coordenado geral pela Professora Céres Maria Torres Bonatto. Em 1992, O Curso de Pós-Graduação passou a ofertar o Núcleo de Interesse em Informática em Educação.

No ano de 1992 o Curso de Alfabetizadores de Adultos foi promovido pela Faculdade de Educação e ocorreu nos dias 27 a 31/01/92 e 03 a 07/02/92, num total de 40 horas. Este curso foi coordenado pela professora Eliane Teresinha Peres. Também no ano de 1992 ocorreu o Curso de Iniciação à Leitura e a Escrita - o objetivo deste Curso era proporcionar oportunidade de escolarização básica (Alfabetização e Pós-Alfabetização) aos funcionários da UFPel.

No ano de 1993 realizou-se o Projeto: *Acompanhamento, Formação e atualização de professores alfabetizadores de rede oficial de Ensino*, coordenado pelas professoras Tereza Cristina Farias e Dalva Maria Oliveira Lopes. Este projeto vinha sendo desenvolvido desde 1989, contando com a participação de professores da rede pública municipal e estadual. Foram realizados dois cursos de formação de professores alfabetizadores na perspectiva construtivista na tentativa de difundir a proposta. Neste ano o objetivo era fazer acompanhamento e assessoria aos professores que se propunham a trabalhar nessa concepção.

Também em 1995 realizou-se o Curso *Formação do magistério da rede pública de ensino: a Questão do livro Didático*- Coordenador professor José Fernando Kieling e Coordenadora Pedagógica professora: Siara Marroni Nietiedt. O curso ocorreu em quatro núcleos a saber: Pelotas, Jaguarão, São Lourenço e Canguçu.

No ano de 1996, ocorreu o Encontro de professores para discutir o processo de ensino-aprendizagem na perspectiva da construção do conhecimento, este encontro aconteceu em São Lourenço do Sul a partir do Programa de Assessoria às SMES, tendo como público alvo os professores da rede municipal de ensino.

A análise dos documentos acima sugeriu a presença do movimento da educação pública popular como espaço de abertura para difusão e implantação da perspectiva construtivista na FaE- UFPel, apresentando as tendências político-sociais e educacionais que embasaram a origem da propagação da perspectiva construtivista nesta instituição. E finalmente, indica quatro vertentes da difusão construtivista na FaE – UFPel: Em primeiro lugar os cursos de atualização em parceria com a SME e 5º Delegacia de Ensino, em segundo lugar a formação dada no curso de Pedagogia, em terceiro lugar a Escolinha da FaE e em quarto lugar o Curso de Especialização em Informática .

Embora a temática de pesquisa não seja a Educação Popular, julgo importante trazer alguns elementos que permitam uma breve explanação sobre as categorias analíticas encontradas nos estudos realizados, os quais apontam desde o primeiro momento, a Educação Popular como prática inicial da FaE, sendo assim não poderia deixar de inferir que a perspectiva construtivista veio para buscar soluções para as questões decorrentes da exclusão da classe popular da escola pública, especialmente na área da alfabetização.

A partir deste momento, como forma de buscar sentido, irei abordar alguns aspectos da educação pública popular, com a finalidade de tentar revelar a ideologia e os interesses que moviam os atores pedagógicos da FaE, envolvidos com os movimentos populares.

### **3.3 Educação Pública Popular: Espaço de Abertura para a Difusão da Perspectiva Construtivista na Fae/UFPeI**

Para iniciar a abordagem sobre Educação Pública Popular, e ressaltar a complexidade deste, conceito utilizo as palavras de Carlos Brandão, presentes no texto “Educação Popular ontem e agora”:

*A educação popular diz o seu nome. Diz os seus nomes, pois ao longo de sua trajetória e agora mesmo, em nossa época, aqui, ela é, ao mesmo tempo, frágil e múltipla. Quero insistir em que esta vocação da pedagogia não foi uma experiência única de um momento da história da educação no Brasil, na América Latina ou em outros cenários do mundo onde pessoas e grupos se reconhecem como seus praticantes. Ao contrário. Ao longo da trajetória da própria educação, em seu sentido mais amplo e mais generoso, isto a que damos o nome de *educação popular* aparece em momentos sucessivos e em cenários diversos. Envolve atores, idéias, propostas e métodos de trabalho que são os mesmos e, aqui e ali, são outros: educadores letrados, não necessariamente pedagogos de carreira, em geral “de esquerda” e vocacionalmente voltados a um “trabalho popular” + pessoas e grupos humanos via de regra descritos como: “populares”, “do povo”, “das classes trabalhadoras”, “operários”, “camponeses”, “excluídos”, “dominados”, “marginalizados”, “pobres”, “minorias”.*

(In: [http://www.cultiva.org.br/textos/educacao\\_popular](http://www.cultiva.org.br/textos/educacao_popular)).

A partir do relato das professoras, da análise documental e dos estudos teóricos sobre a educação popular no âmbito educacional brasileiro, percebi a presença de dois movimentos educacionais que promoveram algumas práticas significativas na FaE.

Para uma breve discussão conceitual a respeito dos movimentos que foram identificados no período inicial da criação da FaE/UFPel (1976), movimento por uma educação popular e o movimento da educação pública popular, foi necessário recorrer a análise do contexto político pedagógico nacional, focalizando posteriormente a cidade de Pelotas na década de 80. Na tentativa de um sobrevôo sobre o cenário pedagógico brasileiro, no qual surgiram estes dois grandes movimentos, utilizo os estudos de Gadotti (2003, p.233), que faz a seguinte narrativa :

Depois da ditadura de Vargas (1937 – 1945), abre-se um período de redemocratização no país que é brutalmente interrompido com o golpe militar de 1964. Nesse curto espaço de tempo, em que as liberdades democráticas foram respeitadas, o movimento educacional pegou novo impulso, distinguindo-se por dois grandes movimentos: o movimento por uma educação popular e o movimento em defesa da educação pública, o primeiro predominantemente no setor da educação informal e na educação de jovens e adultos, e o segundo mais concentrado na educação escolar formal.

Conforme o autor, o movimento por uma educação popular teve seu ponto alto em 1958, com a realização do segundo Congresso Nacional de Educação e no início do ano de 1964 com a campanha Nacional de Educação de Adultos, dirigida por Paulo Freire que defendia uma concepção libertadora da educação. As práticas de educação popular estiveram ligadas ao pensamento freireano e as CEBS, isto é, a igreja católica foi importante protagonista deste movimento nacional. Já o movimento em defesa da escola pública, teve um momento importante com os debates em torno da lei de Diretrizes e Bases (LDB), principalmente em 1960 com a realização, em São Paulo, da primeira Convenção Estadual em Defesa da Escola Pública e da Convenção Operária em Defesa da Escola Pública. Já o movimento “educação pública popular” foi criado a partir da união dos defensores da educação popular que se encontravam nos dois movimentos: aqueles que defendem uma escola com uma nova função social, formando a solidariedade de classe e lutando por um Sistema Nacional Unificado de Educação Pública (Gadotti 2003, p. 234).

Conforme Gadotti (2003, p.234), o movimento da educação pública popular, foi sustentado pelos partidos políticos mais engajados na luta pela educação do povo.

De acordo com Weiss e Ghiggi no artigo “O Público e o Popular na História da Educação Brasileira” (2000, p.8), era um momento em que a política nacional vivia um período de recuperação dos espaços democráticos e a educação tomou sobre si uma força transformadora muito acima de suas possibilidades:

Brotava uma *pedagogia da consciência* como expressão de um trabalho político-pedagógico que buscava mudar a natureza da participação no espaço público. Os anos 80 foram fundamentais para o desenvolvimento dos movimentos populares de educação, já que eles anunciavam novas possibilidades de gestão do espaço público e de composição política. (...) As ações dos anos 80, que militantes católicos e estudantes universitários, ligados ao pensamento de esquerda, produziram um movimento que gerou práticas, motivou pessoas e buscou romper, pelo campo educacional, com processos de exclusão que caracterizavam a sociedade brasileira.(...) (In: <http://www.anped.org.br>).

Essa constatação suscitou o aprofundamento de estudos na direção da identificação do cenário histórico, político, social e cultural da cidade de Pelotas na década de oitenta, bem como da proposta oficial da educação no município. Existia neste período, em Pelotas, um projeto de educação popular, que almejava democratizar o ensino público, conforme os estudos realizados por Seganfredo e Ghiggi sobre “O Processo Pedagógico e a participação Popular nas Políticas Públicas em Pelotas na década de 80” (2001),

Com a eleição municipal, em 1983 assumiu um grupo na Secretaria Municipal de Educação em que os integrantes, experientes em trabalhos com comunidades periféricas e movimentos sociais, fundamentados pela teoria de Paulo Freire, acreditavam que através da escola se poderia melhorar a sociedade. Implantavam assim, um novo processo educativo, formando pessoas críticas e situadas historicamente. Este trabalho da SME amplia-se, e em 1984 esse grupo é responsável pela elaboração e implantação de um programa de Orçamento Participativo que denominou-se Todo Poder Emanar do Povo ( In : <http://www.ufpel.edu.br>).

De acordo com a professora Maria Manuela existia a busca por uma linha mais progressista na Prefeitura Municipal em 1986, período em que atuou na Equipe Técnica das Séries Iniciais - que era então administrada pelo PMDB na pessoa do prefeito Bernardo de Souza (1983-1986). Segundo ela foi a partir deste interesse, que Secretário de Educação entrou contato com a FaE/UFPel, buscando levar algumas pessoas para a SME, que tivessem esse olhar mais crítico sobre o

processo educacional. Sobre este fato a professora Maria Manuela fez o seguinte relato:

Eu me formei em Pedagogia aqui na Faculdade de Educação, em 07 de fevereiro de 1986, eu saí da Faculdade e vou para o Município para a Secretaria Municipal de Educação, eu vou primeiro para uma escola, lá no Piratinino de Almeida fico lá acho que uns três meses, fico pouco tempo e vou imediatamente para a SME, para a Equipe Técnica de Séries Iniciais. Era Governo Bernardo e quem era Secretário de Educação naquele momento era o Ernani (...) e ele sondou um pouco a Faculdade de Educação sobre possibilidades de levar algumas pessoas pra lá, e naquela época a Diretora da Faculdade era a Consuelo Requião (...) (Professora Maria Manuela Alves Garcia, 2003).

Estes dados revelam que o ideal pela educação pública popular aproximou a SME da FaE, já que ambas instituições almejavam democratizar o ensino público. Neste contexto o quadro de inserção da perspectiva construtivista difundido na FaE - UFPel foi uma das soluções encontradas. Para que se compreenda melhor essa constatação, é necessário percorrer a trajetória histórica da FaE, desde sua criação no ano de 1976, focalizando a metade da década de oitenta como o período mais fecundo da perspectiva construtivista em termos de difusão e implantação no ideário pedagógico pelotense, através dos cursos de atualização e acompanhamento das práticas dos professores alfabetizadores, jornadas pedagógicas e encontros, entre outros.

Percebi, principalmente através dos relatos das professoras entrevistadas, que havia uma grande expectativa, nos anos 80, em relação ao construtivismo, especialmente na área da alfabetização e seus possíveis resultados para resolver os problemas do fracasso escolar das crianças das classes populares. Conforme as professoras entrevistadas havia uma preocupação nacional, na década de oitenta, com a alfabetização das crianças dos meios populares.

(...) a filosofia da faculdade tinha essa opção de fazer a denúncia dessa sociedade toda injusta e procurar propostas, e principalmente atendendo às classes menos favorecidas, não que a gente fosse abandonar os outros mas naquela hora que estavam precisando mais eram aquelas crianças (...) (professora Maria Manuela Alves Garcia, 2003).

Nesse sentido, o construtivismo surgiu como uma possibilidade concreta de resolução desse grave problema educacional em Pelotas, isto é, a educação das classes populares.

Durante este período já existia na FaE, o interesse pelas atividades desenvolvidas no GEEMPA, com relação a alfabetização em classes populares através da proposta construtivista, inicialmente sustentada pelas idéias de Piaget, Emilia Ferreiro e Paulo Freire. Simpatizante das idéias construtivistas, a professora

Consuelo Requião, naquele período Diretora da FaE, incentivou a formação dos professores que demonstravam interesse na alfabetização das classes populares. A professora Maria Manuela ao recordar-se dessa passagem, comenta:

(...) a Faculdade de Educação já conhecia um pouco o trabalho do GEEMPA, com a alfabetização de classes populares, porque o GEEMPA, já tinham nestes anos em 86, vê bem, tinham começado a pouco tempo um curso de Especialização em Alfabetização para Classes Populares lá em Porto Alegre, e a Faculdade vinha, a Consuelo e algumas pessoas, elas conheciam um pouco do trabalho, deste trabalho que era inspirado em Piaget, nas idéias de Piaget, de Emilia Ferreiro (...).A própria Consuelo me estimulou muito neste anos que tinha o curso de especialização em alfabetização lá no GEEMPA em Porto Alegre, ela me estimulou muito assim, é isto, e eu sempre tive muita vontade de estudar (...) (Professora Maria Manuela Alves Garcia, 2003).

