



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA**

FERNANDA MACEDO SILVA

**AS CONCEPÇÕES QUE FUNDAMENTAM DUAS
PROPOSTAS DE ALFABETIZAÇÃO DE CRIANÇAS DA
REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE ENSINO DE SALVADOR**

Salvador

2014

FERNANDA MACEDO SILVA

**AS CONCEPÇÕES QUE FUNDAMENTAM DUAS
PROPOSTAS DE ALFABETIZAÇÃO DE CRIANÇAS DA
REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE ENSINO DE SALVADOR**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, como requisito para a obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Ma. Noemi Pereira de Santana

Salvador

2014

FERNANDA MACEDO SILVA

**AS CONCEPÇÕES QUE FUNDAMENTAM DUAS
PROPOSTAS DE ALFABETIZAÇÃO DE CRIANÇAS DA
REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE ENSINO DE SALVADOR**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Licenciatura em Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, como requisito para a obtenção do grau de Licenciatura em Pedagogia.

Salvador, 6 de fevereiro de 2014.

Banca Examinadora

Noemi Pereira de Santana – Orientadora _____

Mestre em Letras

Universidade Federal da Bahia

Lícia Maria Freire Beltrão _____

Doutora em Educação

Universidade Federal da Bahia

Guaciara Moreira Ribeiro Soares _____

Especialista em Psicopedagogia

AGRADECIMENTOS

É tanta gratidão...

Agradeço primeiramente a Deus que me deu saúde e força para que eu conseguisse concluir esse trabalho.

Aos meus pais, Ione e Franklin, pelo apoio durante esses quatro anos de estudo, o que foi fundamental para que eu conseguisse concluir cada semestre, transpor cada obstáculo e enfim, me tornar uma Pedagoga.

Aos meus saudosos tios maternos, Ivone, Milton e Renato (*in memoriam*), por todo cuidado e amor dedicado em vida a mim e pela torcida para que eu conseguisse realizar todos os meus desejos.

A toda a minha família e aos meus grandes amigos (de infância, da Escola Arco-Íris, do Colégio Salesiano do Salvador e de vida), em especial a Silvinha, Dessa, Pammy, Júlio, Rafinha, Guga, Leonora, Lígia, Luana e Dora, que participaram, de perto ou de longe, desse momento e que estão radiantes por mais essa conquista.

A todas as minhas colegas de faculdade que me acompanham desde o início desta jornada. Em especial a Camila, Gabriela, Luziane e Stella, minhas grandes amigas, por dividir momentos felizes, tristes, conflituosos, de desespero, cansaço e alívio.

A todos os professores do curso de Pedagogia que, nesses oito semestres, com suas práticas pedagógicas e seus ricos e variados conhecimentos contribuíram para a minha formação.

Em especial agradeço à professora Noemi Pereira de Santana, minha querida orientadora, que com sua sabedoria, apoio, carinho e dedicação, me auxiliou na construção deste trabalho do início ao fim.

RESUMO

Esse estudo propõe identificar e analisar as concepções que fundamentam duas propostas de alfabetização de crianças da Rede Pública Municipal de Ensino de Salvador. As duas propostas selecionadas foram a do Programa Alfa e Beto e a do Programa Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, implementadas nesta Rede. Esta pesquisa, de natureza qualitativa, teve como metodologia a pesquisa bibliográfica e a análise das informações apresentadas em corpus, constituído por atividades e textos contidos nos materiais didáticos das duas propostas. Diante de todas as concepções que foram expostas, de alfabetização, de aprendizagem, de linguagem/língua, de leitura e de escrita, consideramos que a proposta do Programa Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa é a mais condizente com as concepções contemporâneas de alfabetização. Ainda assim, ressaltamos que muitas ideias destacadas pelo Programa Alfa e Beto merecem consideração, pois podem contribuir para a compreensão do processo de alfabetização e dos elementos que o compõem.

Palavras-chave: Alfabetização. Métodos de ensino. Leitura. Escrita. Aprendizagem.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	7
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	10
2.1	CONCEPÇÕES DE APRENDIZAGEM	10
2.2	CONCEPÇÕES DE LINGUAGEM/LÍNGUA	14
2.3	CONCEPÇÕES DE LEITURA E ESCRITA	16
2.4	CONCEPÇÕES DE ALFABETIZAÇÃO	18
2.4.1	Métodos tradicionais de alfabetização	20
2.4.2	Métodos de alfabetização baseados na teoria construtivista	23
3	PROPOSTAS DE ALFABETIZAÇÃO DO MUNICÍPIO DE SALVADOR	27
3.1	PROGRAMA ALFA E BETO DE ALFABETIZAÇÃO	27
3.2	PROGRAMA PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA	31
4	ANÁLISE DAS PROPOSTAS	36
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	53
	REFERÊNCIAS	55

1 INTRODUÇÃO

No início do ano de 2013 houve uma polêmica quanto a adoção de uma proposta de alfabetização para os alunos da Rede Pública Municipal de Ensino de Salvador. Esta polêmica se gerou em torno da implementação, pela Secretaria Municipal de Educação, de uma proposta de alfabetização, intitulada Programa Alfa e Beto, uma das ações que objetiva melhorar a qualidade da educação, sobretudo da alfabetização de crianças. Por outro lado, havia a opção de se trabalhar com o Programa Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, uma das ações propostas pelo Ministério da Educação para alfabetizar as crianças até o final do primeiro ciclo do Ensino Fundamental (1º ao 3º ano). Diante dessa polêmica, surgiu uma questão que motivou o estudo ora proposto: em que medida essas propostas estão condizentes com as concepções contemporâneas de alfabetização?

Responder a essa questão gerou esta pesquisa, que tem como objetivo geral identificar e analisar as concepções que fundamentam essas duas propostas de alfabetização de crianças da Rede Pública Municipal de Ensino de Salvador, o “Alfa e Beto” e o “Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa”. Como objetivos específicos, tem-se:

- Levantar e descrever o histórico e as características das duas propostas de alfabetização - Programa Alfa e Beto e Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa - implementadas na Rede Pública Municipal de Ensino de Salvador;
- Identificar e analisar as concepções de alfabetização, de linguagem/língua, de leitura, de escrita e de aprendizagem que orientam essas duas propostas;
- Identificar e analisar os métodos de ensino que orientam essas duas propostas.

Para atingir esses objetivos, foram feitos dois procedimentos: o levantamento bibliográfico e o levantamento de textos e atividades disponíveis em alguns dos materiais didáticos dos dois programas. A pesquisa bibliográfica é muito importante para a construção da fundamentação teórica de um trabalho acadêmico. Segundo Groppo e Martins (2007 p. 43), “esta servirá para a demarcação do referencial

teórico, para a escolha de obras que fizeram discussões análogas às propostas pelo projeto e, às vezes, (...) para a seleção de fontes.”

Para levantarmos o referencial teórico a ser utilizado nesse trabalho, selecionamos estudiosos da área da educação e de linguagem, com enfoque nos campos de psicologia da aprendizagem, alfabetização, linguagem/língua e letramento (NUNES E SILVEIRA, 2009; COUTINHO, 2005; GALVÃO E LEAL, 2005; FERREIRO E TEBEROSKY, 1991; ANTUNES, 2003; KOCH E ELIAS, 2012; SOARES, 2003).

Este estudo foi desenvolvido a partir de uma perspectiva qualitativa para melhor compreensão e análise das concepções que fundamentam as duas propostas já citadas. A pesquisa qualitativa possui como características, de acordo com Barreto e Rocha (2008, p. 20), “uma perspectiva historicista; envolve contextos restritos; busca profundidade; (...); utiliza informações, crenças e representações; e seus resultados são descritivos e interpretativos.”

Para atender aos objetivos propostos, selecionamos algumas fontes, são elas: sete cadernos de informação para o professor (apresentação, unidades 2, 3 e 6 do 1º ano do Ensino Fundamental) do Programa Pacto; informações disponibilizadas no site eletrônico oficial dos dois programas; um manual de orientação para o professor e dois livros didáticos do aluno (Aprender a Ler e Grafismo e Caligrafia: Letras cursivas) do Programa Alfa e Beto.

Esse trabalho é relevante para a área da Educação, pois, estudar os elementos que compõem o processo de alfabetização de crianças é de extrema importância (já que o aprendizado da leitura e da escrita é fundamental para a aquisição de conhecimentos de diversas áreas) para que possamos compreender de que maneira o mesmo acontece e como poderemos contribuir para que o aluno tenha um bom desenvolvimento nos anos seguintes da escolaridade, evitando assim o aumento dos índices de analfabetismo do município e o crescimento, por conta da repetência e posterior evasão escolar, da presença de alunos nas turmas de alfabetização de jovens e adultos.

Para mim, como futura professora alfabetizadora, a relevância desse trabalho se encontra na oportunidade de conhecer as propostas que orientam o processo de alfabetização do município de Salvador e quais são as implicações pedagógicas

diante destas implementações. Além disso, esperamos que a análise ora apresentada seja pertinente e significativa, e que, com isso, os professores da Rede Municipal de Ensino de Salvador conheçam novas interpretações das concepções que as fundamentam e, a partir dessa leitura possam ampliar suas ideias acerca dessas duas propostas.

Gostaríamos de salientar que não pretendemos discutir quais concepções de aprendizagem, de leitura, de escrita e de alfabetização e seus métodos, expostas nas duas propostas, são as melhores para serem utilizadas pelos professores em sala de aula, mas sim, apresentar as características de cada uma delas e como as duas concebem o processo de alfabetização e os elementos que o envolvem.

Esta monografia está dividida em quatro capítulos. Neste apresentamos o trabalho, a justificativa, o problema de pesquisa, seus objetivos (geral e específicos) e a metodologia adotada. O segundo apresenta as concepções de aprendizagem, de linguagem/língua, de leitura e de escrita que consideramos condizentes com as ideias contemporâneas que circulam na área educacional. Além disso, esse capítulo apresenta as concepções de alfabetização e seus métodos de ensino. O terceiro capítulo apresenta o histórico, as características, as concepções de alfabetização e seus métodos, além das concepções de aprendizagem, de leitura e de escrita das duas propostas de alfabetização já expostas. No quarto e último capítulo analisaremos as concepções de alfabetização, de leitura, de escrita e de aprendizagem e os métodos de ensino das duas propostas com base na fundamentação teórica explanada no capítulo I. Encerraremos com as nossas considerações acerca de tudo que foi exposto neste trabalho.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Antes de abordarmos as concepções acerca do processo de alfabetização e seus métodos, apresentamos a seguir, o que consideramos ser aprendizagem, linguagem, língua, leitura e escrita. Para isso, trouxemos concepções de estudiosos como Nunes e Silveira, Piaget, Vygotsky, Antunes, Koch e Elias, Coutinho, Mortatti, Galvão e Leal, Ferreiro e Teberosky, Soares, entre outros, que explanam ideias pertinentes sobre estes temas e dão suporte à reflexão aqui proposta.

2.1 CONCEPÇÕES DE APRENDIZAGEM

As concepções de aprendizagem que serão abordadas neste subtópico se fundamentam nas ideias de Nunes e Silveira (2009), Jean Piaget (2011; 2013) e Lev Vygotsky (1989; 2001 apud NUNES E SILVEIRA, 2009).

Sabemos que existem vários tipos de aprendizagem. Um se dá desde que nascemos e são aquelas que acontecem de forma espontânea no nosso dia-a-dia e outras que acontecem de forma planejada, sistemática, em lugares próprios para o seu desenvolvimento. É por esse motivo que Nunes e Silveira (2009) afirmam que a aprendizagem possui caráter diversificado e contínuo, pois a todo momento estamos desempenhando, em variadas situações, o papel de sujeitos aprendizes.

Ainda de acordo com as ideias de Nunes e Silveira (2009, p. 19), o conceito de aprendizagem “é eminentemente histórico, psicossocial e cultural.” É por essa razão que esse conceito é bastante complexo e interpretado de formas distintas em cada momento histórico, de acordo com os conhecimentos disponíveis da sociedade em questão, acerca de como se dá esse processo.

Com base em Nunes e Silveira (2009, p. 13) a aprendizagem pode ser concebida como

um processo no qual a pessoa “apropria-se de” ou torna seus certos conhecimentos, habilidades, estratégias, atitudes, valores, crenças ou informações. Neste sentido, está relacionada à mudança, à significação e à ampliação das vivências internas e externas do indivíduo. Ao que ele pode e necessita aprender dentro de cada cultura.

Piaget (2013), durante anos, dedicou-se à descoberta, de maneira sistemática, da evolução mental das crianças e aos processos epistemológicos. Já Vygotsky, de acordo com Nunes e Silveira (2009), além de investigar como se dá a origem do desenvolvimento humano, desenvolveu estudos com enfoque na área da aprendizagem escolar.

