

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA A DISTÂNCIA
PEAD**

MARIA LÚCIA DE MELLO MACHADO

PROGRAMA ALFA E BETA: AQUISIÇÃO DA LEITURA E DA ESCRITA

**Porto Alegre
2010**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA A DISTÂNCIA
PEAD**

MARIA LÚCIA DE MELLO MACHADO

PROGRAMA ALFA E BETO: AQUISIÇÃO DA LEITURA E DA ESCRITA

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciado em Pedagogia, pela Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – FAGED/UFRGS.

**Orientador (a):
Profa. Dra. Maria Elly Genro**

**Porto Alegre
2010**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

Reitor: Prof. Carlos Alexandre Netto

Vice-Reitor: Prof. Rui Vicente Oppermann

Pró-Reitor de Pós-Graduação: Prof. Aldo Bolten Lucion

Diretor da Faculdade de Educação: Prof. Johannes Doll

Coordenadoras do Curso de Graduação em Pedagogia – Licenciatura na modalidade a distância/PEAD: Profas. Rosane Aragón de Nevado e Marie Jane Soares Carvalho

Agradeço a Deus que esteve comigo
em todos os momentos;
aos meus pais, irmã e filhos
que me pelo apoiaram em todas as horas;
aos professores, orientadoras e colegas
que me estimularam e encorajaram na realização
dos trabalhos durante o curso.

“É preciso, na prática, conhecer e conceber formas de alfabetização condizentes com o momento histórico em que vivemos para operar transformações. A crença, a fé, a esperança na mudança, sugerem ainda a magia, o mito, o dogma, o milagre. Mas o conhecimento e a concepção implicam, na práxis, a gênese, a geração do novo.”

(Smolka, 1993, p.113)

RESUMO

O processo de aquisição da leitura e da escrita está vinculado ao desenvolvimento da criança e sua interação com o mundo. São preocupantes os índices de reprovação e os resultados obtidos em avaliações de competências. A turma onde ocorreu o estágio de docência estava desenvolvendo o Programa de Alfabetização do Instituto Alfa e Beto que utiliza a Psicologia Cognitiva da Leitura e do método fônico para o desenvolvimento das competências da leitura e da escrita. Também verificamos que a proposta pedagógica do Programa Alfa e Beto abrange o desenvolvimento de outras competências, além da leitura e da escrita, evidenciando o compromisso com a aprendizagem do aluno, propiciando avaliações periódicas e períodos de recuperação com observância no domínio das competências de alfabetização trabalhadas com as crianças. Neste programa, a criança aprende o código alfabético e o valor sonoro correspondente e, a partir daí, se apropria da leitura de diversos vocábulos, frases e textos. Para fazer uma análise do Programa Alfa e Beto, trouxemos a contribuição dos estudos de Emilia Ferreiro e Ana Teberosky, que nos ajudarão a compreender como ocorre a aquisição da leitura e da escrita, abordando os níveis de conhecimento que estão caracterizados na Psicogênese da Língua Escrita. Esses estudos servirão como aportes teóricos ajudando a compreender a forma como as crianças interagem no ambiente escolar e adquirem as competências da leitura e da escrita, fazendo o uso social da língua, com a mediação do professor. A análise contribuirá para abarcar essa caminhada, onde as crianças, na sua diversidade, se envolvem no processo de aprendizagem, juntamente com os conhecimentos obtidos anteriores a chegada na escola, na integração com seus pares, na participação efetiva em sala de aula e com a colaboração da família por meio da observação de tarefas e oferta de um ambiente alfabetizador. Através de um acompanhamento diário na docência com uma turma do segundo ano do Ensino Fundamental de nove anos, foi possível analisar o método fônico contrapondo ao método construtivista. Observando as abordagens realizadas e os resultados obtidos, buscou-se identificar em que consistem as técnicas de ensino apoiadas na teoria da psicogênese da escrita e aquelas fundamentadas nos estudos de consciência fonológica, a fim de assinalar suas contribuições e possíveis limitações.

Palavras-chave: Alfabetização. Programa Alfa e Beto. Leitura e Escrita. Psicogênese. Método Fônico.

ABSTRACT

The process of acquiring reading and writing is linked to child development and its interaction with the world. Are alarming failure rates and the results of evaluations of competence. The class was the stage where teaching was developing the Literacy Program of Instituto Alfa e Beto using the Cognitive Psychology of Reading and phonics to develop skills of reading and writing. We also found that the pedagogical program of Alfa and Beto covers the development of other skills, besides reading and writing, demonstrating a commitment to student learning, providing periodic assessments and recovery periods with compliance in the field of literacy skills worked with children. In this program, children learn the alphabetic code and the corresponding sound value, and thereafter appropriates reading several words, sentences and texts. To do an analysis of the Program Alfa and Beto, have brought the contribution of studies of Emilia Ferreiro and Ana Teberosky, which will help us understand how does the acquisition of reading and writing, approaching the levels of knowledge that are featured in Psychogenesis Language Writing . These studies will serve as theoretical frameworks to help understand how children interact at school and acquire the skills of reading and writing, making the social use of language, with mediation by the teacher. The analysis will help to cover this walking, where children, in their diversity, are involved in the learning process, along with knowledge obtained prior to arrival at school, integration with their peers in effective participation in the classroom and the collaboration of the family through the observation of tasks and provision of a literacy environment. Through daily monitoring in teaching with a class of second years of basic education of nine years, it was possible to examine the phonics method in contrast to the constructivist. Noting the approaches taken and the results, we sought to identify what constitute teaching techniques psychogenesis supported the theory of writing and those based on studies of phonological awareness, to mark their contributions and limitations.