A partir deste período começam a surgir na FaE, as vertentes da perspectiva construtivista, ou seja, a FaE promoveu vários cursos de formação, atualização e acompanhamento de professoras alfabetizadoras da rede oficial de ensino, da cidade de Pelotas, tendo como parceiros a Secretaria Municipal de Ensino, Escolas da Rede Municipal de Ensino, 5º Delegacia Regional de Educação e Escolas da Rede Estadual. Neste cenário houve ainda a implantação e funcionamento da Escolinha da FaE, criada em 1985, como campo de aplicação do Curso de Pedagogia. É claro que é preciso considerar a própria formação dada no Curso de Pedagogia, especialmente, na área da Linguagem, Psicologia e na disciplina optativa - Informática na Educação; e o Curso de Especialização em Informática na Educação *O Uso do Logo e o Pensamento dos Alunos do Terceiro Grau*.

No item a seguir, passo então a discorrer sobre os projetos construtivistas presentes na trajetória da FaE, como forma de registrar este importante período de movimento e busca por uma proposta educacional que contemplasse as exigências sociais, políticas e educacionais daquele contexto histórico presente na década de 80.

### **3.4 Cursos de Formação, Atualização e Acompanhamento de Professoras Alfabetizadoras da Rede Oficial de Ensino de Pelotas**

Os dados obtidos a partir das entrevistas permitiu-me constatar a significativa presença da Faculdade de Educação da UFPel na divulgação e implantação da perspectiva construtivista em Pelotas. Segundo as professoras entrevistadas, a FaE promoveu vários cursos de formação, atualização e acompanhamento de professoras alfabetizadoras da rede oficial de ensino, da cidade de Pelotas, tendo como parceiros a Secretaria Municipal de Ensino, Escolas da Rede Municipal de Ensino, 5º Delegacia Regional de Educação e Escolas da Rede Estadual de Ensino, em Pelotas. Os documentos localizados posteriormente no arquivo da FaE também indicam as ações nesse sentido. Os primeiros projetos de extensão da FaE, localizados no arquivo passivo da FaE tratam da área da alfabetização, e são pautados na perspectiva da educação popular. Estes documentos datam de 1982.

Os documentos apresentados a seguir foram analisados e cotejados neste estudo, são alguns dos cursos oferecidos pela FaE e suas parcerias, que foram localizados e nos quais a perspectiva construtivista fica registrada como a opção de prática epistemológica e pedagógica a ser seguida.

Considero que um dos principais cursos foi o “Curso de Atualização em Alfabetização”, realizado em 1988, que foi promovido justamente nessa parceria entre a Faculdade de Educação da Universidade Federal de Pelotas, a 5º Delegacia de Educação e a Secretaria Municipal de Educação de Pelotas, e cuja clientela foi constituída de professores em classes de 1º série da rede de ensino oficial. Um dos objetivos do referido curso era a constituição de um grupo de trabalho, envolvendo as três instituições na elaboração de uma proposta didática, de base construtivista, para o ensino de 1ª série, e que acompanhasse e complementasse o processo de formação dos professores.

Localizei o projeto “Alfabetização em Classes Populares” (1986-1987), coordenado pela Professora Céres Maria Bonatto, que teve como parceria a Secretaria Municipal de Pelotas. O público alvo deste projeto eram 25 professores da 1ª série da rede municipal de Educação, 20 professores da Faculdade de Educação, 20 alunas estagiárias do Curso de Pedagogia, 40 alunos da Escolinha da FaE e aproximadamente 750 alunos das classes de primeira série do município.

Como a FaE tinha como prioridade a questão da alfabetização, este trabalho pretendia formar recursos humanos dentro de uma proposta metodológica adequada à realidade das crianças de classes de 1ª série da periferia urbana e rural.

A justificativa era pautada na problemática do ensino básico, principalmente na área da alfabetização:

Sensibilizados com a problemática do ensino básico, criamos em 1979, junto com a Faculdade de Educação, um Curso de Pedagogia voltado para a formação de professores da 1ª à 4ª série. Acompanhando o trabalho de nossos alunos egressos, bem como a realidade educacional do município, onde há alto índice de evasão e repetência, bem como um grande número de crianças fora da escola, destacamos como prioridade do nosso trabalho para os próximos anos a questão da alfabetização. Torna-se indispensável colocar em prática uma nova proposta de trabalho onde a metodologia seja mais adequada às crianças da zona periférica da cidade, onde o problema da alfabetização é mais agudo (...) (Projeto “Alfabetização em Classes Populares” (1986-1987).

O objetivo geral deste Projeto era a elaboração e aplicação de uma metodologia própria para a alfabetização de crianças das classes populares. Neste Projeto já há evidência da articulação da FaE com o GEEMPA nos seguintes itens apresentados no Projeto: Estratégias de Implementação: o encaminhamento de um professor para realizar o Curso de Alfabetização em Classes populares, promovido pelo GEEMPA (Grupo de Estudos sobre Educação, Metodologia Pesquisa e Ação) de Porto Alegre; no item Recursos Humanos, existia a previsão de um professor do GEEMPA para palestrante em maio de 86 e um professor do GEEMPA para o apoio pedagógico ao trabalho realizado aqui. Como observação da atuação dos professores do GEEMPA consta neste documento o seguinte esclarecimento: “teremos um professor do GEEMPA desenvolvendo um curso com duração de 40 horas aulas, e outro que atuará como consultor do Projeto” (Projeto Alfabetização em Classes Populares, 1986)

Outro projeto localizado, referente ao primeiro semestre de 1986, foi “Assistência Técnico-Pedagógica a professores da rede estadual de ensino”, com a carga horária de 10h, sendo que a responsável pelo projeto era a Professora Cármen Anselmi Duarte da Silva. Entre as atividades desenvolvidas neste projeto destaca-se as seguintes: Preparação e coordenação do Seminário sobre “Educação, constituinte e sindicalismo”, Seminário com Diretores das Escolas da rede estadual, Seminário sobre Universidade e Ensino Público, Seminário para o Conselho de

representante sobre Conjuntura Política e Ensino Público Gratuito, Curso sobre Alfabetização com a equipe do GEEMPA, entre outros.

No ano de 1987, no período de março a dezembro, foi realizado o projeto “Acompanhamento de uma experiência em Alfabetização”, que teve como título principal; “Alfabetização: uma aprendizagem construída pela criança”, SME/Pelotas.

As professoras da FaE responsáveis pela elaboração deste projeto foram: Eda Lacy Rodrigues de Oliveira e Eleonora Elba Sobreiro Jaime. Este projeto foi desenvolvido pela FaE/UFPel e a SME, e deu origem as escolas experimentais da teoria construtivista . As escolas envolvidas nesta experiência foram: Colégio Municipal Pelotense, Grupo Escolar Piratinino de Almeida , Grupo Escolar Alcides de Mendonça Lima. Apontada como uma experiência em alfabetização inédita na cidade de Pelotas, a justificativa deste Curso era o interesse da FaE, em acompanhar o desenvolvimento da referida experiência, principalmente devido ao Curso de Pedagogia ser voltado para as séries iniciais. O objetivo geral deste projeto era acompanhar a experiência em alfabetização implantada pela SME em três de suas escolas. Quanto aos objetivos específicos, os mesmos se referiam às seguintes ações: “observar o desenvolvimento do trabalho dos professores alfabetizadores, verificar se a aplicação do projeto de pesquisa do GEEMPA desperta maior interesse nos alunos do que as propostas didáticas tradicionais; observar como se dá, na prática, a passagem de um nível para outro, dentro da teoria psicogenética da alfabetização; verificar se, de fato, esta proposta didática produz melhores resultados em termos qualitativos e quantitativos, do que os métodos tradicionais” (Projeto Acompanhamento de uma experiência em alfabetização,1987). As estratégias de implantação deste projeto previam o contato com os supervisores da SME, sessões de estudos preparatórios na FaE, visitas às escolas envolvidas no projeto para observações em sala de aula, reuniões com o grupo de trabalho e reuniões com os professores envolvidos nesta experiência.

Durante a entrevista realizada com a professora Maria Manuela, este projeto foi destacado como uma experiência muito significativa no processo de difusão e implantação da perspectiva construtivista, já que as escolas experimentais do município propiciaram a aplicação da prática construtivista nas classes de alfabetização. Outras escolas experimentais da rede estadual e municipal de

ensino são apontadas pela referida professora: Escola Estadual de 1º Grau Dr. José Brusque Filho, Escola Estadual Procópio Duval, Escola Municipal Antônio Joaquim Dias, Escola Luis Antônio de Assumpção. Ao discorrer sobre esta experiência como Supervisora Técnica das Séries Iniciais da SME, a professora Maria Manuela comenta que:

(...) então tu vês que eu já coordeno um projeto ao mesmo tempo que eu estou fazendo o curso lá no GEEMPA, eu coordeno um projeto já montando as classes experimentais que desenvolvia exatamente esta proposta, primeiramente foram três escolas, coordenação do projeto de “Alfabetização uma aprendizagem construída pela criança”, implementado por esta Secretaria em três escolas da rede municipal de ensino, no período de 1986 a dezembro de 1987, e aí o que acontece, começamos a dar cursos para as professoras, e a gente trabalhava assim, por adesão, tu entendeste, nós íamos divulgando as idéias, montava cursos de treinamento (...) Então essas foram as primeiras turmas experimentais vamos dizer que estavam aplicando de modo mais total; as alfabetizadoras da rede que se cativavam pela proposta, achavam interessante e iam lá, a gente se reunia semanalmente na SME, para discutir a prática delas, entendestes, aí eu trazia atividades, eu estava lá no GEEMPA ao mesmo tempo servia meio como correio de transmissão (...) ( Professora Maria Manuela Alves Garcia, 2003).

As produções realizadas pelas crianças nas escolas experimentais da proposta construtivista serviam de material pedagógico nos cursos que eram oferecidos às professoras alfabetizadoras que atuavam na rede pública de ensino, com duas intenções: de mostrar os níveis pelos quais as crianças passavam durante o seu processo de alfabetização, como elas construía o seu conhecimento e como chegavam a descoberta do princípio alfabético, e a de convencer os professores a trabalharem dentro desta proposta, já que a difusão da perspectiva construtivista se dava através do princípio da adesão. Como forma de ilustrar este período de difusão e implantação da perspectiva construtivista na FaE e nas instituições parceiras, apresentarei algumas produções realizadas pelas crianças das classes experimentais. Este material foi cedido gentilmente pela Professora Maria Manuela.

Estas lâminas apresentam os períodos da escrita de algumas crianças que freqüentavam a classe experimentais e revelam um dos vieses mais importantes do construtivismo propugnado na FaE/UFPel neste período: a psicogênese da escrita, de Emilia Ferreiro.

FIGURA Nº 1

ESCRITA PRÉ-SILÁBICA

Handwritten pre-syllabic script in purple ink, consisting of several abstract, cursive-like shapes. The shapes are arranged in a roughly rectangular pattern. The top row features a large, vertical, looped shape on the left, a tall, thin vertical stroke with a horizontal crossbar in the center, and a horizontal, looped shape on the right. The middle row contains a large, looped shape on the left, a vertical stroke with a small loop in the center, and a horizontal, looped shape on the right. The bottom row consists of a horizontal, looped shape on the left, a vertical stroke with a small loop in the center, and a horizontal, looped shape on the right. A small yellow mark is visible to the left of the middle row.