Para Piaget (2013), a construção do conhecimento se dá através da interação do sujeito com o meio, e seu estudo atribuiu bastante ênfase nos processos internos (biológicos, cognitivos e afetivos) do sujeito. Já para Vygotsky (1989 apud NUNES E SILVEIRA, 2009) além do contato do sujeito com o meio, entra em destaque a importância da interação com as pessoas e a influência que elas exercem nessa construção.

Ao falar de concepção de aprendizagem, não podemos esquecer de abordar as concepções de sujeito. As diversas concepções de sujeito estão intimamente ligadas ao que entendemos sobre aprendizagem. Se entendermos a aprendizagem, com base nas ideias de Piaget (2013), aprimoradas por Vygotsky (1989 apud NUNES E SILVEIRA, 2009), como um processo de construção do conhecimento pelo sujeito em interação com o meio e com as pessoas à sua volta, estamos considerando que o sujeito possui um papel ativo e interativo nessa construção.

Piaget (2013) buscou em seus estudos a compreensão de como se dá o processo de construção do conhecimento humano, descrevendo as características da forma de pensar, falar e agir de crianças e adolescentes. Ele almejava entender de que forma o ser humano passa de um nível cognitivo elementar para um nível mais avançado.¹

Nunes e Silveira (2009, p. 90), considerando a aprendizagem em Piaget, acreditam que ela “é um processo complexo, que requer elaboração interna de um modo ativo e singular, não sendo um ato de incorporação passiva e mecânica.”

Piaget (2011) acredita que o sujeito deve desempenhar um papel ativo em seu processo de aprendizagem e que, transpondo para a área educacional, o

¹ É válido destacar que de acordo com Lajonquière (1993, apud NUNES E SILVEIRA, 2009) Piaget não tinha intenção de construir uma teoria de aprendizagem, mas mesmo assim, ele criou condições para se pensar os processos de aprendizagem e seus estudos contribuíram bastante para a área educacional.

professor deve proporcionar atividades que estimulem a criatividade, a imaginação e o poder de reflexão para a busca da resolução de problemas propostos a ele. Ele também ressalta que o “erro” deve ser visto como um fator importante para a formação do sujeito/aluno.

Piaget (2011, p. 24) ainda afirma que:

o que se deseja é que o professor deixe de ser apenas um conferencista e que passe a estimular a pesquisa e o esforço, em vez de se contentar com a transmissão de soluções já prontas. (...) ainda é preciso que o mestre-animador não se limite ao conhecimento da sua ciência, mas esteja muito bem-informado a respeito das peculiaridades do desenvolvimento psicológico da inteligência da criança ou do adolescente (...).

Assim como Piaget, Vygotsky (1989 apud NUNES E SILVEIRA, 2009) desenvolveu diversos estudos acerca de como se dá o desenvolvimento do conhecimento nas crianças. Reiteramos que esse desenvolvimento, para ele, não se dá apenas com a maturação de aspectos internos e sim, principalmente, na interação social, pelo contato com o meio e com o outro, por isso, na teoria vygotskyana, é impossível pensar o desenvolvimento e a aprendizagem humana sem o outro.

Para Vygotsky (2001 apud NUNES E SILVEIRA, 2009), não se pode dissociar os conceitos de ensino e de aprendizagem. Ele entende o conceito de aprendizagem como um “processo de ensino-aprendizagem”. Por isso é tão importante considerar a dimensão de quem aprende, do que aprende e de quem ensina. Ele também reconhece que a criança já possui conhecimentos prévios, anterior a sua entrada na escola, e que o professor deve partir desses conhecimentos para a apresentação de novos.

Segundo Nunes e Silveira (2009), Vygotsky entende o ato de aprender como uma ação dinâmica, sucessiva e fundamentada na ligação com o outro. Para ele, a relação professor e aluno deve ser permeada pelo diálogo e pela compreensão do primeiro, das possibilidades e limitações do segundo.

Para fortalecer a relação aluno e aluno, o professor deve realizar trabalhos em grupo que estimulem o respeito aos diferentes ritmos de aprendizagem de cada um e também atividades que fomentem a criatividade e a busca pela resolução de

problemas, atividades estas fundamentais para o desenvolvimento do intelecto do sujeito.

Por fim, para Vygotsky (1989 apud Nunes e Silveira, 2009, p. 14):

a aprendizagem é processo crucial no desenvolvimento do Homem, como espécie e como ser que através de milhares de anos avançou de uma realidade primitiva, para construir civilizações, descobrir importantes conhecimentos científicos, viver novas formas de interações sociais, tornando mais complexos a si e ao mundo ao seu redor.

Consideramos fundamental que os professores tenham conhecimentos sólidos e variados acerca desse processo tão complexo e transformador que é a aprendizagem, ato de aprender, de construir, de interagir com o outro e de atribuir significados, e que com esses conhecimentos orientem e re-orientem suas práticas pedagógicas, respeitando os diferentes ritmos e as particularidades de cada aluno.

Entendemos aqui, atribuir significado a um objeto de conhecimento, o qual estamos em contato no momento da aprendizagem, como um processo de apropriação pelo sujeito em que o mesmo estabelece relações com seus conhecimentos de mundo e a partir disso, elabora hipóteses (verdadeiras ou não) sobre aquele objeto.

A partir de tudo que foi explanado, concluímos que os métodos de ensino que defendem que o aluno aprende apenas a partir da mera transmissão e repetição de conteúdos não são adequados, pois o ideal é que o aluno possa interagir com o meio, com os colegas e com o professor e vivencie experiências concretas e construa significados em seu processo aprendizagem.

Posteriormente, apresentaremos duas concepções acerca do processo de alfabetização, que é o aprendizado da leitura e da escrita, mas antes não podemos deixar de abordar os conceitos de linguagem, língua, leitura e escrita para melhor contextualização e entendimento.

2.2 CONCEPÇÕES DE LINGUAGEM/LÍNGUA

Com base nos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa - PCN (1997, p. 22) sobre o conceito de linguagem, temos que:

a linguagem é uma forma de ação interindividual orientada por uma finalidade específica; um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes nos diferentes grupos de uma sociedade, nos distintos momentos da sua história. Dessa forma, se produz linguagem tanto numa conversa de bar, entre amigos, quanto ao escrever uma lista de compras, ou ao redigir uma carta – diferentes práticas sociais das quais se pode participar.

Antunes (2003) também defende uma concepção interacionista da linguagem. Essa concepção possui essencialmente uma função e não pode deixar de ser contextualizada. Para a autora (2003, p. 47), “sem o outro, do outro lado da linha, não há linguagem.”

Para Antunes (2003), essa concepção de linguagem está centrada numa concepção de língua enquanto atividade de atuação e interação social. É por meio de uma prática pedagógica consciente e estimuladora das potencialidades comunicativas dos alunos que podemos possibilitar a sua participação ativa, crítica e política na sociedade.

O conceito de linguagem é apresentado por Koch e Elias (2012) a partir de uma concepção sociocognitiva e interacional, em que o texto é visto como elemento principal para a produção de sentidos e lugar que proporciona a interação verbal. As autoras (2012, p. 10) entendem linguagem

como uma atividade interativa altamente complexa, em que a construção de sentidos se realiza, evidentemente, com base nos elementos linguísticos selecionados pelos enunciadores e na sua forma de organização, mas que requer, por parte destes, não apenas a mobilização de um vasto conjunto de saberes de ordem sociocognitiva, cultural, histórica, de todo o contexto, enfim, como também – e sobretudo – a sua reconstrução do momento da interação.

Desse modo, a linguagem deve ser vista como uma forma de interação entre os sujeitos e não apenas como um meio de transmissão de informações de um emissor para um receptor.

Considerando a linguagem como um lugar onde acontece a interação entre os sujeitos, constatamos que essa concepção contribui para uma nova maneira de conceber o processo de alfabetização e também para a construção de uma nova metodologia de ensino, trazendo elementos para enriquecer o trabalho não só com a Língua Portuguesa, mas também com outras disciplinas, através de diálogos e atividades que estimulem o conhecimento e a reflexão acerca do uso da linguagem e o trabalho com textos reais que circulam no nosso meio social (GERALDI, 2006).

Consideramos aqui, linguagem como a capacidade dos seres humanos de elaborar, manifestar pensamentos, expressar sentimentos, desenvolver diálogos, compreender e interagir com o outro por meio da língua. Temos como exemplos, a linguagem verbal, a não verbal, a mista, e todas elas permitem que os sujeitos se comuniquem e interajam.

Seguindo a mesma linha, Antunes (2003) defende uma concepção interacionista, funcional e discursiva da língua. Para ela, a língua possui uma função interativa e discursiva, e essa interação de dois ou mais sujeitos interlocutores acontece em situações reais e variadas de comunicação.

Assim como Antunes (2003), os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa - PCN (1997) também abordam a dimensão discursiva e interacional da língua. Confirmamos essa ideia ao vermos que, segundo os PCN (1997, p. 21):

o domínio da língua tem estreita relação com a possibilidade de plena participação social, pois é por meio dela que o homem se comunica, tem acesso à informação, expressa e defende pontos de vista, partilha ou constrói visões de mundo, produz conhecimento.

Entendendo a língua numa perspectiva transformadora, Murrie (2001, p. 7) concebe “a língua como um veículo de ideologias que transmite o pensamento de uma sociedade, e que é dentro dela que a transformação histórica realiza progressos e desvios necessários.”

Para Murrie (2001) o ensino da Língua Portuguesa deve possibilitar que os alunos se expressem sem medo de cometer “erros” na escrita ou falar “errado” e para isso, Murrie (2001, p. 16), citando Geraldi (1985), afirma que a escola deve:

manter e aprimorar os comportamentos sociais da interação verbal, multiplicando as experiências de atividade discursiva para diferentes propósitos sobre diferentes temas, em diferentes condições de produção e interlocução.

Sobre o ensino da língua materna, Bortoni-Ricardo (2004) afirma que, porque a língua é um sistema homogêneo e uniforme, existe diversidade linguística tanto no ambiente social quanto no ambiente escolar. Para ela, o grau dessa variação pode ser maior em alguns ambientes do que em outros. Com enfoque no ambiente escolar, ela destaca que o uso da língua depende do papel social desempenhado pelos sujeitos; os diretores, coordenadores e professores utilizam a língua de forma distinta da dos alunos, por exemplo.

Com base em Murrie (2001) é respeitando e propondo discussões reflexivas acerca das variantes linguísticas, que o ambiente escolar proporciona aos alunos o contato com a norma culta e a padrão, ampliando as visões e representações sobre a língua e evitando assim a intolerância e o preconceito linguístico.

Entendemos que, a partir de tudo que foi explanado, o conceito de língua tem como base um meio histórico e social, e que além de ser constituída por “normas” que regem seu uso, possibilita a comunicação e a interação entre os sujeitos. A Língua Portuguesa, a Inglesa, a Espanhola e as línguas de outros países, e também a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), são exemplos.

Em suma, um trabalho pedagógico à luz dessas concepções de linguagem/língua, que partem do princípio da comunicação e da interação real e significativa entre os sujeitos, proporciona o desenvolvimento pessoal, social e cognitivo dos alunos, garantindo sua participação plena na sociedade.

Com base nas concepções de linguagem/língua já apresentadas, abordaremos a seguir, as concepções de leitura e escrita.

2.3 CONCEPÇÕES DE LEITURA E ESCRITA

Traremos o conceito de leitura fundamentado numa atividade de interação e significação, pois acreditamos que ler vai muito além de simplesmente decodificar

textos. Segundo Antunes (2003, ps. 68-69) é válido ressaltar que “a interpretação de um texto depende de outros conhecimentos além do conhecimento da língua.”

Para Antunes (2003), quem lê incorpora novas ideias, novos conceitos, novas informações acerca de um determinado assunto e também sente simplesmente prazer por ler. Os romances, os contos, os poemas são considerados textos literários e o trabalho com eles, além de proporcionar aos alunos o gosto pela leitura, pode contribuir para o estudo de elementos específicos da escrita.

Como atividade complementar à escrita, Antunes (2003, p. 70) afirma que “a leitura é uma atividade de acesso ao conhecimento produzido, ao prazer estético e, ainda, uma atividade de acesso às especificidades da escrita.”

Antunes (2003) recomenda que os professores promovam em suas aulas: a leitura por eles e pelos próprios alunos de textos reais; uma atividade de leitura que tenha como base a interação e que seja motivadora e diversificada; uma leitura do todo que possua caráter informativo e crítico e que também seja apenas prazerosa, mas nunca desvinculada de seu sentido.

Destacamos a importância dos conhecimentos prévios que compõem o repertório do leitor para a compreensão dos textos a que ele têm acesso. O sentido de um texto é dado pelo seu autor e também pelo seu leitor, pois a leitura é dinâmica e tem caráter interativo, como já explanado anteriormente.