Keywords: Literacy. Program Alfa and Beto. Reading and Writing. Psychogenesis. Phonics.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	9
2 PROGRAMA ALFA E BETO: PRINCÍPIOS METODOLÓGICOS.....	11
3 AQUISIÇÃO DA LEITURA E DA ESCRITA.....	13
3.1 Programa Alfa e Beto.....	13
3.2 Psicogênese da Língua Escrita.....	16
4 PROGRAMA ALFA E BETO: EXPERIÊNCIA NO ESTÁGIO NA AQUISIÇÃO DA LEITURA E DA ESCRITA.....	22
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	33
REFERÊNCIAS	

INTRODUÇÃO

A alfabetização tem sua importância no processo educativo, pois objetiva o desenvolvimento da leitura e da escrita, bem como sua contextualização.

A preocupação em obter melhores resultados com as crianças nas séries iniciais, nos remeteu aos estudos sobre o desenvolvimento da criança e a aquisição da leitura e escrita.

Nesta busca, conhecemos o Programa Alfa e Beto que veio nos desafiar, visando a construção de um paradigma de competências e habilidades Cognitivas em Leitura/Escrita e Matemática, assegurando uma alfabetização em um ou dois anos.

Partindo deste contexto, a escola optou pelo Programa Alfa e Beto. A escolha partiu da análise minuciosa dos materiais enviados de cada proposta. O colégio vinha desenvolvendo a alfabetização de acordo com a experiência de cada professor, não havendo uma linha mestra que ordenasse esse trabalho e garantisse a continuidade nas séries seguintes. Então foram constituídas três turmas de primeiro ano para o estudo e o desenvolvimento das atividades de codificação e decodificação. Assim, as professoras passaram a receber uma capacitação com estudos periódicos durante os dois primeiros anos do programa.

O programa Alfa e Beto de Alfabetização não é um método. O Programa se constitui numa Proposta Pedagógica fundamentada em conhecimentos científicos oriundos das Ciências Cognitivas da Leitura, em paradigmas atualizados sobre a alfabetização e em práticas de alfabetização de comprovado sucesso. Todas as definições, conceitos, materiais, estratégias, métodos e atividades do Programa, se baseiam nos conhecimentos teóricos e práticas pedagógicas mais avançadas e utilizadas nos países mais desenvolvidos. Ele desenvolve diferentes competências de alfabetização para a leitura (como fluência, vocabulário e estratégias de compreensão), a escrita (como caligrafia, ortografia, sintaxe e redação) e expressão oral (como saber ouvir, desembaraço e prosódia, declamação dentre outros), sendo que para cada competência utiliza métodos comprovadamente eficazes.

Em virtude deste contexto, me propus a realizar uma análise do Programa Alfa e Beto, que através de um método fônico, leva as crianças ao desenvolvimento da leitura e da escrita já no primeiro ano da Educação Básica.

Esse trabalho nos proporcionará uma visão mais clara sobre o programa, trazendo contrapontos de outro estudo conhecido como a Psicogênese da Língua Escrita de Emilia Ferreiro e Ana Teberosky.

Igualmente apresentará a experiência obtida com a aplicação do programa, através de observações realizadas e os dados elencados sobre o desenvolvimento dos educandos na leitura e escrita.

Segundo ARAÚJO, Programa Alfa e Beto defende uma proposta pedagógica fundamentada em quatro pilares: o compromisso com o sucesso do aluno; o paradigma científico segundo a Psicologia Cognitiva da Leitura; os princípios pedagógicos e a concepção do ensino da língua.

No processo ensino-aprendizagem desenvolvido o aluno parte do simples para chegar ao mais complexo. Através de um ensino estruturado, cuja apresentação sistemática e ordenada dos estímulos e materiais, juntamente com as rotinas, vem auxiliar o aluno no acompanhamento do seu processo de aprendizagem.

Por meio da metacognição, o aluno deve aprender a aprender, refletir e tomar consciência do próprio processo de aprendizagem. Tornar-se um aprendiz autônomo.

Através da contextualização, o aluno se apropria do alfabeto, única razão para aprender a ler e escrever, por isso a alfabetização está inserida nos textos que são oferecidos a ele. O aprendizado deve referir-se à linguagem utilizada para falar e refletir sobre a língua. A aprendizagem caracteriza-se por ser ativa e lúdica, onde o aluno aprende brincando.

CAPOVILLA (2002) esclarece:

O método fônico tem dois objetivos principais: Desenvolver as habilidades metafonológicas e ensinar as correspondências grafofonêmicas. Esse método baseia-se na constatação experimental de que as crianças disléxicas têm dificuldade em discriminar, segmentar e manipular, de forma consciente, os sons da fala. Esta dificuldade, porém, pode ser diminuída significativamente com a introdução de atividades explícitas e sistemáticas de consciência fonológica, durante ou mesmo antes da alfabetização. Quando associadas ao ensino das correspondências entre letras e sons, as instruções de consciência fonológica têm efeito ainda maior sobre a aquisição de leitura e escrita. Além de ser um procedimento bastante eficaz para a alfabetização de crianças disléxicas, o método fônico também tem se mostrado o mais adequado ao ensino regular de crianças sem distúrbios de leitura e escrita. (p.67)

Nesse programa há um ajuste do aluno à escola e da escola ao aluno isto é, uma vez que na escola existe um Programa de Ensino pressupõe a idéia de que os

alunos devem ser capazes de dominar os conteúdos e competências previstas no mesmo.

A avaliação é freqüente e permite ao professor e ao aluno identificar os progressos, as deficiências e corrigi-las durante o processo. Deste modo, há uma avaliação do processo, para fins de diagnóstico e recuperação dos alunos. Esta avaliação tem por objetivo identificar alunos com graves problemas que precisam de um diagnóstico mais específico ou que recomendem um atendimento especial. Também há os testes que analisam as competências trabalhadas nas duas unidades, gerando informações precisas e detalhadas sobre o progresso e as dificuldades de cada aluno, de forma a promover a sua imediata recuperação. Outra é a avaliação dos resultados da alfabetização, que servem para análise do programa dentro da rede de ensino.