JULIANA - 7 ANOS  
ESC. CARUCCIO

FIGURA Nº 2

ESCRITA SILÁBICA C/ VALOR SONORO  
CONVENCIONAL

lra  
~ (mesa)

alra  
~ (cadeira)

gi  
~ (giz)  
gi zi

arrio  
~ (armário)

di  
d Col  
~ (Eu escrevo com giz)

ALEX SANDER  
8 ANOS  
ESC. ANTÔNIO J. DIAS

## FIGURA Nº 3

## ESCRITA ALFABÉTICA

quadro (quadro)

giz (giz)

quadro

apagador (apagador)

Cláudio apagador

CLÁUDIO - 8 ANOS

ESC. LUIZ A. DE ASSUNÇÃO

FIGURA Nº 4

JUBIARA - 6 anos  
ESC. ALCIDES M. LINA  
DATA: 30/03/87

A O A  
A  
CL

(bomeca)  
(pá)  
(casa)

AKA  
LAK

(bicicleta)  
(Eu brinco de bomeca)

DATA: 24/08/87

galo

galinha

(galinha)

gato

(cão)

borboleta

(borboleta)

cão

(cachorro)

oito galo

do galinha

(1 cachorro junto das galinhas)

DATA: NOV./1987



1 cachorro late muito.

1 cachorro namora.

1 cachorro pula.

1 cachorro come comida.

## FIGURA Nº 5

LEANDRO

ESC. ALCIDES M. LIMA

DATA: 7/04/87

OIA (chocolate)

APA (bala)

APTA (abacaxi)

PO (pão)

EEIA (merenda)

ALAIODOLA (Não gosto de comer bala)

DATA: DEZ/87

Antes eu pensava que a aula era  
 Que se brinca mais não se trabalha  
 Que escrever e brincar.

O jeito que eu aprendi a ler  
 Eu juntava os pedacinhos.  
 Mãe li

Leandro

Durante o período mais intenso da implantação e divulgação da perspectiva construtivista, na segunda metade da década de 80, a professora Maria Manuela juntamente com a professora Dalva Maria Oliveira Lopes, realizaram intenso trabalho de capacitação de professores, participaram de muitos cursos na condição de ministrantes e organizadoras.

A produção acadêmica também foi significativa e envolveu outros professores da FaE que também demonstravam interesse na perspectiva construtivista. Estas produções surgiram a partir das práticas pedagógicas vivenciadas no Curso de Pedagogia da FaE e dos trabalhos desenvolvidos no âmbito do projeto “Atualização, Formação e Acompanhamento de professores Alfabetizadores da rede Oficial de Ensino” que era centrado em dois âmbitos: a formação de professores em serviço e a construção de propostas didáticas de base construtivista.

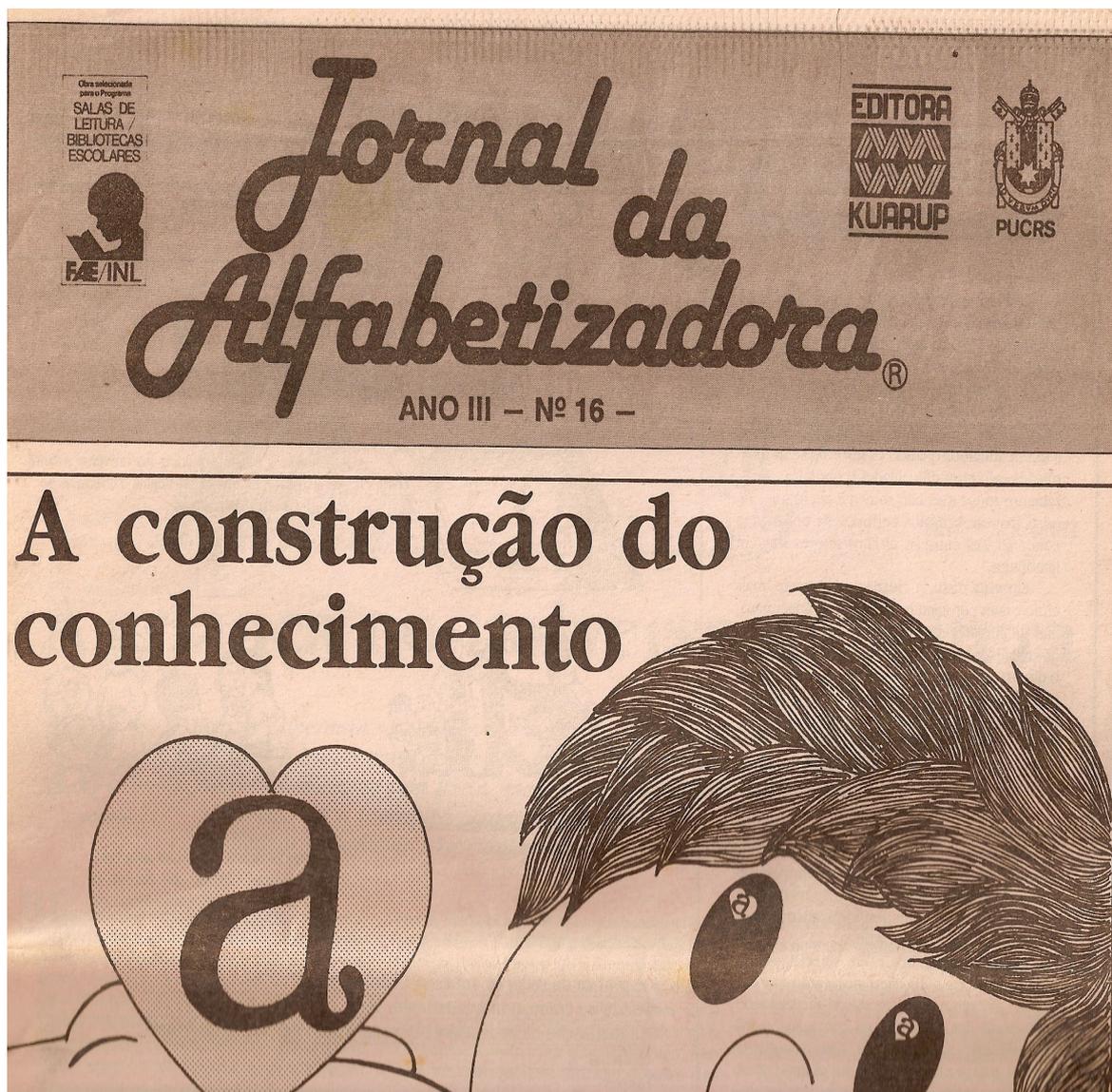
Como exemplo dessas produções que foram divulgadas em âmbito educacional, localizei um exemplar dos Cadernos de Educação Pelotas, da Faculdade de Educação da UFPel publicado no ano de 1992, com o tema central Alfabetização, nele constam textos dos professores do Departamento de Ensino da Faculdade de Educação da UFPel: Alfabetização: Aspectos Políticos Pedagógicos, da professora Jaqueline Moll Pinto; Aspectos Metodológicos da Alfabetização, da professora Eleonora Elba Sobreiro Jaime; Análise de texto na Alfabetização, da professora Siara Marroni Nietied; Psicogênese da Alfabetização, da professora Maria Manuela Alves Garcia e, finalmente, o texto Educação Estética e Alfabetização, do professor Marcos Vilella Pereira.

Outra fonte foi o Jornal da Alfabetizadora do ano de 1991, editado pela Kuarup, no qual localizei o texto “Construindo o Conhecimento na Alfabetização”; escrito pelas professoras: Dalva Maria Oliveira Lopes e Maria Manuela Alves Garcia, (cabe salientar que uma versão datilografada deste texto foi localizado no arquivo passivo da FaE), o mesmo apresenta uma homenagem às professoras envolvidas no Projeto Atualização, Formação e Acompanhamento de Professores Alfabetizadores da Rede Oficial de Ensino: *“Às professoras Laura Fonseca, Vera Coswing, Mara Cazaubon, Maria da Graça Silva, Ivana Brandão e tantas outras que, com o testemunho do seu trabalho, tornaram possível este texto.”* Esta homenagem

possibilitou conhecer outras protagonistas da difusão da perspectiva construtivista da FaE/UFPeL.

Exemplo da produção acadêmica produzida pelas professoras Maria Manuela Alves Garcia da UFPeL e Dalva Maria Oliveira Lopes da Escola Estadual Dr. José Brusque Filho.

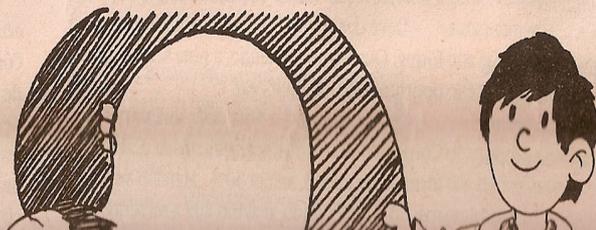
FIGURA Nº 6



# Construindo o conhecimento na alfabetização

Dalva Maria Oliveira Lopes  
Maria Manuela Alves Garcia

*Dalva Maria Oliveira Lopes é professora alfabetizadora da Escola Estadual de 1º Grau Dr. José Brusque Filho de Pelotas, RS, com licenciatura plena em Educação Artística/Artes Plásticas. Maria Manuela Alves Garcia é professora de Didática e Prática de Ensino na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Pelotas/RS; licenciada em Pedagogia com habilitação para o Magistério nas séries iniciais do 1º grau e Magistério das disciplinas pedagógicas do 2º grau. Especialista em Alfabetização, atualmente cursando Mestrado em Educação na Universidade Federal de Minas Gerais.*



No arquivo de Projetos dos professores do Departamento de Ensino localizei o Projeto de Pesquisa “Atualização, formação e acompanhamento dos professores alfabetizadores da rede oficial de ensino”, realizado em agosto de 1989, e coordenado pelas professoras Maria Manuela Alves Garcia e Siara Marroni Nietiedt e que envolveu ainda os seguintes órgãos: Secretaria Municipal de Ensino, Escolas da Rede municipal de Ensino, 5º Delegacia Regional de Educação, Escolas da Rede Estadual de Ensino. Sua duração foi de 17 meses. Neste projeto estavam envolvidas

ainda as professoras Dalva Maria Oliveira Lopes, Ivana Coreto Brandão, Laura Fonseca, Maria das Graças do A. Oliveira, Maria Manuela Alves Garcia, Rosa Maria Petrucci Bacchieri.

A população alvo eram 10 classes de 1º série das Redes Estadual e Municipal de Ensino de 1º grau e 10 professores alfabetizadores das Redes Estadual e Municipal do Ensino de 1º Grau. Os objetivos gerais para realização deste projeto eram: Desenvolver uma proposta de alfabetização de base construtivista, buscando alternativas metodológicas para o ensino de 1º Grau. Interferir na realidade das escolas engajadas no projeto, buscando uma reflexão cooperativa e transformadora.

Este projeto contemplava a 2º etapa do “Curso de Atualização em Alfabetização”, realizado em 1988, que foi promovido pela Faculdade de Educação, 5º Delegacia de Educação e Secretaria Municipal de Educação, cuja clientela foi constituída de professores em classes de 1º série da rede de ensino oficial. Os pressupostos teóricos, deste trabalho foram norteados fundamentalmente pelas pesquisas de Emilia Ferreiro acerca da Psicogênese da Alfabetização.

A partir de um certificado de conclusão localizado também no arquivo passivo da FaE obtive dados sobre um curso ocorrido ano de 1992, no qual a FaE foi a responsável por sua promoção. Refiro-me a primeira etapa do Curso de Formação de Alfabetizadores de Adultos, nos dias 27 a 31/01/92 e 03 a 07/02/92, num total de 40 horas. As professoras responsáveis por este curso foram Céres Maria Torres Bonnato, Diretora da Faculdade de Educação e Eliane Teresinha Peres, Coordenadora do Projeto de Educação de Adultos. Na súmula do programa deste curso constam o nome das disciplinas que foram trabalhadas e os professores ministrantes: Paulo Freire e o processo de Alfabetização, Professor Gomercindo Ghighi e professor José Lino Hack; Psicogênese da Alfabetização, Professora

Eliane Teresinha Peres e Dalva Maria Oliveira Lopes/ Escola Estadual José Brusque Filho; Linguagem, professora Siara Nietiedt; Matemática em uma Perspectiva Construtivista, Professora Teresa Cristina Thomaz; Estudos Sociais, Professora Jacira Reis da Silva; Relato de Experiências, Grupo de Professores Alfabetizadores.

Ainda no ano de 1992, ocorreu o Projeto Educação Básica dos Funcionários da UFPel. Em relação a este projeto localizei somente dois documentos: primeiro o cartaz de divulgação do curso. Neste documento era apresentado o objetivo do curso: Proporcionar oportunidade de escolarização básica (Alfabetização e Pós-Alfabetização) aos Funcionários da UFPel, a data, local e horário para as inscrições; e a clientela que deveriam ser os Servidores da UFPel que necessitavam desenvolver a habilidade em Leitura e Escrita. O segundo documento são as Listas de presença dos alunos que participaram do projeto. Nelas constavam, além do nome dos alunos, os locais e horários onde era realizado o projeto, assim como o nome dos professores.