Conforme Koch e Elias (2012), a atividade de leitura é complementar à atividade de escrita. A escrita faz parte da nossa vida, pois pertencemos a uma sociedade de cultura escrita e por isso, sempre somos solicitados a produzir textos em diversas situações do nosso cotidiano. Diversos autores buscaram estudar a escrita através de diferentes ângulos (linguístico, cultural, social, histórico) para elucidarem suas ideias e a compreenderem de uma forma melhor e completa.

Koch e Elias (2012) afirmam que o sentido da escrita não é construído apenas pelo escritor. Numa concepção de escrita fundamentada no processo de interação, o sentido é construído na relação do escritor com o leitor. Portanto, as autoras (2012, p. 50) defendem uma concepção de escrita como atividade:

que tem como base a interação, uma vez que: i) se escreve sempre para alguém, ainda que esse alguém sejamos nós mesmos; ii) se revê o que se escreve uma, duas, ou quantas vezes forem

necessárias, sempre pensando em “ajustar” o texto à intenção do seu produtor e à compreensão do leitor.

Antunes (2003) também entende a escrita como uma atividade interativa. Essa visão supõe um envolvimento entre sujeitos, a existência do outro, a fim de que aconteça um partilhamento de ideias e de conhecimentos. Para ela (2003, p. 45), a atividade de escrita:

é, então, uma atividade interativa de expressão (*ex-*, “para fora”), de manifestação verbal das ideias, informações, intenções, crenças ou dos sentimentos que queremos partilhar com alguém, para, de algum modo, interagir com ele. *Ter o que dizer* é, portanto, uma condição prévia para o êxito da atividade de escrever.

Antunes (2003) acredita que, para uma prática pedagógica eficiente e aulas significativas de português, o professor deve trabalhar atividades que privilegiem a escrita dos alunos, uma escrita de textos relevantes para o meio social, uma escrita que possui diferentes funções e fundamentalmente uma escrita de textos que possuam leitores reais.

A partir das concepções de linguagem, língua e de leitura e escrita já abordadas, consideramos a escrita uma atividade que requer do sujeito que escreve a ativação de diversas estratégias para expressar suas intenções, seus sentimentos e ideias acerca de um determinado assunto/tema, não deixando de considerar sua relação e a participação do outro a quem se destina sua produção textual.

No subtópico seguinte, serão abordadas duas concepções do processo de alfabetização.

2.4 CONCEPÇÕES DE ALFABETIZAÇÃO

O processo de alfabetização de crianças sempre foi alvo da discussão entre os estudiosos da área educacional, principalmente quando esse processo passou a não obter mais os resultados esperados, que é a aprendizagem eficiente das atividades de leitura e de escrita.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa - PCN (1997), nos anos 60, buscava-se a causa do fracasso do processo de

alfabetização nos próprios alunos. Uma prova disso são os exercícios de prontidão para alfabetização, pois “pensava-se que aos alunos que fracassavam devia faltar algo, sendo, então, necessário compensar esse déficit para que pudessem aprender”, afirmam os PCN (1997, p. 19). E por isso, os professores desenvolviam atividades baseadas no treino de habilidades necessárias para o aprendizado da leitura e da escrita.

Durante esses anos, o processo de alfabetização foi pautado em uma concepção tradicional, que não dava muita importância para o conteúdo dos textos que os alunos liam, e sim para o ensino exclusivo da técnica de ler e escrever (decodificação e codificação). A cópia de frases que não faziam sentido algum para os alunos era uma prática muito comum, pois acreditava-se que se aprendia a ler e a escrever através da repetição e memorização de sílabas, letras, sons e palavras (COUTINHO, 2005).

Segundo Mortatti (2006) a concepção tradicional do processo de alfabetização caracterizava as práticas de leitura e escrita como tecnicamente ensináveis e seu ensino era organizado, sistemático e intencional.

Em razão do fracasso escolar, sobretudo no processo de alfabetização, pela grande dificuldade que a maioria dos professores tinha em ensinar a ler e a escrever e ainda pelas mudanças que a sociedade sofreu com o passar dos anos, surgiram grandes debates e reflexões acerca de uma nova concepção de alfabetização.

Foi a partir dos anos 80, que no Brasil, muitos educadores buscaram mudanças no modo de ensinar a ler e a escrever, e por isso, com base nas pesquisas feitas na área, sobretudo por Ferreiro e Teberosky (1984), eles passaram a compreender o processo de alfabetização dando ênfase em *como* o aluno aprende, considerando suas hipóteses. O enfoque do estudo passou a ser o sujeito que aprende (e não o sujeito *que ensina e como se ensina*), que não era mais visto como um mero receptor de conhecimentos e sim como um ser capaz de criar e participar ativamente dessa construção.

Para Soares (2003, p. 6) também é a partir dos anos 80 que o conceito de letramento é inventado/descoberto no Brasil, com o objetivo de “nomear fenômenos distintos daquele denominado *alfabetização*”. Ela ainda afirma que o conceito de alfabetização sempre se confundiu com o conceito de letramento, o que, para

Soares (2003, p. 8), “tem levado (...) a uma inadequada e inconveniente fusão dos dois processos, com prevalência do conceito de letramento, (...) o que tem conduzido a um certo apagamento da alfabetização”. O que a autora denomina de desinvenção da alfabetização.

A partir dessas duas concepções de alfabetização, serão explanados os métodos considerados tradicionais de alfabetização e os métodos de alfabetização fundamentados na teoria construtivista.

2.4.1 Métodos tradicionais de alfabetização

De início, acreditamos ser de extrema importância para o entendimento deste subtópico, definirmos o conceito de método. Considera-se que método é um caminho, um modo para se chegar a um objetivo pretendido por meio de estratégias e procedimentos.

Galvão e Leal (2005, p. 17) compreendem o método de alfabetização como um “caminho (entendido como direção e significado) e um conjunto de procedimentos sistemáticos que possibilitam o ensino e a aprendizagem da leitura e da escrita”.

É válido salientar que nosso objetivo não é discutir qual método de alfabetização exposto é o melhor para ser utilizado pelos professores em sala de aula, mas sim, as características de cada um deles e como o processo de alfabetização se desenvolve a partir dos mesmos. Segundo Galvão e Leal (2005), para entendermos o processo de alfabetização, precisamos conhecer alguns dos seus métodos para refletirmos acerca de suas limitações e possibilidades.

O processo de alfabetização, em muitas escolas brasileiras, é pautado em uma concepção tradicional do ensino da leitura e da escrita. De acordo com Coutinho (2005), essa concepção entende que a alfabetização é um método mecânico de ensino, que se concretiza apenas por meio das correspondências entre fonemas (sons) e grafemas (letras) e pelo domínio exclusivo das técnicas da decodificação (leitura) e codificação (escrita) de palavras, frases e textos, sem interpretação e atribuição de significados pelos alunos.

O aluno aprende a ler e a escrever por partes e não é apresentado a ele o todo. O que importa para os métodos tradicionais² é a montagem silábica, e não o conteúdo das frases e dos textos, que trazem poucos significados para os alunos, como por exemplo, “O rato roeu a roupa do rei de Roma”, “Ivo viu a uva” e “O boi bebe”.

Sigwalt (2013, ps. 38-39) fazendo uma crítica a esses métodos, afirma que:

Em síntese, pode-se afirmar que o trabalho com os métodos tradicionais de alfabetização se resume a uma prática pedagógica que simplesmente impõe um treino perceptual e motor no período preparatório e um treino repetitivo de palavras e padrões silábicos durante o processo de alfabetização, colocando absoluta ênfase na cópia e na simples fixação das correspondências som x grafia

Diante disso, observa-se que a maioria dos professores que adota os métodos tradicionais de alfabetização, não permite que seu aluno seja participativo na construção de sua própria aprendizagem e, muitas vezes, não levam em consideração o que a criança aprende em seu ambiente familiar e social, ou seja, fora da escola, não valorizando assim seus esforços espontâneos, suas tentativas de leitura e suas hipóteses sobre a escrita (COUTINHO, 2005).

A cartilha, na maioria das vezes, é o único material didático para esse professor, que ao trabalhar com a mesma, seguindo os métodos tradicionais de alfabetização, crê que o ato de aprender a ler e a escrever se dá através do treino, da repetição e da memorização. Quando se tem outro material didático são textos para a leitura, muitas vezes, pequenos e compostos de frases simples totalmente desvinculadas do contexto dos alunos (COUTINHO, 2005).

Como esses métodos dão grande enfoque no desenvolvimento das habilidades de decodificação e codificação de frases e textos, surge um problema, pois, somente o aprendizado dessas habilidades não garante que o aluno consiga se desenvolver em atividades que exigem maior complexidade, como por exemplo, a

² São considerados métodos tradicionais de alfabetização, de acordo com Ferreiro e Teberosky (1991) os métodos sintéticos (que partem de elementos menores que a palavra – das partes para o todo) e analíticos (que partem da palavra ou de unidades maiores – do todo para as partes).

escrita de um poema relacionado com algum tema específico, a interpretação e produção de textos de forma coerente e ainda a leitura de um livro completo.

É válido ressaltar que, para Soares (2003, p.16), o processo de alfabetização acontece por meio de duas vias, uma é “pela aquisição e a apropriação do sistema de escrita, alfabético e ortográfico” e a outra “pelo desenvolvimento de habilidades de uso da leitura e da escrita nas práticas sociais”.

Segundo Galvão e Leal (2005) o domínio da técnica e o domínio do uso nas práticas sociais, são dois processos de aprendizagem distintos e indissociáveis. Com isso, compreendemos que o aprendizado da técnica (de decodificação e codificação) é importante e não deve ser ignorado ou julgado de forma negativa. Porém, esse aprendizado só terá sentido se acontecer em situações sociais concretas.

Os métodos tradicionais de alfabetização receberam muitas críticas e em razão disso, de acordo com Soares (2003), muitos estudiosos pregaram, interpretando de maneira equivocada os pressupostos da teoria construtivista, que não era preciso um método para alfabetizar os alunos. Soares (2003) afirma que por esses equívocos e falsas inferências, o processo de alfabetização perdeu sua especificidade.

Sabemos que para um processo de alfabetização significativo, o ideal é que se considerem as hipóteses dos alunos a respeito da escrita. Por isso é tão importante entender o aluno como um sujeito que compreende as particularidades do mundo à sua volta, que possui conhecimentos acerca de sua língua, que reflete sobre o sistema de escrita e que desenvolve estratégias de leitura.

A partir dos estudos e das investigações de Ferreiro e Teberosky (1984) acerca de como se dá a aquisição da língua escrita pelas crianças, eis que surge para uma melhor compreensão do processo de alfabetização, a comprovação através de pesquisas experimentais de que a criança elabora diferentes hipóteses sobre o sistema de escrita, até antes mesmo de entrar na escola. É a partir daí que

surge um novo método de alfabetização, um método baseado na teoria construtivista³.

2.4.2 Métodos de alfabetização baseados na teoria construtivista

É fato que a sociedade sofreu inúmeras transformações e passou a demandar que o sujeito seja capacitado para agir com êxito nas mais variadas situações de utilização da leitura e da escrita no cotidiano. Por isso, não basta apenas ter propriedade do código alfabético e saber decodificar e codificar um texto (o que os métodos tradicionais propõem) é necessário conhecer a heterogeneidade de textos que circulam no meio social e compreender suas funções e os modos apropriados para poder interpretá-los.

Pensando em uma concepção do processo de alfabetização mais vinculado ao contexto, à realidade das crianças e numa aprendizagem significativa, estudiosos como Ferreiro e Teberosky (1991), Soares (2003) e Mendonça (2003) ressaltam a importância da leitura de textos e a elaboração de atividades de escrita que se aproximem mais da realidade das crianças, trazendo significado para as mesmas. É a partir da aprendizagem contextualizada que as crianças obtêm maior sucesso na ampliação de novos conhecimentos.

Soares (2003, p. 10) salienta que, no Brasil, no período de 1980 a 1990, houve o domínio hegemônico, “na área da alfabetização, do paradigma cognitivista, que aqui se difundiu sob a discutível denominação de *Construtivismo*”.

A partir disso, segundo Soares (2003), o processo de alfabetização passou a ser compreendido com base as ideias de Ferreiro e Teberosky (1984). As autoras desenvolveram um estudo que denominaram de Psicogênese da Língua Escrita, e o mesmo tem por objetivo explicar como se dá o processo de aquisição da escrita pelas crianças.

³ É válido destacar que o Construtivismo, difundido pelas ideias de Jean Piaget, não é um método de ensino, e sim uma teoria/concepção sobre como se dá a construção do conhecimento humano, sobretudo nas crianças.

Através deste estudo, Ferreiro e Teberosky (1991) concluíram que a aprendizagem da leitura e da escrita não acontece apenas pela decodificação e codificação ou pelo simples estabelecimento de relações entre fonemas e grafemas. Essa aprendizagem vai muito além disso, pois estamos falando de crianças, que são sujeitos ativos, que pensam, que refletem e que constroem e desconstroem diversas hipóteses acerca dos atos de ler e escrever.