O trabalho realizado com as crianças demonstra a estrutura bem formada, de modo a propiciar o enredamento numa teia de conhecimentos. À medida que as crianças vão se apropriando desses conhecimentos, mais segura e qualitativa será a aprendizagem.

Hoje temos muitos estudos acerca da Psicologia Cognitiva da Leitura e da Consciência Fonológica. Além dos já citados temos L. A Carvalho, S. N. S. Costa, P. S. T. Rabelo, S. B Rangel, Dalva Godoy e Vicente Martins dentre outros.

3 AQUISIÇÃO DA LEITURA E DA ESCRITA

A aquisição da leitura está ligada ao desenvolvimento da criança e sua interação com o mundo. Nesta caminhada observa-se como esta criança se comporta frente aos estímulos e questionamentos provocados, visando uma aprendizagem sólida.

3.1 PROGRAMA ALFA E BETO

Por desenvolver diferentes competências de alfabetização, o Programa Alfa e Beto se caracteriza por ser eclético, pois concilia para cada uma das competências, métodos comprovadamente eficazes.

A competência central do processo de alfabetização consiste na decodificação, ou seja, em descobrir como funciona o código alfabético.

Para aprender a decodificar, o aluno precisa conhecer as letras e associar as letras com os sons (fonemas) que elas representam. Os métodos mais eficazes são os métodos fônicos. Dentre os métodos fônicos, os mais eficazes são os que associam letras e sons de forma sistemática e explícita. O Programa Alfa e Beto utiliza esse tipo de método, de forma lúdica, variada e interessante.

Para aprender a ler o aluno precisa dar outros dois passos: Para isso ele precisa de oportunidades para ler e reler várias vezes as palavras conhecidas, e que ele já aprendeu a decodificar. O melhor método é apresentar essas palavras ao aluno em múltiplas oportunidades, de forma repetida e espaçada.

A fluência da leitura depende da releitura de textos simples, estruturados, conhecidos e com palavras que o aluno consegue identificar automaticamente ou decodificar. São os chamados “textos decodificáveis”. Eles estão contemplados nos MiniLivros, onde as crianças tem o contato diário com a leitura e com a escrita.

A escrita possui diferentes dimensões como a caligrafia e a ortografia. O ensino da caligrafia se caracteriza pela realização de atividades com técnicas apropriadas para ensinar o aluno a escrever de maneira legível e fluente. No ensino

inicial da ortografia são apresentados ditados de sons, letras e palavras, oportunizando ao aluno refletir sobre as várias possibilidades de grafar uma palavra.

Para aprender a escrever frases o aluno precisa dominar as estruturas sintáticas mais básicas. As atividades oportunizam ao aluno identificar, modificar e produzir vários tipos de frases simples.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de Língua Portuguesa (1997):

A conquista da escrita alfabética não garante ao aluno a possibilidade de compreender e produzir textos em linguagem escrita. Essa aprendizagem exige um trabalho pedagógico sistemático. Quando são lidas histórias ou notícias de jornal para crianças que ainda não sabem ler e escrever convencionalmente, ensina-se a elas como são organizados, na escrita esses dois gêneros: desde o vocabulário adequado a cada um até os recursos coesivos que lhes são característicos. (p. 27 e 28)

Na construção dos textos, o aluno que ainda não sabe ler precisa da ajuda do professor. O professor orienta o aluno na organização das idéias, na contação de histórias oralmente, podendo modificar no todo ou partes da história.

Os textos são usados para ensinar o aluno a ler, por isso o Programa apresenta textos de diversos tipos e gêneros. Por “tipo” refere-se à intenção comunicativa do autor, isto é, as razões pelas quais as pessoas escrevem. Encontramos textos narrativos, informativos, persuasivos de procedimentos e poemas. Já o termo “gênero” refere-se às características formais do texto, ou seja, os aspectos formais que caracterizam uma notícia no jornal ou uma receita culinária. Assim, os alunos aprendem a comunicar idéias por escrito, conforme as orientações dos PCNs.

Dentro do ensino da leitura e escrita, temos o Livro Gigante com suas atividades que introduzem o aluno ao mundo encantado dos livros e letras. O professor encontra várias estratégias para seduzir e conquistar a criança para o mundo letrado. Essa aprendizagem é aprofundada em sessões de leitura livre e com o uso da Coletânea.

A Coletânea ajuda o professor a iniciar o aluno nas técnicas de compreensão de textos. Como o aluno ainda não sabe ler, o professor lê os textos e ajuda o aluno a entender sobre estrutura e usos sociais da língua. A leitura dialogada, entremeada de diálogos, perguntas e respostas, porém dirigida de forma consistente e

estruturada, ajuda as crianças a entender como funcionam os textos, e como aprender e desenvolver vocabulário a partir das leituras feitas pelo professor.

Todas as atividades do programa oferecem oportunidades, contextos e estímulos para a criança se expressar oralmente. O professor respeita a linguagem do aluno e oportuniza ao aluno compreender e utilizar, progressivamente, o vocabulário, sintaxe e a linguagem formal essencial para promover seu sucesso escolar.

No segundo ano são desenvolvidas e consolidadas as competências de alfabetização. Para isto, as atividades do Livro A – Língua Portuguesa inclui as competências de Leitura, Escrita e Expressão Oral. Através de seus textos e exercícios, o livro desenvolve a observação, a reflexão e a criatividade dos alunos. Igualmente, propõe de forma equilibrada e balanceada, o estudo sobre as estruturas e os usos sociais da língua. Ao final de cada bloco é realizada uma revisão da aprendizagem em forma de relatório.

Para verificar o nível do texto, são propostas atividades de leitura e compreensão, onde estão inclusos as leituras com informações peculiares sobre as características dos vários gêneros e tipos de texto. Esta atividade tem a finalidade o desenvolvimento da fluência de leitura, a expressão oral, o vocabulário, o conhecimento sobre características dos gêneros e tipos de texto e a competência de compreensão.