O campo da Educação de Jovens e Adultos também se caracterizou, portanto, como uma forte influência construtivista.

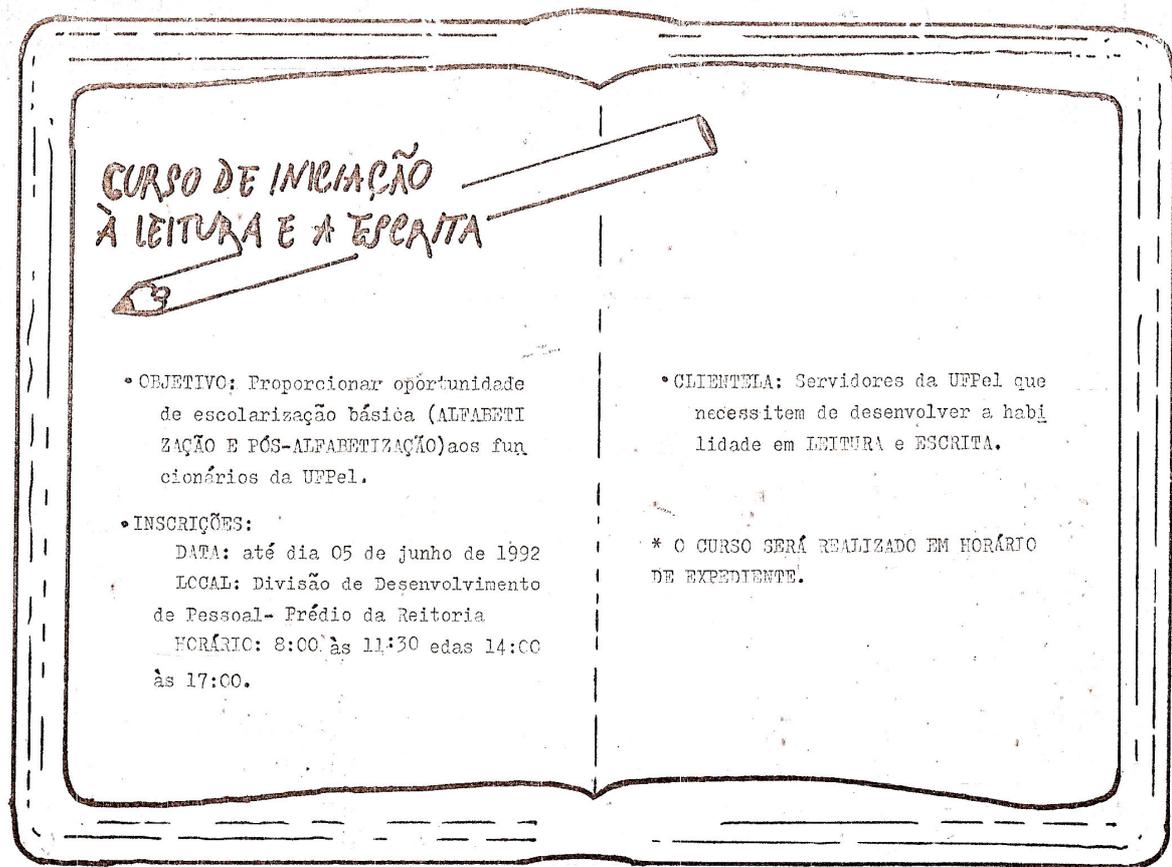
No arquivo de Relatórios de Monitorias e Projetos de Extensão, localizei o documento Relação dos Projetos Integração com o Ensino de 1º e 2º Grau. Nele constava o sub-projeto Acompanhamento, Formação e Atualização de Professores Alfabetizadores da Rede Oficial de Ensino que tinha como população alvo 40 professores da rede estadual e municipal de ensino de Pelotas. Coordenaram este sub-projeto a professora da FaE- UFPel, Tereza Cristina Farias Thomaz e a professora da rede estadual de ensino Dalva Maria Oliveira Lopes. O período de realização foi de abril a dezembro de 1993. Os objetivos propostos nesta atividade eram desenvolver uma proposta construtivista, buscando alternativas metodológicas para o ensino de 1º Grau; interferir na realidade das escolas engajadas no projeto, buscando uma reflexão cooperativa e transformadora concreta na prática pedagógica destas escolas. No resumo aparece a perspectiva na qual o trabalho foi desenvolvido: o projeto vem sendo desenvolvido desde 1989, contando com a participação de professores da rede pública municipal e estadual. Foram realizados dois cursos de formação de professores alfabetizadores na perspectiva construtivista na tentativa de difundir a proposta, buscando alternativas metodológicas para o ensino de 1º grau. No corrente ano pretende-se fazer o acompanhamento e dar

assessoria aos professores que se propõe a trabalhar nessa concepção, através de encontros semanais com discussões e reflexões sobre a prática pedagógica desenvolvida, buscando subsídio teórico necessário. (Projeto Acompanhamento, Formação e Atualização de Professores Alfabetizadores da Rede Oficial de Ensino, 1997).

Ao concluir o mapeamento dos cursos oferecidos não posso deixar de ressaltar a existência de outros cursos que foram oferecidos por esta instituição de ensino e que envolveram outros atores pedagógicos que talvez não foram citados no decorrer deste trabalho. Acredito que esse amplo movimento tenha sido a tentativa mais significativa de difusão e implantação da perspectiva construtivista no âmbito educacional da cidade de Pelotas, mais do que isso poderia dizer que foi um movimento significativo que marcou a concepção de leitura e escrita na busca pela qualidade do ensino público.

Com forma de registrar esta vertente construtivista na FaE apresento o documento que se refere ao cartaz do Curso de Iniciação à Leitura e Escrita.

FIGURA Nº 7



A seguir passo a apresentar os estudos realizados sobre a Escolinha da FaE, considerada uma significativa vertente construtivista que fez parte deste cenário pedagógico e que representou o campo de aplicação da perspectiva construtivista divulgada e experienciada no Curso de Pedagogia, principalmente na área da Psicologia e Linguagem.

### 3.5 Escolinha da Fae

No estudo desta vertente pretendo analisar, o viés construtivista divulgado e que servia de sustentação teórica para as práticas pedagógicas exercidas na Escolinha da FaE, uma vez que as entrevistas e os documentos recuperados no arquivo passivo da FaE apontam-na como 'campo de aplicação' do Curso de Pedagogia da referida Universidade. Assim, pode-se afirmar que não é possível analisar o construtivismo na Faculdade de Educação da UFPel, sem considerar a história da Escolinha.

Peres (1992), no artigo Escolinha ou Escola? Origem, reorientação, limites e perspectivas, ao fazer uma retrospectiva histórica da origem deste trabalho que

começou em 1985, constata que a expressão “Escolinha da FaE”, foi adotada desde sua criação. Segundo Peres (1992), a escolinha surgiu,

(...) do desejo de que a formação de professores estivesse articulada ao trabalho das camadas marginalizadas da sociedade. Esta perspectiva se encaminhou no sentido de democratizar a educação (...) podendo se inscrever numa prática de educação popular. O fundamento deste trabalho residia num projeto intitulado “Alternativas Educacionais para o Homem da Periferia” (1979), que foi desenvolvido no bairro Areal (...).

Este artigo apresenta a origem e os pressupostos políticos e pedagógicos que nortearam a trajetória de funcionamento da escolinha até o ano de 1992.

Ainda sobre a origem da escolinha da FaE, as professoras Consuelo Requião e Teresinha Fujita fazem os seguintes comentários:

(...) era muito forte a questão política e ideológica, aí a Faculdade de Educação, diante desse espírito, houve um momento em que ela resolveu fazer um trabalho junto as camadas menos favorecidas da população, então foi um grupo que começou a trabalhar lá no Areal. Foi o começo da nossa escolinha, na Osório esquina Conde de Porto Alegre, essa era uma ocupação Uruguai. No obelisco a gente alugou uma casinha de porta e janela, então, os professores da Faculdade iam para lá algumas vezes por semana, eu e os alunos da graduação, era uma coisa assim um pouco informal compreendeste, não era uma escola formal era um atendimento aquela comunidade, que trabalhavam bastante com horta, com a parte de educação artística, mas isso aí foi uma experiência.(...) eu cheguei a trabalhar um pouco lá, porque houve uma época que eu fiquei um pouco afastada dessa parte mais de contato com o aluno, porque eu fui diretora da Faculdade de Educação(...) ( Professora Consuelo Requião, 2003).  
 (...) quanto à escolinha, a perspectiva que a Faculdade tinha não era de trabalhar com os sistemas regulares, mas era trabalhar paralelamente então, quando eu cheguei não se defendia a formação de um colégio de aplicação por exemplo, porque, um colégio de aplicação, tinha condições específicas especiais e que não condizia com as situações de rede que a gente tinha e continua tendo, bom, uma outra alternativa então era fazer uma outra escola e que a gente chamava de escolinha, por que não era reconhecida, e a gente funcionava assim, no salão da igreja, numa casa alugada, a primeira foi lá no Areal, foi na igreja, naquela igreja que tem ali e depois se alugou uma casa (...) (Professora Terezinha Fujita, 2005).

Como forma de conhecer estes princípios sociais, políticos e educacionais que nortearam a criação da Escolinha da FaE, busquei a principio analisar os documentos que tratam do projeto de extensão “Alternativas Educacionais para o Homem da Periferia” que ocorreu de 1979 ao início de 1985, já que o mesmo, segundo Peres (1992), serviu de referência para a criação da Escolinha da FaE.

Embora este projeto já tenha sido apresentado anteriormente, considero importante neste momento ressaltar alguns aspectos. Este Projeto era coordenado pela professora Ana Maria Soares da Silva, e sua sede era localizada a rua Domingos de Almeida nº 3956, no Bairro Areal. Em um documento no qual está registrada a apresentação desta proposta de trabalho, em um Seminário de Extensão na UFPel, no dia 09/10/84, a professora Ana Maria, relata que:

O Projeto "Alternativas Educacionais para o Homem da Periferia" se constituía num projeto de trabalho da Faculdade de Educação que tentava verter a formação de professores, a educação e a Universidade, como tal, para as camadas marginalizadas e subalternas. Esta perspectiva teria o sentido de democratizar a educação e reaprender a educação, desde aí, o que poderia se inscrever numa prática de educação popular ( Seminário de Extensão, 1984).

De acordo com os documentos recuperados, a indicação sobre o contexto onde se desenvolveu este projeto foi pautada nas peculiaridades do Bairro Areal, o qual se dividia em vários núcleos de pequenas comunidades com características diversificadas, cuja composição social era bastante heterogênea, pessoas de baixa renda ou desempregadas contrastando com alguns moradores de nível social elevado. Outro fator fundamental era o processo de aproximação existente entre alguns professores e a comunidade através de um trabalho de base que estava sendo desencadeado nas CEBs e a grande quantidade de crianças, muitas fora da escola, ou pelo fator econômico, que determinava um baixo ou nenhum poder aquisitivo dos pais, ou por não se adaptarem ao programa e a disciplina proposta pela escola regular, por necessitarem trabalhar cedo ou por terem que ficar em casa cuidando dos irmãos para a mãe trabalhar, ou por viverem da mendicância, entre outros fatores.

Entre as justificativas apontadas nos documentos, para realização deste projeto, destaco três que considero fundamentais para a compreensão dos fundamentos deste projeto: 1) o grande número de crianças, que pela própria estrutura sócio-econômica eram transformadas em crianças roubadas de seus direitos fundamentais transformadas em crianças roubadas de seus direitos fundamentais; 2) a maneira como a escola estava estruturada não conseguia responder às necessidades da criança marginalizada, sendo isto evidenciado pelo alto índice de não ingresso na escola, pela evasão e repetência; 3) a necessidade

sentida pelos professores da Faculdade de Educação, de que seus alunos: crescessem na aproximação da realidade sócio-econômica-cultural das crianças marginalizadas, preparando-se para uma interpretação global; desenvolvendo sua ação docente com criatividade, iniciativa e flexibilidade; atuem em situações práticas de ensino antes dos últimos semestres de seus cursos (Projeto de Extensão “Alternativas Educacionais para o Homem da Periferia”, 1982).