A proposta construtivista trazida por Ferreiro e Teberosky (1991) valoriza os conhecimentos acerca da língua que a criança já traz para a escola, pois acredita que a mesma já chega nesse ambiente possuindo diversas informações sobre sua língua materna.

Mendonça (2003) também afirma que a criança se alfabetiza antes mesmo de entrar na escola, e que, para o avanço dessa aprendizagem, ela deve participar de atividades de produção e interpretação de textos propostas pelo professor alfabetizador.

Vygotsky (2001 apud NUNES E SILVEIRA, 2009) também reconhece que a criança possui uma “pré-história de conhecimento” anterior a sua entrada na escola, e que as crianças pelo contato com as pessoas e seu meio social, essencialmente letrado, já testaram inúmeras hipóteses acerca de como se desenvolve o sistema de escrita.

Considerando-se a diversidade linguística, é importante, segundo Freitag (2011), que o professor alfabetizador reconheça que cada criança que entra na escola, possui uma realidade sociolinguística distinta, e que essas diferenças sociolinguísticas irão se manifestar na maneira como elas vão aprender a ler e a escrever.

Micotti (2009) informa que, diante do fracasso escolar nas turmas de alfabetização, uma das últimas iniciativas adotadas para que esse processo obtenha melhores resultados é a adoção do ensino em ciclos em substituição ao ensino seriado. A autora (2009, p. 27) considera essa iniciativa importante pois,

essa medida visa à diminuição das diferenças entre os desempenhos dos alunos, com o ensino respeitando o ritmo de cada um; visa, também, a proporcionar mais flexibilidade para o trabalho escolar. Ao permitir dedicar mais tempo ao processo de alfabetização, a mudança atende a um pedido, difundido no sistema de ensino, feito

por professores que consideravam um ano tempo insuficiente para realizar esse processo.

Sobre a alfabetização não ser um processo linear, Tfouni (2010, p. 21) afirma que

o processo de representação que o indivíduo deve aprender a dominar durante a alfabetização não é linear (som-grafema); é antes um processo complexo, que acompanha o desenvolvimento, e que passa por estágios (...).

Ela critica a concepção que entende a aquisição da linguagem escrita como um modelo linear de desenvolvimento. Para Tfouni (2010) no processo de alfabetização, a criança não sai de um ponto “x” e chega a um ponto “y”. Entendemos assim que esse processo não possui apenas uma direção e um caminho para seu aprendizado.

É de extrema importância, considerarmos o processo de alfabetização a partir da perspectiva do letramento. Soares (2003, p.15) define letramento, considerando suas múltiplas facetas, como a “(...) imersão das crianças na cultura escrita, participação em experiências variadas com a leitura e a escrita, conhecimento e interação com diferentes tipos e gêneros de material escrito.”

Soares (2003, p. 15) também conceitua alfabetização, em suas variadas facetas, dizendo que o processo envolve a

consciência fonológica e fonêmica, identificação das relações fonema-grafema, habilidades de codificação e decodificação da língua escrita, conhecimento e reconhecimento dos processos de tradução da forma sonora da fala para a forma gráfica da escrita.

É importante salientar que Soares (2003) não limita a compreensão do processo de alfabetização a esse ato mecânico, ela acredita numa associação do domínio das habilidades de leitura e de escrita a prática do letramento.

É relevante lembrar que não devemos separar o processo de alfabetização do processo de letramento, pois os mesmos são interdependentes, indissociáveis e acontecem de maneira simultânea, porém possuem naturezas metodológicas e significados distintos. É de extrema importância compreender as especificidades de

cada processo, sendo ideal que o processo de alfabetização se desenvolva num contexto de letramento e vice-versa (SOARES, 2003).

Mendonça (2003, p. 87) também defende como fundamental o pressuposto de que “a alfabetização deve ser significativa, isto é, contextualizada.” Quando Freire (1989, p. 11) diz que “a leitura do mundo precede a leitura da palavra”, entendemos que é importante considerar que a criança já possui variados conhecimentos quando chega à escola, e que para uma aprendizagem significativa e ampliada, devemos partir desses conhecimentos prévios e jamais ignorá-los.

Em suma, salientamos que os métodos de alfabetização fundamentados na teoria construtivista acreditam que esse processo deve acontecer de forma contextualizada e significativa, por meio de práticas sociais de leitura e de escrita que fazem sentido para o aluno.

O papel do professor, nesse caso, é auxiliar os alunos na reflexão acerca dessas práticas. É fundamental que a criança compreenda o funcionamento da escrita e que também saiba utilizá-la desde cedo em situações concretas de comunicação. Daí a importância de se trabalhar na perspectiva do letramento.

Consideramos, a partir de tudo o que foi exposto, que a discussão sobre os métodos de alfabetização é bastante válida, porém entendemos que o maior desafio e o grande foco dos professores alfabetizadores é o de ensinar efetivamente aos seus alunos a ler e a escrever.

Discutir sobre um método, de forma isolada, não vai solucionar os problemas do processo de alfabetização. De acordo com as ideias de Mortatti (2006, ps. 14-15), “não se pode desconsiderar o fato de que um método de ensino é apenas um dos aspectos de uma teoria educacional”. Contudo, acreditamos que os professores devem conhecer os diversos métodos de alfabetização e ajustá-los à suas práticas pedagógicas de acordo com as necessidades de suas turmas e das exigências da sociedade moderna.

3 PROPOSTAS DE ALFABETIZAÇÃO DO MUNICÍPIO DE SALVADOR

Neste capítulo, iremos apresentar o histórico, as características, as concepções de alfabetização e seus métodos, além das concepções de aprendizagem, de leitura e de escrita de duas propostas de alfabetização para as crianças da Rede Pública Municipal de Ensino de Salvador. As duas propostas são: a do Programa Alfa e Beto e a do Programa Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa.

Como justificado na introdução deste trabalho, a escolha dessas duas propostas se deu pela polêmica, no início do ano de 2013, da adoção da Proposta do Programa Alfa e Beto pela Rede Pública Municipal de Ensino de Salvador e pelas mais diferenças do que semelhanças entre as concepções desta e as da Proposta do Programa Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, também implementada pela Rede.

3.1 PROGRAMA ALFA E BETO DE ALFABETIZAÇÃO

Com base nas informações disponíveis no seu site eletrônico oficial, o Programa Alfa e Beto de Alfabetização é uma das ações do Instituto Alfa e Beto - IAB, que é uma organização não governamental, criada no ano de 2006, que tem como Diretor-Presidente João Batista Araujo e Oliveira⁴.

O Programa Alfa e Beto de Alfabetização já foi implementado em muitos municípios e em algumas redes estaduais de ensino do país desde 2003. O IAB oferece assistência técnica e capacitação de coordenadores e professores, e a sua maior prioridade é promover a efetiva alfabetização dos alunos do primeiro ano do Ensino Fundamental, por conta da situação de fracasso escolar, sobretudo nas turmas de alfabetização. O IAB defende a alfabetização das crianças na idade certa, considerada aos seis anos.

⁴ Psicólogo pela PUC Minas (1969), Mestre em Psicologia pela *Tulane University* (1972) e Ph.D. em Pesquisa Educacional pela *Florida State University* (1973).

Em um dos documentos analisados, disponível no site oficial do IAB denominado “Manual da Secretaria”, são apresentadas as características do Programa. São elas: definição clara do conceito de alfabetização; proposta baseada nos conhecimentos científicos da Ciência Cognitiva da Leitura; um plano de curso flexível; ensino estruturado; planos de aulas estruturados e com orientações precisas para o professor; grande variedade de materiais didáticos; instrumentos de capacitação e apoio aos coordenadores e professores.

João Oliveira (2013, p. 6) define alfabetização como um “momento do ensino da Língua no qual o aluno adquire as habilidades para ler e escrever.” E para isso, deve-se ensinar competências específicas que auxiliem o aluno, como o conhecimento dos nomes e das formas das letras, o desenvolvimento da sua consciência fonológica e fonêmica.

Oliveira (2002, p. 9) diz que em seu primeiro sentido, “alfabetizar significa saber identificar sons e letras, ler o que está escrito, escrever o que foi lido ou falado e compreender o sentido do que foi lido ou escrito”. Mas ele (2002, p. 11) afirma que considerar esse primeiro sentido do termo, “não significa ignorar o contexto histórico, antropológico, social e político em que ocorre a alfabetização e seus usos.”

Para Oliveira (2005), o processo de alfabetizar é totalmente independente do processo de compreender. Por isso, para considerar um aluno alfabetizado, não se deve partir do princípio da compreensão, se ele compreende ou não um texto, e sim se ele adquiriu as competências de leitura (decodificação, fluência, identificação automática de palavras) e de escrita (fluência, legibilidade, nível de correção ortográfica).

É válido ressaltar que Oliveira (2005, p. 8) considera que um aluno está adequadamente alfabetizado se, além de ter fluência de leitura e escrita e a obtenção das competências já citadas, o aluno for “capaz de compreender textos simples e compatíveis com seu nível de leitura.”

Oliveira (2005) ainda afirma que a aprendizagem da capacidade de compreensão e produção de um texto são competências que não se iniciam e não terminam no ambiente escolar, isso depende do desenvolvimento da capacidade mental e dos conhecimentos de mundo que o aluno possui.

Sobre o processo de alfabetização e de letramento, Oliveira (2005, p. 4) diz que:

o processo de alfabetização [...] não se confunde com letramento, educação permanente ou outros objetivos meritórios da educação: ele tem princípio, meio e fim, e seu fim ocorre quando o aluno adquire o nível de fluência necessário para ter um mínimo de autonomia na leitura e escrita.

Com essa concepção de alfabetização, o Programa Alfa e Beto é baseado no método fônico, considerado por este programa como o mais eficaz para alfabetizar tanto crianças quanto adultos. Este método recomenda o ensino, de modo sistemático e objetivo, da relação entre fonema (som) e grafema (letra) e se fundamenta no domínio do princípio alfabético.

Conforme informações disponíveis em seu site eletrônico oficial, a proposta pedagógica do Programa Alfa e Beto é baseada na experiência histórica do Brasil e de outros países, nos destaques da Ciência Cognitiva da Leitura e da Neurociência. Ela também se fundamenta nos dois componentes “aprender a ler e ler para aprender”. Durante o processo de alfabetização, o componente mais desenvolvido é o “aprender a ler” e, a aquisição do princípio alfabético, o desenvolvimento da decodificação e da fluência de leitura são considerados três fatores fundamentais para esse aprendizado.

De acordo com seu “Manual de Orientação para o Professor e Escola” (2009), o paradigma científico que predomina nesta proposta é o da Ciência Cognitiva da Leitura, que possui os seguintes princípios: domínio do código alfabético, requisito fundamental para uma efetiva alfabetização; alfabetização como uma atividade de análise e síntese de fonemas; o aprendizado da decodificação como essência do processo de alfabetização; o desenvolvimento da fluência, ponte que liga a decodificação à compreensão; a ampliação do vocabulário como fator primordial para a compreensão de textos; e o ensino da caligrafia para melhor fluência da atividade de escrita.

O Programa Alfa e Beto possui um plano de curso considerado flexível por conter duas unidades e poder ser implementado em um ou dois anos letivos, de acordo com a escolha da Secretaria de Educação de cada município e/ou estado.

Ele também pode ser destinado à alfabetização de crianças defasadas, que não conseguiram aprender a ler e a escrever no tempo adequado.

O ensino é definido como estruturado pois possui uma apresentação ordenada e sistemática dos conteúdos e materiais didáticos. Ele também deve ser dosado, evitando, assim, a sobrecarga cognitiva, definida como excesso de informações dadas ao mesmo tempo.

Os planos de aula destinados ao professor são estruturados a fim de facilitar o seu trabalho pedagógico e garantir o tempo adequado para o ensino das competências necessárias para a alfabetização das crianças.

O objetivo da grande variedade de materiais didáticos, como livros para aprender a ler, caligrafias e, outros instrumentos pedagógicos como alfabetos coloridos, cartelas de letras, bonecos dos personagens “alfa” e “beto”, entre outros, é garantir que todos os alunos dominem o nível elementar de fluência nas atividades de leitura e escrita até o final do primeiro ano do Ensino Fundamental.

Para que os coordenadores e professores conheçam os materiais didáticos e os instrumentos pedagógicos para o ensino adequado do processo de alfabetização, o IAB, oferece cursos de capacitação, materiais e manuais para orientação e também assistência técnica constante à equipe de coordenação da Secretaria de Educação. Esse Instituto ainda oferece de natureza opcional, curso de formação para professores alfabetizadores, propostas para programas de incentivos à esses professores, entre outras ações.

No livro destinado ao professor, intitulado “Aprender e Ensinar”, o ato de aprender é concebido como um processo natural e que surge da necessidade de conhecer algo, da curiosidade das pessoas. É por isso que a aprendizagem das crianças deve ser motivada tanto pelas pessoas à sua volta (pais, familiares, professores, outras crianças), através de conversas e de estímulos, quanto pelos elementos influentes, filmes, desenhos, programas de televisão, jogos eletrônicos, entre outros.