O nível da palavra é verificado com atividades contextualizadas, buscando desenvolver a compreensão de conceitos, analisando a morfologia, através do estudo das palavras, primeiro isoladamente, depois participando na frase ou texto, e construindo a ortografia, por meio da grafia correta das palavras.

O nível da frase é verificado com o desenvolvimento de atividades que abrangem competências de sintaxe, análise e utilização de elementos que ajudam na coesão do texto.

O nível do texto é verificado através de redações, construções textuais que analisam o domínio de estratégias e técnicas de redação e atividades orientadas de redação.

Ao final de cada unidade há sempre um poema para desenvolver competências de fluência de leitura, expressão oral e a memória.

3.2 PSICOGÊNESE DA LÍNGUA ESCRITA

Emília Ferreiro apresenta níveis de conhecimento que caracterizam a Psicogênese da Língua Escrita:

A. Nível 1 – Pré-silábico

Nesta fase inicial, para a criança, a escrita é algo diferente a tudo que não considera um desenho. Ela imita e tenta copiar os grafismos, iniciando um caminho de apropriação da escrita. Tenta diferenciá-los das incipientes garatujas e desenhos. Mesmo assim, seus traços não permitem distinguir sua intenção na escrita ou desenho, questionando o seu objetivo pretendido.

Mais adiante, sua produção começa a tomar características formais de escrita, assemelhando-se ao traçado de letras.

À medida que avança, estabelece exigências na formação de hipóteses de escrita. Surgem, então, dois princípios: as variações quantitativas (é preciso um número mínimo de letras para que alguma palavra esteja escrita, em geral, usam de duas a quatro letras) e as variações qualitativas (é necessário um número mínimo de variação de caracteres para que se possa ler uma palavra).

Assim, a criança continuará fazendo muitas tentativas, para que suas produções se pareçam com a escrita social, ora por diferentes quantidades de letras, ora por variação dos caracteres empregados nelas.

Ao descobrir que a escrita apresenta um valor sonoro, levará a criança à formulação de novas hipóteses, conduzindo-a a hipótese silábica.

B. Nível 2 - Silábico

Quando a criança chega a esta etapa, dá um salto qualitativo no processo de construção da escrita, pois marca a relação entre unidades da escrita e as da linguagem oral, conhecida por correspondência sonora.

É neste nível que a criança acredita que cada letra corresponde a uma sílaba, por isso, entra em conflito com suas hipóteses de escrita. Antes considerava impossível a leitura de uma única letra e, agora, percebe a necessidade de reestruturar seus princípios, buscando novas respostas.

A criança não demonstrará inquietação quando usar uma letra que não seja a correspondente a escrita convencional. Sua atenção reside no aspecto quantitativo.

Ela continuará formulando hipóteses e perceberá que cada sílaba deve possuir um vínculo com um valor sonoro e, por conseguinte com sua escrita convencional.

Agora o professor já consegue ler as produções dos alunos, não precisando recorrer a eles para entender.

C. Nível 3 – Silábico-alfabético

É um período onde a criança questiona muito suas hipóteses, às vezes mantendo, noutras reformulando. Tem a compreensão de que as sílabas podem ser formadas por mais de uma letra, caracterizando escrituras que incluem sílabas com uma sílaba e outras com mais de uma. Há um esforço por parte da criança para dar sentido as suas hipóteses. Reconhece unidades menos que a sílaba (os fonemas), justificando a possibilidade de representar sílabas com mais de uma letra.

Esta fase é relevante para o desenvolvimento do processo pessoal da criança. As informações que recebe do ambiente, as conquistas pessoais referentes aos níveis anteriores e o descontentamento, pelo fato de, ainda não se apropriar do sistema de escrita, geram muitos conflitos que desestruturam os princípios de quantidade e de variedade.

A criança produz escritas com maior correspondência sonora, oscilando entre palavras com uma letra para cada sílaba ou uma letra para cada som. Encontra-se num nível intermediário, entre a correspondência silábica e a correspondência alfabética. Percebendo que sua escrita ainda não pode ser lida e, que suas escrituras correspondem a outras palavras que apresentam as mesmas letras, sente-se desafiada. Com a orientação do educador, esta criança refletirá e avançará para a escrita alfabética.

D. Nível 4 – Alfabético

Este nível marca a conquista definitiva do sistema de escrita por meio do reconhecimento que a criança faz, de que a letra representa um som, o que consolida a hipótese de correspondência de tipo alfabético e garante que a criança consiga escrever de acordo com ela.

Quando o aluno reconstrói o sistema lingüístico é porque compreendeu sua organização, então suas escrituras passam a se caracterizar com aspectos da escrita convencional. Mas, cabem ainda, questionamentos sobre a ortografia, regras de pontuação e outras questões da escrita.

Todos os níveis não estão atrelados com a faixa etária da criança. Existem crianças mais novas que apresentam escritas num nível mais avançado e outras mais velhas que não evoluem nas suas hipóteses, mesmo porque, não interagem com pessoas que escrevem ou lêem no seu dia-a-dia.

O professor deve propiciar que as crianças explorem uma grande variedade e diversidade de materiais escritos. Deixando-os à vontade para descobrir a sua maneira, construindo suas hipóteses a partir das informações, desenhos, portador, assunto, função dentre outras possibilidades e registrando-as.

Para o desenvolvimento de um processo de introdução à leitura e à escrita, é necessária a construção de um ambiente alfabetizador e a mediação de um educador de acordo com o nível de conceituação em que a criança se encontra. Não só livros, cartazes, jornais, revistas se vale um ambiente alfabetizador, mas ações de leitura e escrita que se aconteça diante das crianças e com elas.

A Psicogênese da Língua Escrita, de Emília Ferreiro desacomodou a concepção de como as crianças construíam à escrita.