Quanto aos objetivos do Projeto em relação às crianças, era proporcionar condições para descobrir, organizar seus valores, habilidades e aptidões, à fim de que pudessem crescer na superação da sua situação de carência, tomando consciência de sua dignidade de pessoa. Quanto aos alunos dos cursos de licenciatura era sensibilizá-los para a realidade das crianças marginalizadas da comunidade, oportunizando a adequação do seu aprendizado a partir do conhecimento desta realidade, desenvolvendo sua ação docente com criatividade, iniciativa e flexibilidade, oportunizando a retomada de posicionamentos e/ou conteúdos necessários para a realização profissional mais efetiva. Em relação aos professores da Faculdade de Educação era fazer-se disponível, auscultando com atenção amorosa a realidade das crianças, delas aprendendo o quê e como ensinar, oportunizando a prática do diálogo e a prática interdisciplinar, assim como acompanhar com atenção os alunos que manifestam disposição ativa frente aos limites da eficácia, visando a continuidade do seu engajamento, abrindo campo de atuação junto aos adultos da comunidade (Projeto de Extensão “Alternativas Educacionais para o Homem da Periferia”, 1982).

O Projeto era executado pelos professores da Faculdade de Educação e pelos alunos dos Cursos de Licenciatura e de Pedagogia da FaE sob a forma de estágio, como tarefa complementar, bem como alunos voluntários, desenvolvendo práticas na área de educação artística, enfermagem e alfabetização. A clientela era constituída por crianças do Corredor do Obelisco, Sítio Ipanema e Vila da Palha do Bairro Areal, na faixa etária de 03 a 15 anos de idade. O Projeto contava com grupos de atendimento como: alfabetização, atividade à nível de maternal, horta comunitária, alfabetização de adultos entre outras.

Em relação ao processo de avaliação do Projeto, o mesmo era considerado satisfatório, se alguns aspectos fossem atendidos como:

- ✓ Participação da maioria das crianças na execução do projeto, demonstrando crescimento pessoal;
- ✓ Os professores da Faculdade de Educação deveriam descobrir alternativas práticas na orientação das crianças e dos estagiários;
- ✓ E por fim promover a disponibilidade por parte de alguns elementos para a continuidade do projeto; ( Projeto de Extensão “Alternativas Educacionais para o Homem da Periferia”, 1982)

Segundo o documento referido, um dos grandes problemas para o desenvolvimento deste trabalho foi a falta de recursos próprios para sua manutenção de uma forma mais qualitativa, porém esse fato não impediu o prosseguimento das atividades e o aumento de possibilidades de atendimentos. O Projeto sobreviveu graças a doações da comunidade e contribuições dos professores, funcionários e alunos da Faculdade de Educação e alguma contribuição da Pró-Reitoria de Extensão.

Quanto aos resultados obtidos até 1984, a professora Ana Maria declara em sua apresentação no Seminário de Extensão da UFPel, que:

Acreditamos que nada de extraordinário está se dando em nossa experiência a não ser a vontade de recriar as condições de nossa prática pedagógica, de modo a colaborar na recriação de oportunidades perdidas ou não ofertadas às populações mais pobres. (...) Não temos feito uma elaboração teórica, levantando hipóteses, desenvolvendo pesquisas, defendendo teses. No entanto algumas conquistas importantes já se deram, tais como: a mudança de um comportamento agressivo para gestos de colaboração e amizade; a aquisição de instrumento de saber como por exemplo a alfabetização tanto de crianças como de adultos; abertura para os problemas e atividades comunitárias, como as que já mencionamos antes (Seminário de Extensão, 1984)

Neste discurso, a professora deixa claro a preocupação e a intenção da Faculdade de Educação desenvolver uma prática de Educação Popular. No final do seu registro, descrito neste documento a professora Ana Maria faz um apelo a “sociedade mais intelectualizada” e a própria Universidade:

É urgente reconstruir nossa sociedade. Os habitantes do centro, a Universidade, os intelectuais também podem vir a auxiliar na formação de uma sociedade em novas bases, mas não a partir de nós, de nossa ótica. O povo oprimido, sofrido emerge no contexto da realidade sócio e econômica, política e cultural, como um novo sujeito histórico. O lugar da Universidade não pode ser nem a frente, nem em vez de, nem sobre, nem simplesmente ao lado, mas com o povo ( Seminário de Extensão, 1984)

Conforme dados encontrados no Projeto de Extensão: Escolinha da FaE de 1985, o Projeto Educação do Homem da Periferia se estendeu até o início do ano de 1985, quando então, a partir da iniciativa dos professores da Faculdade de Educação, teve continuidade em outra área geográfica, dando origem a Escolinha da FaE:

Após reuniões dos professores da FaE, com amplas discussões, foi decidido que a Faculdade continuaria articulada a um trabalho semelhante. Surge então a proposta de criar um Escola numa zona de periferia onde o ensino ficasse sob a responsabilidade das estagiárias do Curso de Pedagogia e a coordenação a cargo de professores da FaE. Neste contexto "nasceu" a Escolinha! (...) Configurou-se inicialmente como um trabalho de extensão da FaE . A partir de dezembro de 1989 passa a ser considerado pelo Conselho Universitário uma atividade pedagógica regular desenvolvida pela FaE (Artigo Escolinha ou Escola? Origem, reorientação, limites e perspectivas. Seminário da FaE/UFPel. 02/1992).

Os dados cotejados neste projeto deixam claros que os princípios nos quais a Escolinha da FaE/UFPel foi gerida eram a democratização da escola pública e a educação popular.

De acordo com o Projeto de Extensão Escolinha da Faculdade de Educação, apresentado e discutido na reunião do Departamento de Ensino em 13/09/90, essa escola teria por princípio básico atender à comunidade periférica no sentido de transformar a realidade social, através da construção e produção do conhecimento. A Faculdade de Educação, através dos alunos estagiários do Curso de Pedagogia, prioritariamente, colocar-se-iam oficialmente à serviço das crianças menos privilegiadas socialmente, na qual seria oferecida uma educação baseada na indissociabilidade ensino, pesquisa e extensão, implantando um trabalho multi e interdisciplinar com outras unidades que compunham esta Universidade.

A Escolinha da FaE começou a funcionar a partir de agosto de 1985, no prédio do centro Comunitário Pescadores da Fé. Em 29/11/1985 foi realizado um convênio entre a UFPel e o Centro Comunitário. De acordo com Peres (1992),

A escolinha da FaE, começou a funcionar em 1985 através de um convênio com o Centro Comunitário Pescadores da Fé, no prédio deste centro, a partir de uma série de reuniões entre professores e estagiários. Os princípios norteadores deste trabalho foram traçados após estudos e discussões. O objetivo principal era atender crianças que estivessem fora da escola naquele espaço geográfico – "Ocupação do Uruguai" ( Artigo

Escolinha ou Escola? Origem, reorientação, limites e perspectivas. Seminário da faE/UFPel. 02/1992).

De 1985 a 1989, o trabalho foi coordenado pela Professora Consuelo Azevedo Requião do Departamento de Ensino, juntamente com as Professoras Marisa Marroni e Eda Laci Rodrigues de Oliveira, do Departamento de Fundamentos da Educação e cedida do Estado. Em torno de 100 alunos foram atendidos neste período, oportunizando a 70 estagiários do Curso de Pedagogia um espaço de prática pedagógica com as crianças menos favorecidas socialmente, bem como a construção de um projeto alternativo para a educação nas séries iniciais.

Ao recordar sobre a experiência desenvolvida na Escolinha da FaE, a professora Consuelo Requião comenta sobre a importância de ter um campo de aplicação do estágio das alunas do Curso de Pedagogia, no qual entravam em contato direto com a realidade das crianças das classes populares que encontravam-se marginalizadas dos processos formais da escola regular, destacando também a parceria existente com a Igreja Católica, valorizando assim esta experiência,

(...) a Escolinha servia assim de campo de estágio para as estagiárias, estudantes do curso de Pedagogia, (...) a escolinha nós criamos junto com uma comunidade católica que tem lá, ocupávamos então a parte dos fundos da igreja, em cima era um salão grande que a gente dividia em grupos então aqui era a 1ª série, ali era a 2ª série, era uma coisa assim, embaixo tinha algumas salinhas também, e predominantemente aquelas crianças que estudaram lá conosco não estavam na escola, embora em idade escolar, mas fora da escola, estavam fora da escola porque, por incrível que pareça algumas não tinham certidão de nascimento, muitas não tinham condições mínimas para freqüentarem a escola regular, a escola colocava uma série de empecilhos (...) crianças às vezes muito inteligentes, mas era uma zona muito, muito pobre, e foi assim uma experiência muito boa, as estagiárias se envolveram, muito nós tínhamos depoimentos das estagiárias (...) ( Professora Consuelo Requião, 2003)

No mesmo ano de 1989, realizou-se um seminário no mês de novembro, cujo objetivo era analisar a proposta político-pedagógica em execução na Escolinha da FaE, bem como tomar decisões quanto à proposta de encaminhamento do projeto de oficialização, a qual foi aprovada pelo Conselho Universitário em dezembro do corrente ano. Este evento, no qual o principal objetivo era repensar o projeto da Escolinha da FaE, desenvolveu-se a partir das seguintes etapas: a) apresentação do projeto e discussão sobre as questões levantadas; b) depoimento

de pessoas ligadas ao projeto; c) discussão e encaminhamento de decisões ,nesta última etapa participaram, a comunidade da faculdade de Educação, ex-estagiárias da Escolinha, alunos, pais de alunos e direção do Centro Comunitário Pescadores da Fé.

De acordo com Peres (1992), a partir deste evento ficou claro que a continuidade deste trabalho desenvolvido era de fundamental importância, tanto para as crianças atendidas daquela comunidade, como por ser um espaço alternativo de prática para as outras licenciaturas, além da Pedagogia.

No ano de 1990, com a aposentadoria das pessoas envolvidas anteriormente, assumiu a coordenação do Projeto a professora Lúcia Maria Vaz Peres, que encaminhou uma reorientação pedagógica numa perspectiva da construção de um projeto coletivo.

Durante este período, o trabalho na Escolinha iniciou com a participação de cinco professores do Departamento de Ensino e um do Curso de Educação Física, cinco alunas estagiárias do Curso de Pedagogia e quatro da Educação Física que atuavam desde o Pré-Escolar até a 4ª série. Como existia a intencionalidade de tornar a Escolinha um espaço de reflexão teórico-prática para o Curso de Pedagogia e, posteriormente, para outros cursos, ocorreram algumas reuniões de reflexão, onde foi sentida a necessidade de reuniões para a explicitação de um projeto pedagógico claro, no qual seriam implantados os aspectos positivos do processo desenvolvido até então, na busca da indissociabilidade do ensino pesquisa e extensão.

Quanto ao possível viés construtivista adotado pela Escolinha da FaE, segundo a professora Consuelo Requião, no início desta experiência, em 1985, houve uma tentativa de implantar a perspectiva construtivista, mas foi somente mais tarde que se pode considerar a presença mais significativa do viés construtivista na Escolinha da FaE. As seguintes colocações das professoras Teresinha Fujita, durante entrevista, e Lúcia Peres, no artigo citado anteriormente (1992), sobre a prática pedagógica fundamentada na realidade das classes populares, deixam claros os princípios que regem a teoria e a prática pedagógica pretendida na escolinha:

A escolinha tinha o foco na educação popular tentando usar este viés construtivista, este aspecto construtivista, o construtivismo era visto como uma metodologia possível de ser aplicada nas classes populares, eu vejo que tem essa conotação porque é o caminho que a Esther faz também (Profª.Teresinha Fujita, 2005).A escola que deseja trabalhar construtiva e criticamente.Deve partir do princípio de que a aprendizagem não é algo que vem de fora para dentro, mas, origina-se no processo de descobertas e investigações permanentes (...) Nesta perspectiva a competência implica em conhecer as possibilidades psicogenéticas, psicoafetivas e sociais de cada aluno, adequando a elas as exigências de cada momento pedagógico (...) ( Profª.Lúcia Peres, 1992).

A incorporação da perspectiva construtivista à prática pedagógica da Escolinha fica mais evidente a partir de 1990, sob a coordenação da professora Lúcia Peres. Ao comentar sobre a prática construtivista vivenciada na Escolinha da FaE na gestão da Professora Lúcia Peres a Professora Siara Marroni Nietiedt, relatou o seguinte:

(...) a experiência com a escolinha da Faculdade de Educação, foi com as estagiárias que estudavam mais a fundo a proposta construtivista, eu nem gosto de chamar construtivista, eu gosto de chamar na perspectiva da construção do conhecimento, aquelas que melhor entendiam o processo de construção, de trabalhar a questão do conhecimento, iam fazer estágio na Escolinha da Faculdade de Educação. Eu fui orientadora junto com a Lúcia Peres, eu acho que por um ano, um ou dois, lá na Escolinha da Faculdade de Educação e ali a gente podia vivenciar tudo que é tipo de experiência. Porque nas escolas às vezes, por mais que a gente acompanhasse as alunas para experimentar em estágios a perspectiva da construção do conhecimento as vezes as diretoras não permitiam que elas trabalhassem dentro dessa proposta porque achavam muito complicado, muitas diretoras diziam assim, isso é bagunça, isso é anarquia (...) (Professora Siara Marroni Nietiedt/2004).