Também de acordo com este livro, na escola, o professor deve favorecer a aprendizagem proporcionando um ambiente atrativo e estimulante para que o aluno possa aprender. Essa concepção de aprendizagem é baseada no significado, ela acontece quando se aprende e se atribui significado e importância à alguma coisa.

Para Oliveira (2005), o ato de ler é, em sua essência, a capacidade de identificar as palavras automaticamente. O objetivo da atividade de leitura é compreender. Dessa forma, decodificar, identificar de maneira automática as palavras e ler com fluência são três competências absolutamente necessárias para alcançar esse objetivo.

Oliveira (2005, p. 5) ainda afirma que as competências de leitura fundamentais ao processo de alfabetização são:

a consciência fonológica, ideia de que diferentes letras produzem diferentes sons; o princípio alfabético, ideia de que há uma relação entre a presença e posição de um grafema e o som que ele tem na palavra; a decodificação, a capacidade de pronunciar o som de uma palavra escrita ou transformar em escrita uma palavra ouvida; a fluência, que inclui a correção e ritmo de leitura de textos.

O ato de escrever para Oliveira (2005) é transcrever os sons da fala e a finalidade da atividade de escrita é comunicar, e para alcançar essa finalidade, a aprendizagem da caligrafia (escrever de maneira legível e fluente), da ortografia (escrever respeitando as regras) e da sintaxe (escrever frases que possuam sentido e coerência) são consideradas competências essenciais para o desenvolvimento da atividade de escrita.

Em síntese, com base no “Manual de Orientação para o Professor e para a Escola” (2009), o ensino da Língua Portuguesa, para o Programa Alfa e Beto, deve buscar balancear o ensino da estrutura da Língua e o ensino das suas funções e usos sociais. Deve ser predominante, no caso do processo de alfabetização, o ensino da estrutura da Língua, e o mesmo exige atenção para as letras e fonemas que constituem uma palavra e para a articulação da relação entre os níveis das palavras, sentenças e textos.

3.2 PROGRAMA PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA

De acordo com as informações disponibilizadas em seu site eletrônico oficial, o Programa Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa é um compromisso formal, assumido pelos governos federal, estadual e municipal, que tem como

objetivo garantir que todas as crianças estejam alfabetizadas ao final do primeiro ciclo – 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental, aos oito anos de idade.

As ações do Programa do Pacto se apoiam em quatro eixos: formação continuada presencial para os professores alfabetizadores e seus orientadores de estudo; materiais didáticos, obras literárias, obras de apoio pedagógico, jogos e tecnologias educacionais; avaliações sistemáticas; e na gestão, mobilização e controle social.

O Programa do Pacto, para a formação continuada destinada aos professores e seus orientadores (professores das redes de ensino), oferece um curso presencial de dois anos, que tem como base as ideias do Programa Pró-Letramento. Esse programa, realizado pelo Ministério da Educação, objetiva melhorar a qualidade do ensino da leitura e da escrita, e possui uma metodologia que propõe estudos e atividades práticas.

Outra ação importante desenvolvida pelo Programa do Pacto é a adoção de materiais didáticos e pedagógicos, específicos para o processo de alfabetização, são eles: livros didáticos (entregues pelo Programa Nacional do Livro Didático – PNLD⁵) e respectivos manuais do professor; obras pedagógicas complementares aos livros didáticos e acervos de dicionários de Língua Portuguesa (também distribuídos pelo PNLD); jogos pedagógicos de apoio à alfabetização; obras de referência, de literatura e de pesquisa (entregues pelo Programa Nacional Biblioteca da Escola – PNBE⁶) obras de apoio pedagógico aos professores; e por fim, jogos e *softwares* de apoio à alfabetização.

Também são ações desse Programa, as avaliações sistemáticas do processo de alfabetização dos alunos. São consideradas fundamentais as avaliações processuais, realizadas durante o curso de formação e que podem ser desenvolvidas de forma contínua pelo professor junto aos alunos.

⁵ O Programa Nacional do Livro Didático – PNLD, de acordo com informações disponíveis em seu site eletrônico oficial, tem como principal finalidade auxiliar o trabalho pedagógico dos professores através da distribuição de coleções de livros didáticos aos alunos da Educação Básica.

⁶ O Programa Nacional Biblioteca da Escola - PNBE, de acordo com informações disponíveis em seu site eletrônico oficial, é desenvolvido desde o ano de 1997 e tem finalidade promover o acesso à cultura e incentivar à leitura dos alunos e professores através da distribuição de acervos de obras de literatura, de pesquisa e de referência.

Para avaliar o nível de alfabetização alcançado pelas crianças ao final do 3º ano, todos os alunos farão uma avaliação coordenada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais - INEP. Esta avaliação é uma maneira da rede de ensino analisar o desempenho das turmas e tomar as atitudes e políticas necessárias para melhorar o que for preciso.

E por fim, a gestão do Pacto se realiza em quatro instâncias: um Comitê Gestor Nacional; uma Coordenação Institucional em cada estado e no Distrito Federal, composta por variadas entidades, com atribuições de estratégias e de mobilização em torno dos objetivos do Programa; uma Coordenação Estadual, responsável pela implementação e monitoramento das ações em sua rede e pelo apoio à implementação nos municípios; e uma Coordenação Municipal, também responsável pela implementação e monitoramento das ações em sua rede de ensino.

A proposta pedagógica de alfabetização desenvolvida pelo Pacto possui como princípios, o desenvolvimento do Sistema de Escrita Alfabética - SEA, o desenvolvimento das capacidades de leitura e de produção de textos, os conhecimentos oriundos de áreas distintas, e o trabalho com a ludicidade e o cuidado com as crianças, são fatores essenciais para os processos de ensino e de aprendizagem.

No “Caderno de Apresentação do Pacto: Formação do professor alfabetizador” (2012, p. 17), vimos que a alfabetização é concebida como um

processo que integra a aprendizagem do Sistema de Escrita Alfabética à apropriação de conhecimentos e habilidades que favorecem a interação das crianças por meio de textos orais e escritos que circulam na sociedade.

Essa concepção de alfabetização acredita na importância do letramento para o processo de aprendizagem da criança. De acordo com o “Caderno do Pacto: A aprendizagem do sistema de escrita alfabética”, Morais e Leite (2012, p. 07) consideram o letramento como

o conjunto de práticas de leitura e produção de textos escritos que as pessoas realizam em nossa sociedade, nas diferentes situações cotidianas formais e informais [...] Consideramos perfeitamente possível e adequado **alfabetizar letrando**, isto é, ensinar o SEA,

permitindo que os aprendizes vivam práticas de leitura e de produção de textos, nas quais vão incorporando aqueles conhecimentos sobre a língua escrita.

Este Programa defende que as crianças, aos oito anos de idade, necessitam compreender o funcionamento do sistema de escrita, ter o domínio das correspondências grafofônicas (grafema-fonema/letra-som), desenvolver a fluência de leitura e dominar as estratégias de compreensão e de produção de textos escritos.

Para o Programa do Pacto, para que o sujeito seja considerado alfabetizado, ele não deve apenas ter o domínio das habilidades de leitura e escrita e sim, ser capaz de ler e escrever em situações sociais reais e distintas. Só assim, esse sujeito vai poder participar de maneira ativa de sua sociedade e então exercer seu papel de cidadão.

De acordo com esse Programa, o professor alfabetizador tem o papel de subsidiar na formação para o bom e pleno exercício da cidadania do aluno. Para isso, o professor alfabetizador, precisa ter clareza do que ensina e como ensina, pois não basta ser um mero reproduzidor de métodos que tem como finalidade apenas a propriedade de um código linguístico. O professor necessita compreender qual é a concepção de alfabetização que orienta sua prática pedagógica.

Com base nas informações do “Caderno de Apresentação do Pacto: Formação do professor alfabetizador” (2012), a escola deve ser um espaço social que promova a interação das pessoas que nela convivem e aprendizagem significativa dos alunos. O ato de aprender é concebido como um processo diferente para cada aluno, contínuo, significativo e que deve acontecer em diversos espaços escolares e também fora desse âmbito.

A importância da utilização dos materiais didáticos e pedagógicos que favoreçam e estimulem a aprendizagem das crianças também é ressaltado no “Caderno de Apresentação do Pacto: Formação do professor alfabetizador” (2012). Além dos livros (didáticos e literários), jogos e recursos tecnológicos, o uso de abecedários, envelopes com figuras e letras, cartazes e fichas de nomes e palavras podem enriquecer o trabalho pedagógico e o aprendizado dos alunos.

De acordo com o “Caderno do Pacto: Planejamento escolar - alfabetização e ensino da Língua Portuguesa” (2012), o trabalho com a prática de leitura deve ser proporcionado por atividades menos artificiais e mais próximas das práticas sociais de letramento. Ler não é apenas dominar a técnica da decodificação, mas também é uma prática que, constrói sentidos. Neste Caderno, Magalhães, *et al* (2012, p. 8) afirmam que a leitura:

envolve a aprendizagem de diferentes habilidades, tais como: (i) o domínio da mecânica que implica na transformação dos signos escritos em informações, (ii) a compreensão das informações explícitas e implícitas do texto lido e (iii) a construção de sentidos.

A função do professor nesse sentido é a de despertar e incentivar o gosto pela leitura e proporcionar o maior contato possível com textos escritos (histórias, poemas, quadrinhas, jornais, revistas, cartazes, etc.) para que o aluno possa desenvolver o seu papel de sujeito leitor.

Ainda no “Caderno do Pacto: Planejamento escolar - alfabetização e ensino da Língua Portuguesa”, Magalhães *et al* (2012) afirmam que o ato de escrever não é sinônimo de copiar e que por isso deve-se estimular a escrita espontânea dos alunos. Nesse sentido, o professor deve proporcionar situações de produção de textos que considerem as hipóteses dos alunos acerca do Sistema de Escrita.

Concluimos que o trabalho com a escrita desenvolvido pelo Programa do Pacto também considera o letramento como prática fundamental para o ato de escrever, e por isso trabalhar com textos reais, “ter o que escrever”, que circulam no meio social, como bilhetes, jornais, cartazes, entre outros, e com leitores concretos, “ter a quem dizer” partindo de um propósito, é fundamental para colaborar num processo de aprendizagem significativo da prática de escrita.

A partir das apresentações dessas propostas de alfabetização, Programa Alfa e Beto e Programa Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, faremos a seguir análises e reflexões acerca do que foi exposto com base nas ideias que compõem o capítulo II.

4 ANÁLISE DAS PROPOSTAS

Neste capítulo apresentaremos uma reflexão sobre as concepções de alfabetização, de leitura, de escrita e de aprendizagem e os métodos de ensino das duas propostas de alfabetização da Rede Pública Municipal de Ensino de Salvador, descritas no capítulo anterior. Essa análise será fundamentada nas concepções já explanadas no capítulo II.

É válido ressaltar que não pretendemos defender uma proposta ou considerar uma melhor que a outra, e sim, retomar suas visões e apresentar suas diferenças e semelhanças sobre como concebem o processo de alfabetização, tema principal deste trabalho, e os elementos que compõem esse processo.

Oliveira (2013), diretor-presidente do Programa Alfa e Beto como já exposto, acredita que o aluno no processo de alfabetização deve adquirir as habilidades para ler e escrever. Ele defende o ensino de competências específicas para o desenvolvimento da leitura e da escrita.

Como já abordado no capítulo anterior, a proposta pedagógica do Programa Alfa e Beto se fundamenta nos princípios da Ciência Cognitiva da Leitura. Um desses princípios afirma que a essência da alfabetização é a decodificação, e que aprender a decodificar é o primeiro e um passo fundamental para a aprendizagem da leitura. Uma ressalva é feita, quando se diz que aprender a ler não se esgota no ato da decodificação, mas é a partir deste que o aluno consegue identificar as palavras de forma automática e posteriormente ler com fluência.

De acordo com Oliveira (2005), o processo de alfabetização é totalmente independente do processo de compreensão, pois, segundo outro princípio da Ciência Cognitiva da Leitura, presente no “Manual de Orientação para o Professor e para a Escola” (2009), os textos que têm como objetivo ensinar a ler devem possibilitar apenas a concentração nas palavras do texto e não depender de apoio no contexto para ler/identificar as palavras, e sim, para compreender o sentido da leitura.

Para essa proposta, o ensino da caligrafia é outro fator fundamental para que o processo de alfabetização seja bem sucedido, considerando-se a intensa relação

entre os hábitos de escrita, entendidos como caligrafia e cópia, com a propriedade das competências ortográficas.