Acredita-se que a forma equivocada como foi trabalhada por alguns educadores, contribuiu para que os simpatizantes do método fônico usassem essas falhas para melindrar o construtivismo defendido por Ferreiro

Quando trocamos idéias sobre alfabetização, lembramos dos pressupostos apresentados por Emília Ferreiro e seus colaboradores nos anos 80. Através de longos anos de estudo e experiências junto às crianças, mudando o foco de

atenção, dentro do processo ensino-aprendizagem, que estava centrado na figura do professor, para o aluno.

Com isso os estudos sobre a aquisição da leitura e da escrita na alfabetização, tiveram uma grande mudança. Ora, antes era o professor detentor de todo o saber, agora surge o aluno como ser que aprende e interage no mundo onde vive. Emília Ferreiro torna a criança um ser capaz de criar hipóteses, experimentá-las e reformulá-las. Assim, ela resgata a concepção do sujeito cognitivo de Piaget.

A escrita se constitui objeto de conhecimento para a criança. A aprendizagem da leitura e da escrita não se restringe à sala de aula. O processo de alfabetização tem seu início muito tempo antes de seu ingresso na escola.

Ao contrário dos métodos fônicos que utilizam atividades mecanizadas, com treinos e memorização, a alfabetização está implícita em diversas atividades de interação social, cultural, política e psicolingüística.

A construção da língua escrita é um processo trilhado pelas experiências do sujeito que aprende, através das práticas de ler e escrever, de construção e desconstrução e pela desacomodação internas.

Na concepção do Método Fônico a aquisição da língua escrita está relacionada com a compreensão do código alfabético, onde ocorre a associação de grafemas e fonemas, originando as sílabas, palavras e frases. A apropriação da escrita das letras caracteriza-se por atividades de caligrafia, utilizando exercícios de motricidade fina, associação de letras aos seus respectivos sons, com treinos de atenção, concentração e memorização.

Percebe-se, ao analisar as duas propostas de alfabetização que o Construtivismo se preocupa com a descoberta, pela criança, do código alfabético. Oportuniza seu desenvolvimento, com o cuidado, não desprezando as etapas necessárias para a apropriação por parte da criança, do sistema de escrita. À medida que o professor vai instigando o aluno com questionamentos sobre suas hipóteses, ela vai fazendo suas correspondências e construindo sua aprendizagem. É só no quarto nível, que a criança se dá conta de que cada letra corresponde a um

som e, por isso, compreende toda a organização do sistema lingüístico, pois o construiu passo a passo.

No Programa Alfa e Beto, a criança parte da letra, sua grafia e seu som correspondente. À medida que se apropriar da decodificação, a criança já será capaz de ler e escrever palavras e textos, independente de serem significativas, pois o que interessa é que a criança aprenda a ler fazendo a correspondência entre letra e som. Para isto, ela está em contato direto com textos de diversos gêneros e com a escrita, inclusive, realizando exercícios de caligrafia.

A significação das palavras e textos será trabalhada no segundo ano, não havendo diferenciação do programa com os demais livros didáticos oferecidos para as crianças.

Todo o planejamento está relacionado ao tempo e a disciplina do aluno. As atividades são desenvolvidas em blocos, dosados em períodos de tempo. Para garantir o sucesso da aula é necessário que os alunos sejam dóceis e disciplinados. O que não ocorre nas salas de aulas de diversos educandários, pois temos crianças vindas de diferentes lares, com aprendizagens prévias distintas, bem como valores que foram trabalhados na família, de formas variadas. Todo esse universo caracteriza a clientela das escolas. Alunos que buscam algo a mais nas suas vidas.

Assim, Emília Ferreiro mudou o pensamento sobre a didática do “como se ensina” para o “como se aprende”, elevando a escrita como objeto sócio cultural de conhecimento. Pensar na idéia de que o aluno que aprende precisa pensar sobre a escrita para se alfabetizar era inovador e desacomodador.

A principal contribuição teórica apresentada por Emília Ferreiro é a mudança do foco educativo, que passou do professor que ensina para o aluno que aprende; do método predeterminado para a construção do saber; do projeto de ensino controlado em etapas para a práxis construída no dia-a-dia com os conflitos cognitivos originados em sala de aula; do avanço presumido e justificado para a flexibilidade capaz de respeitar o tempo do aluno, valorizando o seu ritmo de aprendizagem e o contexto no qual está inserido. Acabando com o mito de que a alfabetização tinha início e fim entre as quatro paredes da sala de aula e que o emprego correto de um método evidenciaria ao professor, o domínio do processo de alfabetização dos alunos.

No Programa Alfa e Beto, inicialmente, tivemos um conjunto de habilidades de prontidão onde as crianças precisavam desenvolver para serem alfabetizadas. Para verificar quais as habilidades que já estavam desenvolvidas eram aplicados testes ou exercícios a fim de perceber a maturidade da criança.

Pensar a alfabetização como construção de conhecimento ao invés de acúmulo simples de informações, nos remete a uma abordagem psicogenética da alfabetização, pois aumenta a responsabilidade tanto do professor como da escola. O que a psicogênese da língua escrita propiciou a compreensão de que aprender o valor sonoro das letras não é suficiente para aprender a ler e a escrever. Mas também, não significa desnecessário.

4. PROGRAMA ALFA E BETO: EXPERIÊNCIA NO ESTÁGIO NA AQUISIÇÃO DA LEITURA E DA ESCRITA

O Programa Alfa e Beto de Alfabetização exigiu uma disciplina rígida tanto dos alunos quanto do professor. Ia desde a entrada em sala de aula, o sentar com postura adequada, a maneira como deveriam pegar o lápis, a distribuição do material sobre a mesa e apoio de braços. Cabe enfatizar que o ambiente deveria ser silencioso, todos sentados, organizadamente em seus lugares e só poderiam sair dali com a permissão do professor. O professor, além da rotina diária da agenda, das planilhas para planejamento das aulas e planilhas para correção de atividades para casa, havia orientação sobre como o professor deveria se dirigir aos alunos e tempo estipulado para cada atividade.