No Projeto Escolinha da FaE, a Professora Lúcia Peres definiu estes objetivos: construir um espaço de educação formal para crianças de população periférica, transformando o projeto anterior da “Escolinha” da Faculdade de Educação em escola oficial, fundamentada na proposta construtivista, revertendo esse conhecimento, prioritariamente, para o Curso de Pedagogia; construir um espaço de construção e produção e conhecimentos a partir da releitura das teorias na prática vivenciada.

Através do material manuscrito sobre a Escolinha da FaE, que me foi cedido pela professora Rita de Cássia Medeiros para a pesquisa, pude observar a metodologia empregada pelas alunas estagiárias do Curso de Pedagogia, assim

com algumas práticas utilizadas durante o processo de inserção das crianças na Escolinha.

Este material traz nas primeiras páginas dados complementares como: nome das professoras e dos alunos que passaram pela Escolinha, assim como as séries e período correspondente a 1985, ano do início das atividades, até o ano de 1990. Após, esta encontra-se o artigo também já citado, *Escolinha ou Escola? Origem, reorientação, limites e perspectivas*, de autoria da Professora Lucia Maria Vaz Péres. Constam também as fichas dos alunos, que são compostas das seguintes informações: I Dados de Identificação; II Questões que classificam os seguintes Períodos: Pré-Natal, Peri ou Neo-Natal e Pós-Natal (que provavelmente tenham sido realizadas sob a forma de entrevistas estruturadas com a mãe); após este documento apresenta um parecer descritivo minucioso sobre a criança que freqüentava a Escolinha da FaE, este parecer era realizado pela professora e destacava por exemplo: a condição financeira e conjugal dos pais, as características da criança e a descrição das impressões que a professora teve no primeiro dia de aula, destacando principalmente as reações da criança neste primeiro encontro. Apresenta, também, fichas de inscrições das crianças que freqüentaram a Escolinha, trabalhos realizados pelas crianças e a listagem das tarefas que deveriam ser realizadas pelas alunas estagiárias assim com análise desta prática realizada por uma aluna estagiária. Esse importante documento associado a outros localizados no arquivo passivo da FaE indicaram o espaço-tempo de difusão do construtivismo na FaE /UFPEl.

Segundo as professora Teresinha Fujita a Escolinha da FaE, parou de funcionar em 1992 porque:

(...) Acabou, porque a gente chegou a conclusão que não estava atingindo os objetivos, estava com caráter muito assistencialista e não educacional, e ninguém mais queria trabalhar, ninguém mais acreditava na escolinha, então ficava assim aquela coisa pesada para uma ou duas pessoas darem conta da escolinha e sem retorno, uma das tentativas que a gente fez foi de legalizar a escolinha, oficializar a escolinha aí a gente faria um colégio de aplicação ganhamos terreno, mas não conseguimos eu não lembro o que foi que aconteceu não tinha apoio de todos, não tinha mesmo, mas além disso houve algum outro empecilho que foi na época da Consuelo (...)muita gente não acreditava no trabalho em segundo lugar porque era difícil mesmo de trabalhar com as crianças, porque nós trabalhávamos em classes improvisadas, em locais improvisados, com mesas comuns, com crianças sem condições mínimas de socialização, sem material, então era complicado realmente, era muito complicado, não tinha como manter (...)  
(Professora Teresinha Fujita, 2005).

Acredito que a discussão sobre os aspectos históricos da Escolinha da FaE e a vertente construtivista de suas práticas obviamente não se esgotam aqui. Muitos personagens que fizeram parte deste contexto, não foram citados neste estudo, devido à questão do tempo que um trabalho de pesquisa exige, creio que tal fato não comprometeu a qualidade do estudo realizado, embora, com certeza seus depoimentos pudessem ter engrandecido este trabalho. Não há dúvida, contudo, que a escolinha da FaE, configurou-se em um espaço importante de uma “ prática construtivista” da FaE/UFPel.

Como forma de ilustrar algumas atividades que eram realizadas no Projeto Alternativas Educacionais para o Homem da Periferia, a seguir apresentarei algumas imagens que testemunham estes momentos. Este material foi localizado no arquivo passivo da FaE juntamente com os documentos relacionados ao referido Projeto.

A seguir passo apresentar outro Projeto da Faculdade cuja base teórica esteve articulado ao construtivismo.

**ATIVIDADES REALIZADAS NO PROJETO ALTERNATIVAS  
EDUCACIONAIS PARA O HOMEM DA PERIFERIA / 1982**

IMAGEM 2

*Foto 1*



*Foto 2*



## *E a horta*



## *ia surgindo ...*



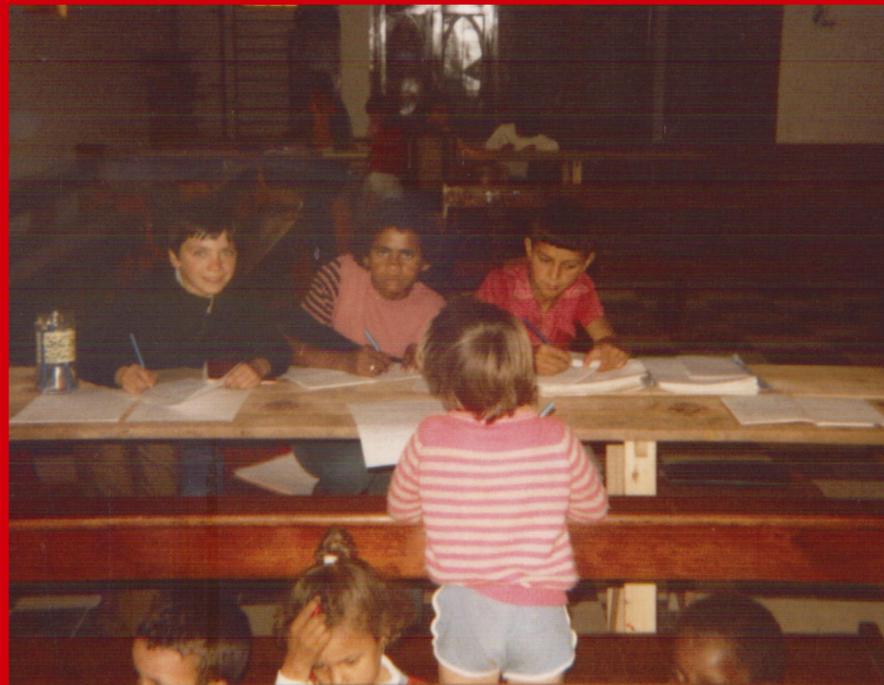
*Horta*

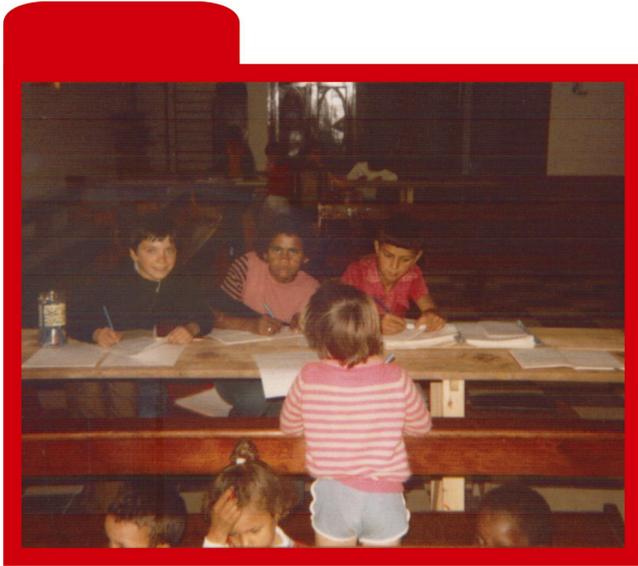


*Recreação*



*Balle*













### **3.6 Curso de Especialização em Informática na Educação: O Uso do Logo e a Teoria Psicogenética de Jean Piaget**

Com parte inicial deste item, destaco as informações encontradas no Relatório das Atividades de 1994 da FaE, documento localizado no arquivo passivo da Instituição, no qual encontra-se um registro resumido das atividades desenvolvidas no Curso de Especialização Informática na Educação.

De acordo com o Relatório, a área de Informática e Educação teve sua origem no ano de 1987, a partir do interesse em desenvolver um trabalho integrado entre os profissionais que atuavam na área de informática, no então Centro de Processamento de dados da UFPel e professores que atuavam na Universidade em diferentes áreas de conhecimento e Unidades de Ensino. Segundo este documento, essa iniciativa deu origem a um Curso de Pós-Graduação em Informática e Educação (Especialização) em agosto de 1988. Este curso contou com professores do projeto EDUCON/LEC da UFRGS. Neste mesmo ano foi criado o Laboratório de Informática na FaE (LAPE) articulado a essa proposta do curso. No segundo semestre de 1989, iniciou-se a oferta da disciplina Informática na Educação para os alunos do Curso de Pedagogia da FaE, o objetivo era colocar os alunos em contato com o computador, priorizando a linguagem LOGO. No ano de 1992, o Curso de Pós Graduação passou a ofertar o Núcleo de Interesse em Informática e Educação. Durante esse período foram concluídos alguns trabalhos neste núcleo: "Como se dá a introdução do computador em um curso técnico"; "Investigação da concepção de informática e educação presente na proposta de implantação do centro de Informática Educativa –CIED de Pelotas"; "A Imagem do processo cognitivo e os multimeios".

É necessário destacar que a busca por documentos que registrassem a ocorrência deste curso, partiu da entrevista realizada com a professora Terezinha Fujita. A partir daí foram localizados 04 documentos que tratam do assunto em questão: "Informática na Educação no Curso de Pedagogia" (1994), escrito pelo analista de sistemas da Faculdade de Educação, Francisco de Paula Marques Rodrigues; O trabalho de conclusão do Curso de Pós-Graduação em Informática na Educação "O LOGO e o pensamento dos alunos do 3º grau" (1989) , realizado pelos professores Adenauer Corrêa Yamim e Terezinha Fujita, o Projeto do Curso

de Especialização em Informática na Educação, cedido gentilmente para este estudo pela professora Terezinha Fujita e o Relatório de Atividades de 1994 da FaE.

Destaco que foi através dos documentos que pude ir compondo a escrita e materializando as vozes dos atores deste processo histórico, que foi a difusão da perspectiva construtivista na FaE, através do Curso de Informática na Educação.

Neste processo, articulo as falas com os documentos materializando na história este cenário educacional da FaE, no qual a teoria Piagetiana foi empregada.

Durante esta fase de estudos, na qual me debrucei sobre as vertentes construtivistas da FaE, senti a necessidade de esclarecer o conceito do termo LOGO. Como forma de possibilitar maiores esclarecimentos sobre a temática em estudo, realizei pesquisa via internet na qual encontrei a seguinte definição:

A palavra "logo" foi usada como referência a um termo grego que significa "pensamento, raciocínio e discurso", ou também, "razão, cálculo e linguagem". Sendo assim podemos definir o LOGO como uma linguagem de programação simples e estruturada voltada à educação, que tem como o objetivo permitir que uma pessoa se familiarize, através do seu uso, com conceitos lógicos e matemáticos através da exploração de atividades especiais que auxiliam o usuário a formalizar seus raciocínios cognitivos. Especialmente desenhada para ser utilizada pelas crianças, a linguagem LOGO apresenta uma proposta de ensino-aprendizagem baseada nas teorias de Psicologia Genético-Evolutiva de Jean Piaget, onde as crianças podem ser vistas como construtoras de suas próprias estruturas intelectuais. A partir disto um grupo de pesquisadores do (Massachusetts Institute of Technology) liderados pelo professor Seymour Papert em meados dos anos 60 início de 70, desenvolveu-se uma filosofia educacional chamada LOGO – “onde o computador é a ferramenta que propicia à criança as condições de entrar em contato com algumas das mais profundas idéias em ciências, matemática e criação de modelos”. Ao trabalhar com a Linguagem LOGO, o erro é tratado como uma tentativa de acerto, ou seja, uma fase necessária à nova estruturação cognitiva (<http://www.din.uem.br/ia/a>).