Abaixo, para melhor exemplificação, destacamos três propostas de atividades (figuras 1, 2 e 3). Duas atividades para o aprendizado da leitura do livro do aluno de Oliveira e Castro (2011, ps. 46-52) e uma referente ao aprendizado da escrita do livro do aluno de Maciel (2010, p. 1).

HORA DE LER

12  Leia emendando: 

MIA	MEU	MAU	MULA	MIOU
MELA	MOLE	MILU	MEIA	MEIO
MÃE	MAMÃO	MAMÃE	MAMOU	MIOLO
AMA	EMA	UMA	AMÉLIA	EMÍLIA

13  Leia as palavras que ainda não foram inventadas:

MÕE	EMI	MIEO	ALIMIA	ALIMO
OMU	MEMIO	LAMI	OMOÉ	MAMU

Figura 1 – Atividade de Leitura do Programa Alfa e Beto – Hora da leitura
 Fonte: OLIVEIRA, João B. A. e; CASTRO, Juliana C. J. de. **Aprender a Ler**, 2011.
 p. 46.

JÁ SEI LER

MAMÃE LUMA

LUMA É A MÃE. ELA É MÃE DA MILA E DA MALU.

LUMA AMA MILA E MALU.

MALU MAMA.

MILA NÃO MAMA. MILA JÁ LÊ.

- ELA JÁ LÊ?

- SIM, ELA LÊ.

MALU MAMA E MILA LÊ.

E LUMA MIMA MILA E MALU.

Figura 2 – Atividade de Leitura do Programa Alfa e Beto – Leitura de texto
 Fonte: OLIVEIRA, João B. A. e; CASTRO, Juliana C. J. de. **Aprender a Ler**, 2011. p. 52

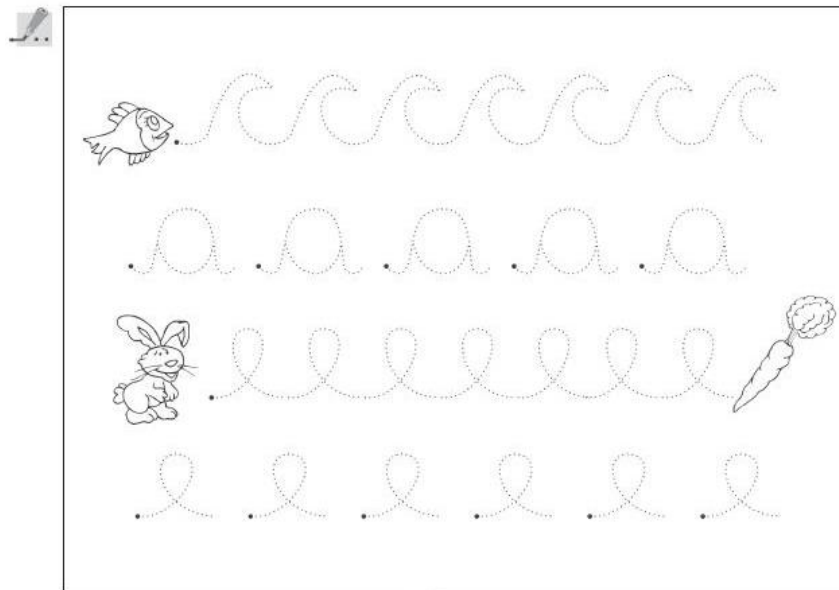


Figura 3 – Atividade de Escrita do Programa Alfa e Beto – Escrevendo letras cursivas

Fonte: MACIEL, Dulce R. **Grafismo e Caligrafia** - Letras cursivas, 2010. p. 1.

Identificamos nessas propostas, de acordo com as ideias expostas no capítulo II, uma concepção tradicional do processo de alfabetização, pois segundo Coutinho (2005), essa concepção enfatiza o ensino da técnica de ler e escrever e não considera fundamental o trabalho com textos significativos e reais nesse

processo, como acontece na concepção de alfabetização pela perspectiva do letramento.

Acreditamos, assim como Soares (2003) que, no processo de alfabetização, os alunos devem ter o domínio das habilidades dos atos de ler e escrever, porém consideramos essencial o trabalho com frases e textos diversificados que possuam sentido e uso social, trazendo significado para o processo de aprendizagem dos alunos.

No “Caderno do Pacto: Planejamento escolar - alfabetização e ensino da Língua Portuguesa”, sobre o ensino que enfatiza a repetição e a memorização, Ferreira e Albuquerque (2012, p. 27) fazem uma crítica, ao dizer que:

o ensino da leitura e da escrita, a alfabetização, não pode se resumir a trabalhar o sistema de escrita de forma repetitiva e memorística, dentro de uma rotina desprovida dos encantamentos dos textos e de situações de uso efetivo da língua.

O trabalho com a consciência fonológica, defendido pela proposta do Programa Alfa e Beto, também é considerado importante para a proposta do Programa Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. Porém, Leite e Morais (2012, p. 22), no “Caderno do Pacto: A aprendizagem do sistema de escrita alfabética”, afirmam que “não devemos nunca reduzir consciência fonológica à consciência sobre os fonemas das palavras”. Visão diferente da de Oliveira (2005, p. 5) já que reduz a consciência fonológica apenas “a capacidade de discriminar sons”.

Também, como exposto no capítulo II, não defendemos que o trabalho com a consciência fonológica seja desvinculado de sentido, desenvolvido apenas para o ensino exclusivo dos fonemas (sons) das palavras, sem proporcionar a reflexão das crianças sobre os mesmos.

A concepção do processo de alfabetização presente na proposta do Programa do Pacto é totalmente diferente da concepção da proposta do Programa Alfa e Beto.

A alfabetização é entendida pela proposta do Pacto, como já explanado no capítulo anterior, como um processo que relaciona a aprendizagem da escrita à construção de conhecimentos e competências que proporcionam a interação das

crianças através do contato com textos orais e escritos que fazem parte do seu meio social.

Sua proposta pedagógica é pautada em outros princípios, como o desenvolvimento do Sistema de Escrita Alfabética - SEA, das capacidades de leitura e de produção de textos e ainda defende o quanto é fundamental o trabalho com a ludicidade para um aprendizado significativo das crianças.

Essa concepção de alfabetização se aproxima de uma concepção construtivista, pois de acordo com Mendonça (2003), defende que o processo de alfabetização deve ocorrer de maneira contextualizada e significativa, através de práticas sociais de leitura e de escrita que trazem sentido para a vida aluno.

Concluimos que a concepção do processo de alfabetização para a proposta do Programa Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa se desenvolve na perspectiva do letramento, pois considera que o aluno plenamente alfabetizado é aquele que possui a capacidade de ler e escrever em concretas e variadas situações. Diferentemente da concepção de alfabetização da proposta do Programa Alfa e Beto, que considera o aluno alfabetizado quando o mesmo adquire as competências necessárias para sua alfabetização, expostas no capítulo III, e é fluente nas atividades de leitura e escrita.

Assim como a concepção de alfabetização, as concepções de leitura e de escrita das duas propostas também são distintas. Para Oliveira (2005), como explanado no capítulo III, ler é a capacidade de identificar automaticamente as palavras e o objetivo da leitura é a compreensão.

Segundo Oliveira (2002, p. 6) “todo texto tem brechas e margens para interpretação. Essas brechas são preenchidas através da experiência do leitor, do seu *background*.” Ele ainda afirma que a atividade de leitura é sempre o produto da interação entre o leitor e o texto. Acreditamos também, como já apresentado no capítulo II, que o sentido de um texto é dado pelo seu autor e pelo seu leitor, pois consideramos que a atividade de leitura é interativa e dinâmica, assim como Antunes (2003).

No entanto, observa-se uma incoerência na metodologia para promover a competência leitora das crianças. Conforme visto na figura 1, a atividade de leitura

se limita a exigir apenas a decodificação (transformação de grafema em fonema) e não propicia a construção de sentidos.

Como exposto no capítulo II, Antunes (2003) defende uma atividade de leitura que seja fundamentada na interação, que diversifique os tipos de textos e que motive os alunos a ler o “todo”, uma atividade de leitura que possua sentido. Essa concepção de leitura defendida por Antunes (2003) se aproxima mais da concepção de leitura presente na proposta do Pacto, que defende que ler não é somente ter o domínio da técnica da decodificação, mas também uma prática de construção de sentidos.

Em suma, chegamos à conclusão de que as concepções de leitura das duas propostas também são distintas e que há uma incoerência de ideias na proposta do Programa Alfa e Beto e uma aproximação da concepção de leitura da proposta do Pacto às apresentadas no capítulo II.

A concepção de escrita também é diferente nas duas propostas, assim como as concepções de alfabetização e de leitura já analisadas. Para Oliveira (2005) escrever é um ato de transcrição dos sons da fala e a finalidade da escrita é a comunicação.

Porém, como visto nas atividades das figuras 4 e 5 (a seguir), a metodologia usada para o ensino da escrita propõe que as crianças escrevem palavras soltas, desvinculadas de sentido, e também uma ênfase no ensino da cópia de frases e da caligrafia, como também apresentado na figura 3.

21  A professora vai falar a palavra completa, ouça e depois complete a letra que falta.

__ MÉLIA	__ A __ ãE	__ A __ ãO
__ ãO	__ EIA	__ MA

◀ 48 ▶

Figura 4 – Atividade de Escrita do Programa Alfa e Beto – Complete as palavras
Fonte: OLIVEIRA, João B. A. e; CASTRO, Juliana C. J. de. **Aprender a Ler**, 2011. p. 48.

26



Copie bem bonito:

Eu amo a mamãe.
 A mamãe me ama.
 A lama melou a mão da Amália.
 Luma mia: miau, miau!

Figura 5 – Atividade de Escrita do Programa Alfa e Beto – Cópia de frases
 Fonte: OLIVEIRA, João B. A. e; CASTRO, Juliana C. J. de. **Aprender a Ler**, 2011. p. 50.

Diversamente, a proposta do Pacto acredita que o ato de escrever não se esgota no ato de codificação e cópia, pois como afirmam Magalhães *et al* (2012), no “Caderno do Pacto: Planejamento escolar - alfabetização e ensino da Língua Portuguesa”, as crianças devem ser estimuladas a pensar sobre o sistema de escrita alfabética, a buscar estratégias sobre como se escreve uma palavra, elaborar hipóteses e refletir acerca do ato de escrever.

Antunes (2003), Koch e Elias (2012) também defendem uma concepção de escrita que tem como base a interação e acreditam numa prática de escrita de textos relevantes para o meio social, uma atividade de escrita que possua diferentes funções e que possua leitores reais.

Diante de tudo isso, concluímos que as concepções de escrita das duas propostas também são diversas e que, novamente, a concepção da proposta do Pacto se aproxima mais das concepções contemporâneas de escrita, apresentadas por Antunes (2003) e Koch e Elias (2012).

Como já descrito no capítulo III, a proposta do Programa Alfa e Beto acredita numa concepção de aprendizagem que tem como base o significado/sentido. A aprendizagem pelo aluno acontece quando ele atribui significado e importância a algo. Essa proposta é semelhante a concepção de aprendizagem da proposta do Pacto, que é concebida como um processo significativo para cada aluno e ela deve ser contínua, significativa e acontecer em diferentes espaços da escola e fora dela.

Nunes e Silveira (2009), como explanado no capítulo II, afirmam que a aprendizagem é diversificada e contínua, assim como constatamos na proposta do Pacto. Elas também concebem a aprendizagem como um processo de apropriação,

processo este relacionado à transformação, à atribuição de significado, assim como verificamos na proposta do Programa Alfa e Beto.

Observa-se, então, que, no que diz respeito à concepção de aprendizagem, as duas propostas se assemelham e se aproximam das concepções apresentadas no capítulo II.

Como já exposto, Vygotsky (2001 apud NUNES E SILVEIRA, 2009) reconhece que a criança já possui conhecimentos prévios, anterior a sua entrada na escola, algo que pelo que analisamos, não é considerado pela proposta do Programa Alfa e Beto, pois mesmo Oliveira (2013, p. 6) reconhecendo que “as crianças já chegam à alfabetização com informações e conhecimentos relevantes”, as atividades propostas e o enfoque nos atos de decodificação, memorização, cópia, fluência e caligrafia não consideram que as crianças possuem ideias sobre os atos de ler e de escrever, que possam ler e escrever de forma espontânea.

Quanto ao desenvolvimento do processo de alfabetização, outra diferença a ser salientada, é a idade que cada proposta considera adequada para o aluno estar alfabetizado. Para a proposta do Programa Alfa e Beto, mesmo considerada flexível por poder ser implementada em um ou dois anos letivos, a idade ideal é aos seis anos e seu ensino é dividido por anos (antigamente denominados de séries), ou seja, a alfabetização deve acontecer até o final do primeiro ano do Ensino Fundamental.

Já a proposta do Programa do Pacto acredita no ensino em ciclos, e a idade ideal para que o aluno esteja alfabetizado é até aos 8 anos, ao final do 1º ciclo, que compreende o primeiro, segundo e terceiro ano do Ensino Fundamental.