Na primeira semana foi necessário fazer uma avaliação para verificar os conhecimentos prévios das crianças. Além do mais, oferecer para eles atividades de prontidão promovendo a aprendizagem daqueles conhecimentos e habilidades que, ainda, não possuíam.

Conforme Emilia FERREIRO, “as crianças chegam à escola com muitos conhecimentos sobre a língua escrita e não “vazias” como supunha a tradição escolar.”

Realmente, as crianças vinham com muitas novidades e histórias para contar, podendo sempre aproveitar essas experiências para ilustrar os conceitos trabalhados em aula. Saber garantir os conhecimentos prévios das crianças é importante para valorizar a aprendizagem que os pais proporcionam a elas em casa. Ainda mais, após um período de férias, no retorno as aulas, muitos assuntos tomariam a atenção de todos.

As atividades exigiam muita oratória do professor, que repetia, muitas vezes, textos, vocábulos e fonemas, além dos questionamentos para apurar a compreensão das crianças.

Contávamos com um manual de orientações para o desenvolvimento das atividades propostas no livro do aluno, com questões de investigação do conhecimento das crianças.

Éramos professores que repassávamos um planejamento pronto. Até parecia que tínhamos capacidade para realizar um planejamento próprio a cerca dos princípios que o Programa defendia.

Não tínhamos a liberdade de planejamento que o método construtivista prevê, dando oportunidade para os professores organizarem as atividades diárias e o contato direto, sem tempo para mediar questões de afetividade e protagonismo. Igualmente, propiciar às crianças, a construção do seu conhecimento através de experimentações e descobertas, conduzindo-as ao encontro da aprendizagem.

À medida que as crianças foram aprendendo e se adaptando a proposta, verificamos que alguns alunos, não haviam desenvolvido as competências propostas no programa, considerando a caminhada de cada um, até então, deficiente, necessitando fazer atividades de recuperação.

Numa proposta construtivista, toda a caminhada da criança tem importância, pois é a partir das suas hipóteses, que se sabe qual o próximo passo a dar.

Segundo o Programa Alfa e Beto, a recuperação das crianças com defasagem na aprendizagem deve assegurar que elas consigam acompanhar o ritmo do curso, lograr resultados satisfatórios ao final do período de recuperação, possibilitando que todos possam continuar o programa com sucesso. Cabe mencionar que o período de recuperação era de dez dias, no máximo.

Lembrando sobre o ambiente silencioso e organizado, próprio para o desenvolvimento do Programa Alfa e Beto, remeteu-me a um ambiente apático, onde as crianças não manifestavam seus interesses e descobertas. O que não acontecia, pois muitas das rebeldias que ocorriam em sala de aula eram sinais de que estavam se sentindo “amarrados”, sem liberdade de trocar com o colega, de se movimentar.

A construção do conhecimento é mediada por um interminável encadeamento de componentes socioafetivos. Somente numa sala de aula construída progressivamente dentro de um modelo interacionista, superando passo a passo os modelos empiristas e aprioristas, torna-se possível superar toda a forma de dificuldade de aprendizagem [...] p. 124 (BECKER, 2009)

A criança sempre é muito ativa, precisa se movimentar conversar, mostrar o que produziu, e isto, tinha momento predefinido para acontecer.

Outra coisa que me chamou a atenção foi o fato, que dentro do planejamento, não havia espaço para o desenvolvimento de atividades físicas ou outras atividades como idas ao laboratório de informática, à biblioteca, por exemplo. No início, não foi possibilitada a realização de atividades físicas, pois até os professores estavam se adaptando ao programa e precisavam adequar os tempos estipulados nele. Se ampliássemos o período de recreação, “perdíamos” nas atividades programadas de conhecimento.

Ora, as crianças aprendem em qualquer ambiente. Alfabetizamos os educandos, não só com lápis e papel. Em qualquer atividade realizada podemos conduzir os alunos à aprendizagem. Depois, ao retornar para a sala, aproveitar essas aprendizagens para recheiar as atividades de leitura e escrita.

O uso de livros, onde as crianças desenvolviam atividades de caligrafia, codificação, decodificação, leitura, noções de Matemática, Ciências e Estudos Sociais foi algo diferente no início do programa.

A princípio, os olhos das crianças brilhavam, pois tudo era novidade para eles. No entanto, precisavam aprender a manusear os livros e a ler as legendas com as atividades. Assim que memorizaram as legendas, era só abrir o livro que eles já sabiam o que era para ser feito. Tudo muito mecânico.

O programa oferecia algumas atividades que eles gostavam de fazer, mas ao mesmo tempo, elas se tornavam muito cansativas por serem repetitivas demais. Por isso, quando notávamos que a fadiga estava tomando conta dos alunos, era necessário que parássemos a atividade para quebrar a tensão e retomar depois.

Na realidade, até o professor estava precisando de um fôlego.

Quando utilizávamos o Livro Gigante, intitulado “Chão de Estrelas”, era o momento mais *light* das atividades. Nele continha textos, poesias, canções e parlendas. Com ele foi introduzido a habilidade de manuseio de livros, o vocabulário, início, meio e fim dos textos, o uso da letra maiúscula, a pontuação, os espaços entre as palavras, os versos, as estrofes, o título dentre outros conhecimentos. As crianças faziam o acompanhamento nos livros “Chão de Estrelas” em tamanho normal, dois a dois ou em trio. Assim, as leituras iniciais permitiam aos alunos se familiarizar com o mundo da leitura e desenvolver competências ligadas ao manuseio de livros e leitura de textos. Sentávamos no chão, cantávamos, realmente

foi muito agradável. Foi um momento construtivista, onde todos, prazerosamente, participavam.

Durante todo o programa, o uso do tempo na realização das atividades foi imprescindível. Cada unidade precisava ser desenvolvida dentro de um número estipulado de dias. Da mesma forma, os bloco de atividades continha um número determinado de exercícios, para que os alunos não ficassem muito tempo realizando uma mesma atividade. Quando o tempo estipulado extrapolava era sinal de que os alunos não haviam desenvolvido algumas competências, como a caligrafia, a decodificação, por exemplo. Portanto, era necessário investir em atividades que desenvolvessem e sanassem as dificuldades observadas.