Ao comentar sobre sua experiência com a informática na educação a Professora Teresinha Fujita ressalta que:

Em 1983, resolvi fazer um curso sobre a psicologia piagetina, na UFRGS dado pelo Lec, Laboratório de Estudos Cognitivos, o curso durava um ano e meio, era sexta-feira de tarde e de noite, e a gente ia uma vez por semana, íamos eu e uma outra colega de um outro local, nós íamos as duas na sexta-feira e assistíamos as aulas e voltávamos, de madrugada a gente estava chegando em casa, (...) nós terminamos o curso em 84, aí começou a surgir no LEC, um laboratório de informática, a Professora Léa Fagundes começou a pesquisar e a ter trabalhos nas escolas, a levar os

computadores para as escolas, começou a surgir o LOGO para PC ( Professora Teresinha Fujita, 2005).

No Projeto do Curso de Pós-Graduação Informática na Educação, cedido gentilmente pela professora Teresinha Fujita, estão explicitados os objetivos, a organização curricular, o corpo docente, as ementas das disciplinas e sub-disciplinas, o funcionamento, a avaliação e o material instrucional, assim como os horários de aula e códigos das sub-disciplinas.

Os objetivos do curso eram: introduzir o uso do computador em diferentes áreas de estudo, salientando a atitude de investigação permanente, experimentação e validação de experiências a partir do cotidiano escolar; buscar a organização e/ou consolidação de grupos de trabalho interdisciplinares na Universidade e na rede de ensinos públicos de 1º e 2º graus, voltados para o planejamento, execução e avaliação de experiências educacionais, utilizando recursos técnicos da informática.

Quanto à organização curricular o curso foi desenvolvido através de três disciplinas: Educação e Informática (150h/a); Introdução ao computador (60 h/a); Logo: o uso do computador no ensino (195 h/a).

A disciplina Educação e Informática era desenvolvida em quatro sub-disciplinas: Educação brasileira e informática; Teoria do Conhecimento; Metodologia do Ensino; Metodologia da Pesquisa.

Já a disciplina Introdução ao Computador era desenvolvida em três sub-disciplinas: Introdução à computação; Sistema de processamento e sistemas de programação; Introdução assistida ao computador.

A disciplina LOGO: Uso do Computador no Ensino, era desenvolvida em sete sub-disciplinas: Mecanismos cognitivos 1 e 2 - 45 h/a; Programação em LOGO 1 e 2; Simulação no computador; O uso do computador nas séries iniciais – 30h/a; O uso do computador na aprendizagem da Língua; O uso do computador na aprendizagem de Ciências; O uso do computador na aprendizagem da Matemática.

È neste último grupo da disciplina Logo e suas sub-disciplinas, que podemos observar com melhor clareza a perspectiva construtivista desenvolvida neste Curso. Conforme afirma Vasconcelos (1996, p.216),

(...) a perspectiva de trabalhar com computação e epistemologia genética surgiu em 1979, quando Antonio Battro recebeu um convite para participar de um encontro em Harvard, onde seria discutida a ética da engenharia genética (...) Battro, após contatar Simonds Papert, nos Estados Unidos, reorientou suas pesquisas epistemológicas para a área da informática. Battro influenciou alguns pesquisadores de Porto Alegre a incorporarem essa área e a fundarem o laboratório de estudos Cognitivos, com o intuito de trabalhar nessa nova perspectiva. Foram fundadores do LEC as professoras Léa Fagundes, Tânia M. Baibich e Cibele Fagundes e o pediatra Paulo Roberto Ferrari Mosca.

Durante o processo de pesquisa surgiu a curiosidade a respeito de quais seriam os autores lidos por estes professores neste ideário pedagógico? Qual a bibliografia utilizada neste curso? Como forma de conhecer os pressupostos teóricos que davam sustentação a este curso, selecionei alguns fragmentos do referencial teórico encontrado no trabalho de conclusão do Curso de Pós-Graduação em Informática na Educação *O LOGO e o pensamento dos alunos do 3º grau (1989)*.

Fujita e Yasmin (1989), ao apresentarem a utilização da teoria psicogenética de Jean Piaget e a Linguagem Logo neste estudo, justificam que esta seleção ocorreu por a teoria piagetiana explicar a construção da inteligência através da coordenação de esquemas cada vez mais elaborados, passíveis de comprovação através de condutas cognitivas observadas nos sujeitos. Os autores utilizam a citação de Fagundes (1986) e Papert (1985), respectivamente como suporte teórico:

Ela explica o funcionamento da inteligência como função especial de adaptação do indivíduo com o mundo, de natureza assimilatória e acomodativa, calcada na própria atividade do sujeito que envolve uma organização endógena” (Fagundes, 1986 apud Fujita e Yamim 1989)  
Segundo Papert, a perspectiva que se busca, é a de que a construção de programas LOGO, desenvolva habilidades cognitivas gerais, amplas e poderosas como estratégias eurísticas, planejamento, metodologia na solução de problemas e o pensamento reflexivo ( Papert, 1985 apud Fujita e Yamim, 1989).

Ainda como referencial teórico utilizado neste curso destaco 06 obras que reafirmam o cunho piagetiano: 1- Psicogênese das Condutas Cognitivas da Criança em Interação com o Mundo do Computador (1986), de Léa da Cruz Fagundes; 2- The growth of logical thinking from childhood to adolescence (1958), de Inhelder e Piaget; 3- Apprentissage et Structures de La Connaissance (1974), de Inhelder, Bovete, Sinclair; 4- Adult cognitive development: a new look at piagetian theory ( 1980), de Long, McCrary, Ackerman; 5- Intellectual Evolution from Adolescence to

Adulthood (1972), se Jean Piaget; 6- Equilíbrio das Estruturas Cognitivas (1976), também de Jean Piaget.

Estas informações nos permitem mais uma vez afirmar que o Curso Informática na Educação foi uma importante vertente da perspectiva construtivista na FaE, já que seu fundamento teórico parte de uma proposta de ensino-aprendizagem baseada na teoria Psicogenética de Jean Piaget. Os professores que foram responsáveis e ministrantes deste curso, segundo documento foram: Solange P. de B. Coelho, Maria Isabel Cunha, Osmar Miguel Schaefer, Paulo D. M. Caruso, Luiz A .M. Palazzo, Boaventura L. Centeno, Araldo Peduzzi, Ricardo A . Cava, Francisco P. M. Rodrigues, Luiz Fernando Nunes de Sá, Janice Kazmierczack, Cleci Maraschin, Margarete Axt. Destaco, ainda, a presença da professora Léa Fagundes, uma das fundadoras do LEC Porto Alegre, responsável pela disciplina Logo: O Uso do Computador no Ensino , e pela sub-disciplina Mecanismos cognitivos 2.

Durante esse Curso (1988 e 1989) , conviveram professores de diversas áreas do conhecimento e diferentes redes de ensino: municipal, estadual, técnica,federal e universitária. Segundo Rodrigues (1994),

A conclusão deste trabalho representou ao nosso grupo um primeiro referencial a ser seguido. Passamos a ter definida a classificação quanto aos diferentes tipos de usos do computador para ensinar, que passava fundamentalmente por Piaget e pela Linguagem LOGO. No Curso de Especialização, os alunos-professores, igualmente, foram estimulados a utilizarem a teoria psicogenética de Jean Piaget e preferencialmente a linguagem LOGO de programação para elaborarem projetos de pesquisas (p.57).

Este Curso provocou um significativo movimento da perspectiva construtivista na FaE pois promoveu parcerias mais amplas na rede oficial de ensino, e exigiu grupos de estudos para uma fundamentação teórica consistente tanto na área da psicogenética como na área da Programação LOGO.

Na tentativa de finalizar o mapeamento das experiências que fizeram parte da difusão e implantação da perspectiva construtivista na FaE/UFPel, já que esse universo de dados é amplo e complexo, não poderia deixar de nomear outras experiências que também ocorreram ao longo deste período de estudo. Entre elas cito as seguintes: Curso de Alfabetização de Jovens e Adultos, através do Curso Iniciação à Leitura e a Escrita, oferecido aos funcionários da UFPel, Curso de

Alfabetizadores de Adultos, Seminário Interinstitucional da Alfabetização da Região Sul, Educação Básica de Adultos, Produção de materiais Didáticos-pedagógicos para Alfabetização, Ensino Básico para crianças: Pré-escola e Séries iniciais.

Alfabetização de Adultos no meio Rural, Encontro de professores para discutir o processo de ensino- aprendizagem na perspectiva da construção do conhecimento, Palestras sobre a perspectiva construtivista, entre outros.

## **Considerações Finais**

Concluir um trabalho desta natureza não é uma tarefa fácil, já que o universo deste estudo apresenta uma infinidade de possibilidades e os recortes se fazem necessários para demarcar um espaço/tempo provisório estabelecido pela exigência de tempo que um trabalho de pesquisa impõe.

Este estudo teve como objetivo analisar e trazer à luz dos estudos da história da educação, elementos que nos permitissem uma discussão sobre o ideário pedagógico presente nas décadas de 80 e 90, na FaE/UFPel, a fim de revelar a difusão das teorias e práticas construtivistas nesta instituição de ensino, destacando suas vertentes, protagonistas, parcerias e possíveis contribuições no campo educacional.

Acredito que o cenário pedagógico apresentado neste trabalho não é total, nem universal, mas histórico, isto é, produzido sob determinadas relações políticas e sociais que encarnadas nas concepções e práticas pedagógicas dos atores educacionais, daquele espaço tempo da FaE, produziram uma realidade temporalizada, na qual o discurso que organiza a sua compreensão demarca um limite provisório estabelecido por relações de força e pelo confronto de idéias e interesses que moveram os professores que buscavam apropriar-se de uma nova prática pedagógica calcada na visão epistemológica da construção do conhecimento.

Para melhor compreender a difusão da perspectiva construtivista na FaE, foi preciso buscar na filosofia educacional desta instituição um fio condutor que orientasse os estudos realizados permitindo recuperar a visão desde período, já que a trajetória histórica desta instituição é comprometida pelo relato fragmentado e inevitavelmente lacunar dos fatos.

Para atingir este objetivo foi necessário mergulhar na trajetória histórica da FaE/UFPel nas décadas de 80 e 90, já que a intenção era investigar e analisar as matrizes geradoras das práticas pedagógicas, pela via do construtivismo. Trazer

concomitantemente o estudo do construtivismo no âmbito educacional brasileiro, e gaúcho pelotense auxiliou-me a perceber com mais clareza as conexões que o movimento da perspectiva construtivista provocou no contexto geral da educação. Considero este trabalho um registro pioneiro, na área da história da educação, mais especificamente das idéias pedagógicas pela via do construtivismo na FaE/UFPeI, já que durante este estudo constatei a ausência de registros mais amplos sobre a difusão da perspectiva construtivista nesta e em outras instituição de ensino. Acredito que este trabalho possa servir de base para novas pesquisas envolvendo essa temática já que muitas perguntas ficaram à espera de novos estudos. O que esse movimento produziu no cenário pedagógico pelotense?

Porém, mesmo diante deste desafio ousei fazer algumas conclusões que considero pertinentes ao objetivo principal que este trabalho se propôs: analisar a difusão da perspectiva construtivista na FaE/UFPeI tendo como premissa contribuir na análise histórica das idéias pedagógicas que nortearam e continuam norteando as práticas escolares, buscando elementos que nos permitam entender o caminho que a educação vem percorrendo nas últimas décadas, principalmente na área da alfabetização, com a difusão do construtivismo. Neste sentido destaquei 03 projetos: Cursos de Formação, Atualização e Acompanhamento de Professoras Alfabetizadoras da Rede Oficial de Ensino de Pelotas, a Escolinha da FaE/UFPEL e Curso de Especialização em Informática na Educação: o uso do LOGO e a Teoria Psicogenética da Jean Piaget, estes projetos comprovam as vertentes do movimento da perspectiva construtivista e testemunham as práticas pedagógicas resultantes desta visão epistemológica que pretendia compreender a forma de como se dá o conhecimento, mais especificamente na área da psicogênese da língua escrita.

Não posso negar que uma das primeiras intenções que tive com este trabalho foi também esclarecer, para mim mesma, o que seria a perspectiva construtivista. No início não imaginava a complexidade deste estudo, por isso foi necessário num primeiro momento uma consistente revisão bibliográfica sobre esta temática. Este estudo possibilitou-me perceber que são tantos os construtivismos quanto as interpretações, isto é, quanto as formas de apropriações que foram feitas.