Micotti (2009, p. 32) afirma que “raramente, todas as crianças de uma turma se alfabetizam no primeiro ano. E isso não é considerado por muito professores do ano seguinte, que se apegam ao regime seriado”. A autora (2009, p. 31) considera importante a adoção da política de ciclos, como já exposto no capítulo II, e afirma que “os ciclos contrapõem-se ao trabalho tradicional e habitualmente realizado nas escolas”.

Considerando-se que o processo de alfabetização é processual, acreditamos que o ensino em ciclos da proposta do Pacto possibilita que as crianças tenham

mais oportunidades de aprender a ler e a escrever, respeitando seus ritmos de aprendizagem e suas particularidades.

Quanto aos métodos de alfabetização, a proposta do Programa Alfa e Beto é baseada no método fônico e o mesmo recomenda que o ensino da relação entre fonema e grafema deve ser sistemático e objetivo. Considerado um método tradicional por Mortatti (2006), o método fônico é criticado por Coutinho (2005), por apenas enfatizar a relação fonema e grafema, sem interpretação e atribuição de significados das palavras, frases e textos pelos alunos. Mas para Roazzi, Leal e Carvalho (1996, p. 8 apud GALVÃO E LEAL, 2005, p. 19), o método fônico possui a vantagem de “não criar interferências entre o conhecimento dos nomes das letras e o conhecimento do som correspondente.”

Sobre a importância de se relacionar o domínio da técnica dos atos de ler e escrever com o domínio do uso nas práticas sociais, Galvão e Leal (2005, p. 13) afirmam que:

é possível e necessário alfabetizar com uma diversidade de textos de uso social, sem o uso de cartilha, incentivando os alunos a produzir e a interpretar textos de circulação social, estimulando-os a compreender seu uso, colocando enfim os aprendizes em interação entre si de tal forma que todos os alunos possam ditar textos, corrigir, refazer seus textos e os de seus companheiros.

De acordo com o “Manual do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa”, sua proposta pedagógica não defende a adoção de apenas um método e sim de vários métodos e estratégias para o processo de alfabetização. Porém, neste Manual (p. 20), existe a defesa, diante das demandas da sociedade contemporânea, que numa concepção de alfabetização

focada na inserção das crianças nas práticas sociais, podem ser desenvolvidas metodologias, que, de modo concomitante, favoreçam a apropriação do sistema alfabético de escrita por meio de atividades lúdicas e reflexivas e a participação em situações de leitura e produção de textos, ampliando as referências culturais das crianças.

Portanto, essas ideias apresentadas no “Manual do Pacto”, confirmam que esse processo precisa ser concebido num contexto de letramento, conforme acredita

Soares (2003), e ele se aproxima de um método baseado na teoria construtivista, pois segundo Ferreiro e Teberosky (1991), a aprendizagem da leitura e da escrita vai muito além dos processos de decodificação e codificação, pois estamos considerando as crianças como sujeitos ativos, que pensam, que refletem e que constroem e desconstroem suas visões de mundo.

Galvão e Leal (2005) consideram os métodos de alfabetização bastante importantes para que o objetivo pretendido, que é a aprendizagem da leitura e da escrita, seja alcançado. Elas ainda acreditam que é necessário o ensino sistemático do sistema alfabético.

Como exposto no capítulo II, acreditamos ser relevante para a área de educação e importante para a prática pedagógica do professor o conhecimento dos diversos métodos de alfabetização.

No capítulo III, apresentamos que a proposta do Programa Alfa e Beto defende o ensino estruturado, com exposição ordenada e sistemática dos conteúdos e materiais didáticos. Os planos de aula destinados ao professor também são estruturados com o objetivo de tornar mais fácil o seu trabalho pedagógico e assegurar o tempo apropriado para o ensino das competências necessárias para a alfabetização das crianças.

Nas figuras a seguir 6, 7 e 8, destacamos uma orientação para o professor presente no “Manual do Professor - Aprender a Ler”, para antes e durante a leitura.

LIÇÃO 1

VIVA!

Professor:

A exploração do texto desta primeira lição depende muito da forma como você organizar o seu primeiro dia de aula. Também depende de uma decisão sua de usar o livro já no primeiro dia de aula. Apresentamos a seguir uma sugestão para o uso do livro logo no primeiro dia de aula. Observe que este deve ser um dia especial – e o modo de usar o livro também o será. Esta primeira lição é muito diferente das demais.

ANTES DA LEITURA

- Prepare crachás com o nome dos alunos. Coloque a 1ª letra do nome de cada aluno em letra maiúscula, bem destacada.
- Em outros dias: faça crachás para chamar atenção para as letras e sons que estão sendo estudados. Use cores nas letras que representam os sons a serem analisados durante cada lição. Faça isso pelo menos até a 5ª lição.
- Use os crachás para estimular os alunos a:
 - dizerem o próprio nome;
 - dizerem ou adivinharem o nome do colega (com base em pistas do crachá).

A entrega do livro

- Prepare cuidadosamente a entrega do livro. Para muitas crianças, este poderá ser o primeiro livro em que elas pegaram. Para outras, pode ser o primeiro livro que elas receberam. Para a maioria, poderá ser o primeiro livro escolar. Portanto, merece uma bela festa.

◀ 5 ▶

Figura 6 – Orientação para o Professor – Antes da leitura

Fonte: Disponível em: <<http://www.alfaabeto.org.br/wp-content/uploads/2013/12/Aprender-a-Ler-Manual-do-Professor-1.pdf>>

DURANTE A LEITURA

- Mostre o livro todo.
- Explique o que é a capa.
- Mostre cada detalhe da capa. Faça perguntas, estimule os alunos a responderem antes de você dizer o que é.
- Mostre e peça aos alunos para indicarem:
 - O título da Coleção.
 - O título do Livro.
 - O nome dos Autores.
 - O nome da Editora – explicar o que é uma Editora
 - Abra o livro e mostre alguns detalhes importantes da Folha de Créditos
 - Mostre quantas pessoas trabalham para produzir um livro.
- Mostre a Folha de Ícones. Ouça o que os alunos têm a dizer. Informe que depois eles irão brincar com essas figuras.
- Mostre a folha com o Sumário. Explique para que serve. Mostre como localizar uma lição.
- Mostre uma lição.
 - Mostre tudo que compõe uma lição.
 - Deixe os alunos perguntarem e responderem. Estimule as perguntas e a curiosidade.
 - Mostre onde fica a numeração dos exercícios.
 - Mostre onde fica a numeração das páginas.
- Peça a um aluno para localizar a 1ª Lição. Pergunte como ele a encontrou.
- Mostre aos alunos o texto da leitura e a ilustração.
 - Ouça o que eles têm a dizer.
 - Estimule-os a procurar detalhes.
 - Relacione a figura com o que você fez ou está fazendo no 1º dia de aula.
- Peça aos alunos para mostrarem onde há desenhos.
 - Peça aos alunos para mostrarem onde há palavras.
 - Diga que você vai ler as palavras.
 - Leia as palavras.
 - Peça aos alunos para acompanharem as palavras com o dedo.

Figura 7 – Orientação para o Professor – Durante o momento de leitura

Fonte: Disponível em: <<http://www.alfaabeto.org.br/wp-content/uploads/2013/12/Aprender-a-Ler-Manual-do-Professor-1.pdf>>

- Mostre quando você muda de linha. Peça aos alunos para acompanharem.
- Escreva no quadro-de-giz as palavras do texto, bem alinhadas:
VIVA
VIVA EU
VIVA A MINHA ESCOLA
VIVA A MINHA PROFESSORA
- Leia a primeira frase.
- Peça aos alunos para mostrarem a frase que você leu.
- Pergunte quantas palavras a frase tem.
- Faça o mesmo com as outras frases.
- Mostre a palavra VIVA.
- Diga: aqui está escrito VIVA.
- Peça a um aluno para mostrar outros lugares onde aparece essa mesma palavra.
- Faça o mesmo com a palavra MINHA.
- Explore os demais elementos da ilustração. Dê oportunidade para os alunos demonstrarem o que eles já sabem. Estimule-os com perguntas.
- Prossiga com os demais exercícios do Livro do Aluno.

Figura 8 – Orientação para o Professor – Continuação do momento da leitura

Fonte: Disponível em: <<http://www.alfabeto.org.br/wp-content/uploads/2013/12/Aprender-a-Ler-Manual-do-Professor-1-li%C3%A7%C3%A3o.pdf>>

Verificamos, nas figuras 6, 7 e 8, a existência de muitos comandos, ocasionando que o professor tenha poucas chances de criar suas próprias formas de intervenção, e ainda, a orientação dada por este Manual, deixa pouco espaço para que o mesmo auxilie os alunos na reflexão acerca da leitura e do sistema de escrita, além de não ficarem claros os objetivos da atividade.

Além disso, identificamos em uma parte dessa atividade (figura 8), no trecho destacado abaixo, um trabalho de escrita com frases soltas.

“VIVA

VIVA EU

VIVA A MINHA ESCOLA

VIVA A MINHA PROFESSORA”

No mais, é válido destacar, que alguns aspectos dessa atividade, de certa forma, tendem ao letramento, já que apontam a importância de se observar determinados elementos contextuais necessários para a leitura.

Como já exposto no capítulo II, acreditamos ser fundamental que a criança compreenda o funcionamento do sistema de escrita e que também saiba utilizá-lo em situações reais de comunicação desde cedo.

De forma diferente, a proposta do Programa do Pacto, acredita que a prática do letramento é fundamental para a atividade de leitura e escrita, e por isso, motivar para a leitura de livros, de textos reais e sociais, e escrever textos que possuam destinatários concretos é de extrema importância para um processo de alfabetização significativo. Essa proposta ainda traz o quanto é relevante estabelecer relações com outras disciplinas para enriquecer o processo de alfabetização.

A seguir, nas figuras 9 e 10, destacamos uma sugestão de sequência didática interdisciplinar “Conhecendo Aves”, da Professora Mônica Oliveira, para o professor, presente no “Caderno do Pacto: Planejando a alfabetização; Integrando diferentes áreas do conhecimento – projetos didáticos e sequências didáticas” (2012, ps. 40-41).

Objetivos:

- ampliar o conhecimento sobre aves;
- observar, registrar e comunicar algumas semelhanças e diferenças entre os animais;
- avançar no conhecimento sobre o funcionamento do sistema de escrita e na aquisição da leitura e da escrita convencional;
- ler para localizar informações;
- desenvolver o comportamento leitor e escritor durante o processo de produção textual.

Conteúdos: Práticas de Leitura e escrita; apropriação do Sistema de Escrita; características das Aves e comparação com outros animais.

Tempo estimado: duas semanas

Material necessário: Quadro, cadernos, lápis grafite e hidrocor, cartolina, tesoura, cola, revistas e livros contendo animais para recorte.

Livros: obras complementares, enciclopédias contendo verbetes sobre animais.

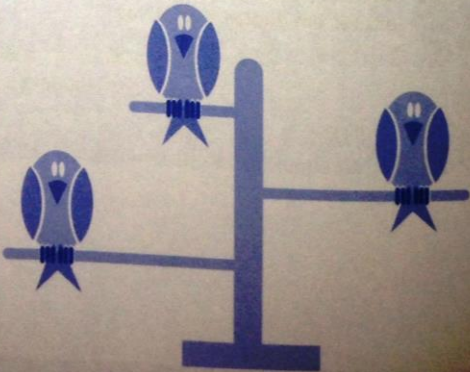


Figura 9 – Sequência Didática da Proposta do Pacto: Conhecendo Aves

Fonte: BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: **planejando a alfabetização; integrando diferentes áreas do conhecimento** – projetos didáticos e sequências didáticas: ano 1: unidade 6. Brasília: MEC, SEB, 2012.

Momentos planejados

1º – Leitura do livro *Aves Brasileiras*, de Levi Ciobotariu:

- explicar aos alunos que, ao longo de seis aulas, eles aprenderão algumas semelhanças e diferenças que existem entre os animais e sobre as aves;
- antes da leitura fazer exploração da capa, ilustrações, autor e, após a leitura realizar questionamentos sobre o conteúdo: aves que conhecem, se conhecem outras, as que mais gostaram, que mais gostariam de saber sobre as aves;
- solicitar nomes de aves conhecidas pelas crianças e escrever os nomes das aves citadas no quadro, lendo junto com elas.

2º – Leitura do Livro “Boniteza Silvestre”: poesia para os animais ameaçados pelo homem, de Lalau Laurabeatriz:

- realizada a leitura, questionar os alunos visando a comparação entre as aves apresentadas no livro e outras classes de animais com ênfase nas características das aves;
- retomar os nomes das aves citadas no momento anterior, para escrita do número de sílabas de cada palavra, e, em seguida, solicitar que as crianças façam desenho da ave que mais gostaram;
- propor a construção coletiva de um cartaz com figuras de aves;
- conversar sobre as características das mesmas, destacando tipos de alimentos consumidos;
- trabalhar características relacionadas à estruturação do cartaz, como título (adequação e tamanho das letras), bem como a disposição das figuras;
- propor a escrita de legendas para as aves (atividade em dupla) e depois a escolha das que deverão compor o cartaz.