As aulas precisavam manter um ritmo adequado, evitando que houvesse uma habituação. Era imperioso que o professor observasse o ritmo e a assimilação que os alunos faziam do princípio alfabético através dos exercícios de decodificação, que de tempo em tempo iam se tornando mais complexos.

Com o propósito de ouvir direito, escrever rápido e corretamente o ditado foi uma atividade muito usada.

Aqui, verifiquei que todas as crianças tinham hipóteses de escrita, explicadas numa proposta construtivista. Porém, dentro do programa, a criança, não havia aprendido corretamente, uma vez que a escrita estava equivocada.

Alguns alunos não realizavam o ditado, pois não queriam arriscar hipóteses de escrita. Então a argumentação foi o meio usado para justificar o valor da reflexão na formulação de hipóteses e na construção da escrita. Sem a ousadia, o arriscar-se não há aprendizagem significativa e efetiva. Aos poucos os medos foram deixados de lado e as primeiras hipóteses começaram a surgir.

/

Um sujeito intelectualmente ativo não é um sujeito que 'faz muitas coisas', nem um sujeito que tem uma atividade observável. Um sujeito ativo é um sujeito que compara, exclui, ordena, categoriza, reformula, comprova, formula hipóteses, reorganiza etc., em ação interiorizada (pensamento) ou em ação efetiva (segundo seu nível de desenvolvimento). Um sujeito que está realizando algo materialmente, porém, segundo as instruções ou o modelo para ser copiado, dado por outro, não é, habitualmente, um sujeito intelectualmente ativo (FERREIRO E TEBEROSKY, 1985, p.29).

O próprio programa gerava na criança esta reação, de não arriscar. Ele tinha consciência que não escrevia corretamente e que isso era um erro.

No construtivismo há uma construção da escrita. A criança sabe que está construindo e que suas hipóteses refletem a superação de obstáculos.

Durante o processo de alfabetização observou-se que alguns alunos se desenvolveram mais rapidamente que outros. Cada criança apresenta uma conduta frente aos instrumentos oferecidos para o seu crescimento cognitivo. Da mesma forma, a família deve ter contribuído, através da construção de um ambiente alfabetizador, com mostras do uso social da língua. Então, no decorrer desta etapa, ela esteve em contato com diversos materiais e linguagens que moldaram sua postura em relação à leitura e a escrita.

Houve um menino na turma, que não teve acesso aos estímulos como livros, lápis e papel durante a primeira infância. Ao chegar à escola precisou adaptar-se a nova realidade. Em comparação com os colegas que já possuíam habilidades relacionadas à escrita e leitura, ele iniciou este processo desde as primeiras garatujas. Precisou ser trabalhado o esquema corporal, oferecer atividades variadas envolvendo a motricidade fina. Tudo isso, fora do programa, pois precisava adequá-lo ao mesmo.

A partir da segunda unidade, houve atividades de leitura e compreensão de texto. As atividades que envolviam muita leitura do mesmo texto, repetição, análise de versos, de rimas, no caso de poesias. As questões de reflexão sobre o texto incitavam a reflexão sobre a utilidade daquele texto. Eles não gostavam muito de pensar sobre as interpretações de texto, pois as perguntas eram repetitivas a cada final de bloco.

Há outras formas de abordar a reflexão dos alunos, talvez numa atividade mais prática, que saísse das quatro paredes, além de mais agradável, fosse mais significativo e produtivo. Em virtude disto, era preciso que o professor, dentro da proposta do programa, criasse atividades mais lúdicas e prazerosas, que viessem contrapor as aulas maçantes.

Ao final de cada unidade havia um período de revisão das competências e habilidades, onde era verificado se a criança tinha ou não adquirido proficiência na leitura e escrita. Este espaço de tempo era muito pequeno para uma recuperação, visto o grande número de alunos e os conflitos existentes entre eles, mas como era

o que tínhamos, precisávamos aproveitar e minimizar as dificuldades que os alunos apresentavam em relação a esta etapa da alfabetização.

Porém novo ano se iniciava, fizemos uma nova verificação dos níveis de aprendizagem da turma. Como não havíamos concluído as atividades da segunda etapa, continuamos no desenvolvimento das atividades, finalizando no período estabelecido pelo programa.

Nova etapa se iniciou. As crianças receberam novos livros: Língua Portuguesa, Matemática e Ciências. Ainda utilizamos o livro da Coletânea, os MiniLivros, os cartazes e as letras móveis.

As atividades propostas nesta etapa são destinadas aos alunos que liam com fluência e apresentam uma boa compreensão do texto.

Foi complicado fazer um trabalho paralelo, para resgatar aqueles alunos que ainda não haviam se apropriado da leitura e da escrita. Apesar de que, na turma, são apenas duas crianças que apresentam dificuldades no desenvolvimento da leitura.

Esse cuidado de proporcionar atividades de acordo com o ritmo das crianças, observando o andamento das atividades sem sobrecarregá-las, cansando-as com as cópias e produções textuais, promovendo uma descontração, favorece a aprendizagem e o rendimento.

Um hábito que as crianças desenvolveram foi o da leitura. Realmente elas gostam de ler e demonstram isso, ao retirarem quatro vezes por semana, livros na biblioteca. Também, solicitam para fazerem a contação de histórias, no final da aula, o que gerou atenção por parte dos colegas e aplausos no final. A iniciativa partiu dos próprios alunos, que dia-a-dia, acolhem novos colegas, que deixam a timidez de lado para fazerem as leituras, cantarem ou contarem histórias.

Também ao final de cada unidade foram aplicados testes de verificação da aprendizagem: leitura, compreensão e escrita. Eram atividades semelhantes às apresentadas nos livros, tornando mais fácil para as crianças desenvolverem as mesmas.