Conforme estudos realizados e os depoimentos colhidos nas entrevistas, as professoras não deixaram de considerar a complexidade dos estudos necessários à implantação da proposta construtivista, existia a necessidade de apropriação da teoria piagetiana, assim como da psicogênese da escrita divulgada por Emilia Ferreiro, quem sabe este tenha sido o principal fator que provocou as múltiplas interpretações da perspectiva construtivista no cenário pedagógico nacional.

Como este estudo se localizou numa Instituição de Ensino que tem como premissa trabalhar com a formação de professores se fez necessário conhecer a filosofia e os ideais que marcam este espaço político pedagógico que desde a sua criação se auto define como o lugar onde o ensino é pensado. Esta viagem histórica desde a criação da FaE/UFPel (1976), foi necessária para compreensão do ideário pedagógico que motivou e mobilizou os atores envolvidos no contexto educacional desta Instituição, já que a partir dos estudos realizados posso afirmar que esta tenha sido um experiência cientificamente fundamentada e politicamente engajada com a educação das classes populares.

Quanto a fundamentação científica, a mesma se revelou na busca que estes professores fizeram para compreender e aplicar esta perspectiva, já que houve um grande esforço de apropriação do pensamento piagetiano e dos estudos realizados por Emilia Ferreiro. Já o engajamento político fica claro desde a sua concepção como um espaço democrático no qual seu propósito era “ fundar um espaço de formação de um educador crítico, criativo e competente engajado nas lutas por um escola pública de qualidade reconhecendo, nos movimentos organizados da sociedade, interlocutores privilegiados.” Esta prática estava fundamentada em Paulo Freire voltada à idéia de uma educação problematizadora, política e popular, sustentando um discurso de crítica ao tecnicismo e ao regime autoritário vigente da época. No curso dos fatos históricos a “Educação Popular” contempla a prática pedagógica inicial da FaE/UFPel, poderíamos dizer que a perspectiva construtivista veio na década de 80, ao encontro das demandas políticas e pedagógicas provenientes da busca pela resolução de questões decorrentes da exclusão das classes populares da escola pública, especificamente dos altos índices de reprovação no processo de alfabetização das crianças da periferia urbana.

Neste período existia um crescente interesse pelo tema da alfabetização inicial e pela denúncia da exclusão social e educacional das crianças das classes populares.

Diante desta constatação posso afirmar que, a busca por uma proposta pedagógica que contemplasse as classes populares, e legitimasse a escola pública como um dos lugares privilegiados do encontro entre o Estado e as classes subalternas através dos atores do cotidiano escolar foi fator determinante para conquistar as primeiras protagonistas da difusão do construtivismo na FaE, neste quadro docente encontram-se as professoras Consuelo Requião, Maria Manuela Alves Garcia, Circe Cunha, Marisa Marroni, Terezinha Fujita, Siara Marroni Nietiedt, Lúcia Peres entre outras que engajadas e comprometidas com o cenário político pedagógico presente na cidade de Pelotas, buscavam contribuir com a sua prática e formação dentro da perspectiva construtivista educacional promovendo aos professores da rede oficial de ensino um momento fértil de estudos, práticas e produção textual sobre o processo da alfabetização a partir dos postulados difundidos pelo GEEMPA, os quais eram fundamentados principalmente na teoria de Piaget e Emilia Ferreiro. As vertentes construtivistas se expandiram na FaE através da prática dos educadores que acreditaram que pela renovação da prática pedagógica poderiam qualificar o processo de ensino aprendizagem, através da alfabetização das classes populares.

Ao concluir o mapeamento descritivo do quadro de inserção da perspectiva construtivista na FaE/UFPel, tecerei algumas considerações que emergiram do conjunto de dados coletados e analisados a luz de um referencial teórico que serviu de base para o entendimento dos movimentos educacionais que circularam e ainda circulam no contexto educacional.

Segundo estes estudos é difícil fazer uma análise do que realmente foi a perspectiva construtivista no cenário educacional, espaço este tão marcado pelas transformações, ambigüidades, interpretações e perplexidades, porém ousar dizer que na FaE esse período, que se estende de alguma forma até os dias atuais através da prática de alguns professores envolvidos na área da psicologia, alfabetização e linguagem, foi um momento fértil que provocou um avanço muito significativo para o seu tempo, representou para alguns educadores e espaços

pedagógicos também um processo de profissionalização maior do ensino e dos próprios professores.

No entanto, como toda a perspectiva educacional, o construtivismo provocou neste campo de forças que é o espaço pedagógico alguns conflitos e contradições comuns na educação, no movimento das idéias pedagógicas, talvez seja conforme afirma Gadotti (2003), “ a prova viva e concreta da fecundidade do processo educacional”.

Nos estudos que realizei, descobri que não existe uma versão única para um fato, um acontecimento, tão pouco um professor é atravessado por uma única teoria, mas somos resultado de todos os processos de formação que de alguma forma nos tocaram, nos sensibilizaram e fizeram parte da nossa história de vida. É no confronto destes conhecimentos e vivência que nos tornamos os professores que somos é nesta reflexão final que me pergunto: O que a perspectiva construtivista difundida e implantada na FaE/UFPel representou na prática pedagógica diária dos professores da rede oficial de ensino da cidade de Pelotas? Quais as suas contribuições? Penso que talvez, este seja um valioso estudo, na área da história da educação, conhecer e compreender as práticas referendadas pela perspectiva construtivista.

Neste processo de pesquisadora da área da história da educação, me fiz mais sujeito, todos os acontecimentos que de alguma forma atravessaram a minha história de vida, provocando movimentos de ida e vinda, continuidade e descontinuidades me fizeram perceber que nada na história da humanidade é um processo linear, assim foi na história da educação, das idéias pedagógicas, assim foi na minha vida...

## Referências Bibliográficas

ATIÉ, Lourdes. **Criança pobre não é menos capaz.** Jornal do Brasil, 14/04/2000.

ARIÈS, Philippe. **História Social da Criança e da Família.** Rio de Janeiro: LTC, 1981.

AZENHA, Maria da Graça. **Construtivismo de Piaget a Emilia Ferreiro.** São Paulo: Ática, 1997.

BECKER, Fernando; FRANCO, Sérgio. **Revisitando Piaget.** Porto Alegre: Mediação, 1999.

BECKER, Fernando. **Da Ação à Operação – o caminho da aprendizagem em J.Piaget e P. Freire.** Rio de Janeiro: DP&A Editora e Palmarinca, 1997. 2ª edição.

BERGSON, Henri. **Matéria e Memória.** São Paulo: Martins Fontes, 1990.

BIAGGIO, Ângela M. Brasil. **Psicologia do Desenvolvimento.** Petrópolis: Vozes, 1976.

BOSI, Ecléia. **Memória e sociedade: lembrança de velhos.** São Paulo, Companhia das Letras, 1994.

BRANDÃO, Carlos.

CAMARGO, Aspásia. **Os usos da história oral e da história de vida.** Rio de Janeiro, Editora Campus, 1984.

CAMPOS, Déia Lúcia. **A alfabetizadora construtivista representada por professoras.** GT 10 . Alfabetização- leitura e Escrita. UFJF.

CARRETERO, MARIO. **Construtivismo e educação.** Trad. Jussara Haubert Rodrigues. Porto Alegre: Artes médicas, 1997.

ENCICLOPÉDIA BRASILEIRA ARTES /ARTES PLÁSTICAS [on line] Disponível em:<http://geocities.yahoo.com.br/vinicrashbr/artes/artesplasticas/artesplasticas>

FARIA, Gina Glaydes Guimarães. **A revista Nova escola: Um projeto Político Pedagógico em Andamento (1986 –2000).**[on line] Disponível em: <http://www.anped.org.br/25/ginaglaydesfariat>

FRANCO, Sergio Roberto Kieling. **O construtivismo e a educação.** 4º ed. Porto Alegre: Mediação, 1995.

GADOTTI, Moacir. **História das Idéias Pedagógicas.** São Paulo: Editora Ática. 8º ed. 2003.

GADOTTI, Moacir. **Lições de Freire.** 1997

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** São Paulo: Ática, 1991.

GHIGGI, Gomercindo. **Relatório de Atividades de 1994** – Faculdade de Educação. Pelotas, 1995.

GROSSI, Esther Pillar; BORDIN, Jussara (orgs). **Construtivismo Pós – Piagetiano.** Petrópolis, RJ : Vozes, 1993.

GROSSI., Esther Pillar. **Construtivismo um fenômeno deste século.** Revista Paixão de Aprender, Porto Alegre, n.1, p. 25 – 27, dez, 1991.

GROSSI, Esther. **Ruptura com o construtivismo Piagetiano.** Revista do GEEMPA. 5 : 1- 17.mar/1997.

\_\_\_\_\_. **Só Ensina Quem Aprende.** Revista Paixão de Aprender, Porto Alegre, n.1, p. 41 - 44, dez, 1991.

\_\_\_\_\_. **Didática do Nível Pré-Silábico.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

\_\_\_\_\_. **Didática do Nível Silábico.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

\_\_\_\_\_. **Didática do Nível Alfabético.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

\_\_\_\_\_. **Celebração do conhecimento na aprendizagem: GEEMPA 25 anos.** Porto Alegre: Sulina, 1995.

\_\_\_\_\_. **O Tira-Teima do Construtivismo: 50 grandes e pequenas Dúvidas Esclarecidas.** Revista Nova Escola, p. 08 –13, 1995.

FUJITA, Terezinha; YAMIM, Adenauer Corrêa. **O Uso do LOGO e o Pensamento dos Alunos do Terceiro Grau.** Curso de Especialização de Informática na Educação. FaE/UFPel, Pelotas, 1990.

LOPES, Eliane Maria Teixeira. **História da Educação.** Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: E.P.U. 1986.

MACEDO, Lino de. **Ensaio Construtivistas.** São Paulo: Casa do Psicólogo, 1994.

MACEDO, Lino. 1998. Anpud: FRANCO, Sergio Roberto Kieling. **O construtivismo e a educação.** 4º ed. Porto Alegre: Mediação, 1995.

MOSHMAN, D. 1982. apud: CHADWICK, Clifton B. **La Psicología de Aprendizaje del Enfoque Constructivista.** Disponível em: [members.fortunecity.com/bucker4/articulo1.htm](http://members.fortunecity.com/bucker4/articulo1.htm) . Acesso em: 10/02/2004.

MATUI, Jiron. **Construtivismo: Teoria construtivista sócio-histórica aplicada ao ensino.** São Paulo: Moderna, 1995.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATUS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados.** São Paulo: Atlas, 1986.

MIRANDA, Marília Gouvea de. Novo paradigma de conhecimento e políticas educacionais na América. Apud: FARIA, Gina Glaydes Guimarães. **A revista Nova escola: Um projeto Político Pedagógico em Andamento (1986 –2000).**[on line] Disponível em: <http://www.anped.org.br> Acesso em: 12/02/2004.

OFERTA E PROCURA. **Faculdade de Educação Onde o Ensino é Pensado.** Pelotas, 28/29 – 05 /1977.

PÉRES, Lúcia Maria Vaz. **Escolinha ou Escola? Origem, reorientação, limites e perspectivas.** Seminário da FaE - UFPel. 02/1992.

POPKEWEITZ, T. **Reforma educacional: uma política sociológica – poder e conhecimento em educação.** apud: FARIA, Gina Glaydes Guimarães. *A revista Nova escola: Um projeto Político Pedagógico em Andamento (1986 –2000).*[on line] Disponível em: [www.anped.org.br](http://www.anped.org.br). Acesso em: 12/02/2004

Revista do Programa dos Pós-Graduados em História e do Departamento de História da PUC –SP.

RANGEL, Annamaria Píffero. **Construtivismo: apontando falsas verdades.** Porto Alegre: Mediação, 2002.

RODRIGUES, Francisco de Paula Marques. **Informática na educação no Curso de Pedagogia.** Cadernos de Educação, Pelotas, Número Especial, pp.56-63, 1994.

SAMUEL, Raphael. **Teatros de Memória. Projeto História:** Revista do Programa dos Pós-Graduados em História e do Departamento de História da PUC: SP, 1981.

SASTRE. Genoveva. **Temas transversais em educação- bases para uma formação integral.** São Paulo: Editora Ática,1997.

THOMPSON, Paul. **A Voz do Passado: História Oral.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

VASCONCELOS, Mario Sergio. **A difusão das idéias de Piaget no Brasil.** São Paulo: Casa do Psicólogo, 1996.

ZACHARIAS, Vera. **Alfabetização Construtivista.** 1998. [on line]. Disponível em: <http://www.centroeducacional.pro.br/emiliealfa.htm>. Acesso em: 15 jan.2004.