3º – Retomada da Leitura do Livro “A Poesia das Aves Brasileiras”, com reapresentação do cartaz:

- escrever no quadro as características citadas pelos alunos;
- realizar atividade de consciência fonológica (refletir sobre os sons iniciais e finais dos nomes dos pássaros contidos no cartaz);
- ler as ilustrações com ênfase nas características das aves.

Figura 10 – Sequência Didática da Proposta do Pacto: Momentos planejados de leituras
 Fonte: BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: **planejando a alfabetização; integrando diferentes áreas do conhecimento** – projetos didáticos e sequências didáticas: ano 1: unidade 6. Brasília: MEC, SEB, 2012.

Embora as sequências das duas propostas apresentem comandos para o professor, a primeira parece não considerar que o mesmo seja capaz de desenvolver a sequência com autonomia, pois os comandos são bastante

detalhados. Já na segunda, por explicitar os objetivos da atividade/aula, apresenta os tópicos da sequência de maneira mais sucinta, fazendo com que o professor desenvolva por si os procedimentos da aula.

Como para a proposta do Programa do Pacto, o professor alfabetizador tem o papel de auxiliar na formação para o pleno exercício da cidadania do aluno, é necessário que ele tenha clareza dos conteúdos que ensina e como deve ensiná-los. Consideramos ideal que o professor compreenda qual é a concepção de alfabetização que orienta sua prática pedagógica, assim como explanado no capítulo II.

Diante do exposto, consideramos que a proposta mais condizente com as concepções contemporâneas de alfabetização é a do Programa Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. Porém, salientamos que muitos elementos destacados pelo Programa Alfa e Beto merecem atenção e destaque pois podem contribuir para a compreensão de quais competências são necessárias para o domínio das habilidades de leitura e de escrita, embora acreditamos ser necessário uma atualização, uma nova forma de conceber algumas das concepções apresentadas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo principal deste trabalho foi analisar as concepções que fundamentam duas propostas de alfabetização de crianças da Rede Pública Municipal de Ensino de Salvador, e para isso, verificamos quais as concepções de alfabetização, de linguagem/língua, de leitura, de escrita e de aprendizagem e os métodos de ensino que orientam essas duas propostas.

Chegamos à conclusão de que a concepção do processo de alfabetização para a proposta do Programa Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa se desenvolve na perspectiva do letramento, pois considera que o aluno está plenamente alfabetizado quando possui a capacidade de ler e escrever em concretas e variadas situações. Concepção diferente da proposta do Programa Alfa e Beto que considera que o aluno está alfabetizado quando ele adquire as competências necessárias para aprender a ler e escrever.

Consideramos que as concepções de leitura das duas propostas são distintas e ainda existe uma incoerência de ideias na proposta do Programa Alfa e Beto e uma aproximação da concepção de leitura da proposta do Programa do Pacto às apresentadas na fundamentação teórica. Concluímos também, que as concepções de escrita das duas propostas são diversas e que, novamente, a concepção da proposta do Pacto se aproxima mais das concepções apresentadas por Antunes (2003) e Koch e Elias (2012).

Observa-se ainda, que as duas propostas se assemelham no que diz respeito à concepção de aprendizagem. Considerando-se que o processo de alfabetização é processual, acreditamos que o ensino em ciclos da proposta do Pacto possibilita que as crianças tenham mais oportunidades de aprender a ler e a escrever, respeitando seus ritmos de aprendizagem e suas particularidades.

Diante de toda a análise feita no capítulo IV, consideramos que a proposta do Programa Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa é a mais condizente com as concepções contemporâneas de alfabetização. Ainda assim, é importante salientar que muitas ideias destacadas pelo Programa Alfa e Beto merecem consideração, pois podem contribuir para a compreensão do processo de alfabetização e dos elementos que o compõem, embora seja necessário uma atualização de algumas concepções apresentadas.

Destacamos que os professores precisam ter conhecimentos sólidos e variados acerca do processo de aprendizagem, para que com esses conhecimentos realizem constantemente a orientação e re-orientação das suas práticas pedagógicas.

Acreditamos num trabalho pedagógico à luz das concepções de linguagem/língua, que defendem o princípio da comunicação e da interação real e significativa entre os sujeitos, proporcionando assim o desenvolvimento pessoal, social e cognitivo dos alunos.

Concluimos que o ensino das atividades de leitura e de escrita deve ser fundamentado num processo de interação e significação. Esperamos com isso, que o professor alfabetizador proporcione aos alunos momentos de aprendizagem em que os mesmos possam expor suas tentativas de leitura e também refletir e apresentar suas hipóteses acerca da escrita.

É bastante válida a discussão sobre as concepções e os métodos de alfabetização, pois acreditamos que os professores devem conhecê-los, com a finalidade de orientar e atualizar as suas práticas pedagógicas de acordo com as necessidades de suas turmas e das demandas da sociedade contemporânea.

REFERÊNCIAS

Alfabetização aos 6 anos. Disponível em:

<<http://www.alfaebeto.org.br/arquivos/causas/alfabetizacao-aos-6-anos/>> Acesso em: 4. jan. 2014.

ANTUNES, Irandé. **Aula de Português: encontro & interação.** São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

BARRETO, Maribel O; ROCHA, Nívea M. F. **Metodologias qualitativas de pesquisa.** In: BOAVENTURA, Edivaldo M; ROCHA, Nívea M. F; LEAL, Raimundo S. (Orgs.) **Metodologias qualitativas de pesquisa.** Salvador: Fast Design, 2008.

BORTONI-RICARDO, Stella M. **Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula.** São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa, volume 2 – Brasília, 1997.**

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: Formação do professor alfabetizador: caderno de apresentação.** Brasília: MEC, SEB, 2012.

_____.: **Planejamento escolar: alfabetização e ensino da língua portuguesa: ano 1: unidade 2.** Brasília: MEC, SEB, 2012.

_____.: **A aprendizagem do sistema de escrita alfabética: ano 1: unidade 3.** Brasília: MEC, SEB, 2012.

_____.: **Planejando a alfabetização; integrando diferentes áreas do conhecimento – projetos didáticos e sequências didáticas: ano 1: unidade 6.** Brasília: MEC, SEB, 2012.

COUTINHO, Marília de L. **Psicogênese da língua escrita: O que é? Como intervir em cada uma das hipóteses? Uma conversa entre professores** In: MORAIS, Arthur G; ALBUQUERQUE, Eliana B. C. de; LEAL, Telma F. **Alfabetização: Apropriação do sistema de escrita alfabética.** Belo Horizonte: Autêntica, 2005. 47-69 p.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da Língua Escrita.** Tradução de Diana Myriam Lichtenstein, Liana Di Marco e Mário Corso. 4. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991

FERREIRO, Emília. Alfabetização inicial: **Emília Ferreiro, a estudiosa que revolucionou a alfabetização.** Portal Nova Escola. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/lingua-portuguesa/alfabetizacao-inicial/estudiosa-revolucionou-alfabetizacao-423543.shtml>> Acesso em: 04. jan. 2014.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam.** 50. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

FREITAG, Raquel Meister Ko. **Entre norma e uso, fala e escrita:** Contribuições da sociolinguística à alfabetização. *Nucleus*, v.8, nº1, abril/2011. 1-10 p. Disponível em: <<http://tinyurl.com/mqa44jj>> Acesso em: 07. nov. 2013.

GALVÃO, Andréa; LEAL, Telma F. Há lugar ainda para métodos de alfabetização? Conversa com professores (as). In: MORAIS, Arthur G; ALBUQUERQUE, Eliana B. C. de; LEAL, Telma F. **Alfabetização:** Apropriação do sistema de escrita alfabética. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. 11-28 p.

GERALDI, João W; ALMEIDA, Milton J. de. et al. **O texto na sala de aula.** 4. ed. São Paulo: Ática, 2006.

GROPPO, Luís A; MARTINS, Marcos F. **Introdução à pesquisa em educação.** 2. ed. Piracicaba: Biscalchin, 2007.

KOCH, Ingedore V; ELIAS, Vanda M. **Ler e escrever:** estratégias de produção textual. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2012.

Livro do Professor - “Aprender e Ensinar”. Disponível em: <http://www.alfaebeto.org.br/wpcontent/uploads/2013/12/APRENDEREENSINAR_licao.pdf> Acesso em: 4. jan. 2014.

MACIEL, Dulce R. Programa Alfa e Beto de alfabetização: **Grafismo e Caligrafia -** Letras cursivas. 1. ed. Brasília: Instituto Alfa e Beto, 2010.

Manual da Secretaria. Disponível em: <http://www.alfaebeto.org.br/wp-content/uploads/2013/12/Manual-da-Secretaria-_Alfaebeto_licao.pdf> Acesso em: 4. jan. 2014.

Manual de Orientação para o Professor e para Escola. Disponível em: <http://www.alfaebeto.org.br/wp-content/uploads/2013/12/Manualalfaebeto_licao-1.pdf> Acesso em: 4. jan. 2014.

Manual do Pacto. Disponível em: <http://pacto.mec.gov.br/images/pdf/pacto_livreto.pdf> Acesso em: 6. jan. 2014

Manual do Professor – “Aprender a Ler” Disponível em: <<http://www.alfaebeto.org.br/wp-content/uploads/2013/12/Aprender-a-Ler-Manual-do-Professor-1-licao.pdf>> Acesso em: 4. jan. 2014.

MENDONÇA, Olympio C. de. **A exclusão da didática silábica na alfabetização:** Um equívoco da aplicação da psicogênese da língua escrita. São Paulo: Alfa, nº 37, 2003. 83-89 p. Disponível em: <<http://seer.fclar.unesp.br/alfa/article/view/3935/3613>> Acesso em: 20. out. 2013.

MICOTTI, Maria C. de Oliveira (Org.). **Leitura e Escrita:** como aprender com êxito por meio da pedagogia por projetos. Prefácio de Josette Jolibert. São Paulo: Contexto, 2009.

MORTATTI, Maria R. L. **História dos métodos de alfabetização no Brasil**. Portal MEC - Seminário Alfabetização e Letramento em Debate. MEC/ Secretaria de Educação Básica. Brasília, 2006. 1-16 p. Disponível em: <<http://tinyurl.com/kegnats>> Acesso em 20. dez. 2013

MURRIE, Zuleika de F (Org.). **O ensino de português: do primeiro grau à universidade**. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2001.

NUNES, Ana I. B. L; SILVEIRA, Rosemary de N. **Psicologia da aprendizagem: processos, teorias e contextos**. 2. ed. Brasília: Liber Livro, 2009.

OLIVEIRA, João B. A. e. **Alfabetização e construtivismo: um casamento que não deu certo**. Revista Ensaio, v. 10, nº 35, 2002.

_____. **Avaliação e alfabetização**. Revista Ensaio, v. 13, nº 47, 2005.

_____. **Elementos para uma política pública de alfabetização**. Revista Apé, ano 2, nº 3, 2013. 5-7 p

_____. ; CASTRO, Juliana C. J. de. **Aprender a Ler**. Brasília: Instituto Alfa e Beto, 2011.

PIAGET. Jean. **Para onde vai a educação?**. Tradução de Ivette Braga. 21. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2011.

_____. **Seis estudos de psicologia**. Tradução de Maria Alice Magalhães D'Amorim e Paulo Sérgio Lima Silva. 25. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2013.

Programa Alfa e Beto de Alfabetização. Disponível em: <<http://www.alfaebeto.org.br/detalhe-produtos-servicos/?slug=programa-alfa-e-beto-de-alfabetizacao-2>> Acesso em: 4. jan. 2014.

Programa Nacional Biblioteca da Escola - PNBE. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12368&Itemid=574> Acesso em: 20. jan. 2014.

Programa Nacional do Livro Didático - PNLD. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=668id=12391option=com_contentview=article> Acesso em: 20. jan. 2014.

Programa Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. Disponível em: <<http://pacto.mec.gov.br/o-pacto>> Acesso em: 6. jan. 2014.

Programa Pró-Letramento. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12346&Itemid=698> Acesso em: 6. jan. 2014.

SIGWALT, Carmen S. B. **Distintas perspectivas de aquisição da língua escrita e a formação do professor que busca alfabetizar-letando**. Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal do Paraná (UFPR).

Curitiba, 2013. Disponível em: <<http://tinyurl.com/kc5prc7>> Acesso em: 20. out. 2013.

SOARES, Magda. **Letramento e alfabetização**: as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação**, Poços de Caldas (MG), out/2003. 5-17 p. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n25/n25a01.pdf/>> Acesso em: 24. out. 2013.

TFOUNI, Leda V. **Letramento e alfabetização**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2010.