A alfabetização é uma tarefa muito gratificante, pois abrimos portas antes fechadas. Para cada criança a mediação ocorre de forma diferente. Levar a criança ao encontro da leitura e da escrita requer muita paciência e dedicação. Para esta tarefa precisamos conhecer e compreender essa criança, buscando auxiliá-la nesse processo.

O sujeito que conhecemos através da teoria de Piaget é um sujeito que procura ativamente compreender o mundo que o rodeia, e trata de resolver as interrogações que este mundo provoca. Não é um sujeito que espera que alguém que possui um conhecimento o transmita a ele, por um ato de benevolência. É um sujeito que aprende basicamente através de suas próprias ações sobre os objetos do mundo, e que constrói suas próprias categorias de pensamento ao mesmo tempo que organiza seu mundo (FERREIRO E TEBEROSKY, 1985, p. 26).

Quando chega a escola, a criança traz consigo várias informações oriundas de sua relação com o mundo. Dentro do círculo do grupo familiar são formados conceitos, valores, crenças e atitudes que vão colaborar no desenvolvimento cognitivo das crianças. Neste sentido, precisamos conhecer os hábitos que as pessoas da família possuem referente à leitura, para fazermos a diferença em relação a esta competência, na vida dos educandos.

No início do processo de alfabetização, utilizando o Programa Alfa e Beto, tinha muitas dúvidas quanto ao sucesso da proposta de ensino. Já havia trabalhado, em outras oportunidades com alfabetização usando o método construtivista, embasado na Psicogênese da Escrita de Emilia Ferreiro.

Essa nova linha de ação, aos poucos, foi me chamando a atenção por sua metodologia. Muito rígida, não dando muita abertura para outras atividades, disciplinadora e mecanicista.

Nos primeiros meses de utilização do programa já havia crianças que liam palavras.

Como foi a primeira experiência com o Programa Alfa e Beto, tanto eu como as crianças, íamos conhecendo juntas as possibilidades que a proposta oferecia e, à medida que surgiam as dificuldades, procurávamos descobrir e sanar juntos.

O Programa Alfa e Beto para o 1º ano não oportuniza o treino, a memorização das informações. Se o aluno copiou, treinou e memorizou, ele aprendeu.

Por ser complexo, o Programa para o 2º ano merece ressalvas no que tange ao uso do tempo, que exige exclusividade para o desenvolvimento da proposta, não oportunizando momentos onde o professor possa realizar outras atividades com os alunos. Da mesma forma as atividades não são construídas pelos alunos. Elas são treinadas e repetidas em exercícios posteriores. Se o aluno não dá a devida atenção ao que está fazendo, apenas reproduz, ele não aprende.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise feita sobre as propostas de alfabetização nos proporcionou uma visão mais apurada sobre a aquisição da leitura e da escrita. A apropriação que as crianças fazem do código alfabético, do valor sonoro, do uso da linguagem como ferramenta de comunicação e inserção social, leva-nos a refletir sobre nossa ação pedagógica.

A ação realizada junto aos educandos nos remete ao sentido atribuído à aprendizagem, uma vez que para garantir o êxito no desenvolvimento cognitivo é necessário antes de tudo criar laços afetivos e o respeito das crianças.

A aprendizagem ocorre pela intermediação entre o conhecimento e sua aplicação no contexto social. O professor deve ser capaz de levar seus alunos a realizarem uma leitura do mundo, para melhor compreendê-lo e, com isso, interagir com ele.

O programa de alfabetização desenvolvido junto aos educando nos propiciou um entendimento acerca do modo como a criança desenvolve mecanicamente a leitura e da escrita.

Existem educandos que se aventuram em meio ao conhecimento, fazendo hipóteses, analisando erros, alterando conceitos. Em contrapartida, há crianças que se fecham para novas possibilidades, para o ato de desacomodar. Percebe-se, que esse comportamento está tão arraigado e é reforçado pelo próprio programa, pois se ele não escreveu corretamente está errado.

Nesse sentido é necessário rever as concepções sobre o processo de alfabetização, garantindo a continuidade de uma aprendizagem sadia nos moldes da descoberta e da fruição, onde o educando constrói o conhecimento.

O professor deve estar bem seguro quanto ao trabalho que realiza, conhecendo as teorias e métodos que são empregados para o desenvolvimento da leitura e da escrita. A teoria está diretamente ligada à prática, respaldando a ação pedagógica realizada e revelando com significação os caminhos trilhados pelos educandos durante a alfabetização.

A utilização de métodos ou programas de alfabetização deve estar bem embasada e devem ser bem conhecidos pelo professor para o sucesso dos

mesmos. O contexto pode interferir ou contribuir para que haja uma aprendizagem plena.

Num processo cognitivo, há acertos, mas também, há erros. Todas nossas ações visam o acerto nas práticas pedagógicas realizadas. Quando algo não está ocorrendo como o previsto, é necessário, repensá-lo e reestruturá-lo de modo a cooperar nesta construção cognitiva. Assim, o professor deve ser um agente incansável, buscando os meios possíveis, para conduzir as crianças à descoberta da leitura e da escrita, construindo uma aprendizagem sólida.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Ulisses F. **Temas transversais e a estratégia de projetos**. São Paulo, Moderna, 2003.

BECKER, Fernando. **A Epistemologia do Professor: o cotidiano da escola** / Fernando Becker. 14 ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

CAPOVILLA, F. C. **Neuropsicologia e Aprendizagem: uma abordagem multidisciplinar**. São Paulo: Scor Tecci, 2002.

FERREIRO, Emília e TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da Língua Escrita**. POA, Artes Médicas, 1986.

OLIVEIRA, João Batista Araújo e. **ABC do Alfabetizador**/ João Batista Araújo e Oliveira - Brasília: Instituto Alfa e Beto, 2008.

SMOLKA, Ana Luiza Bustamonte. **A criança na fase inicial da escrita: a alfabetização como processo discursivo**, São Paulo: Cortez, 1993.