

PRÁTICAS DE LEITURA E ESCRITA: O QUE PENSAM OS PROFESSORES DO PROGRAMA ALFA E BETO

Daisnalva Amorim Moraes

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo apresentar uma análise sobre o que os professores sabem e o que dizem sobre suas práticas cotidianas de leitura e escrita nas séries iniciais do Ensino Fundamental de uma rede de ensino na região metropolitana de Recife, que participa de um Programa que utiliza o método fônico para alfabetizar as crianças. Neste texto, discutiremos conceitos de alfabetização e o conceito de estratégias e táticas na fabricação do cotidiano escolar. Em nossa metodologia entrevistamos oito professoras e o resultado das entrevistas revelam conhecimentos diversos sobre o ensino e a aprendizagem da leitura e da escrita, entre eles, que o trabalho com sons (com base no fonema) não é suficiente para os alunos se alfabetizarem. Revelam saberes e fazeres fabricados cotidianamente, diferentemente do que prescreve os materiais didáticos e as orientações do programa.

Palavras chave: alfabetização – prática pedagógica – fabricação do cotidiano

INTRODUÇÃO

Nos últimos tempos os professores vêm frequentemente sendo convocados à incorporarem ou reincorporarem em suas práticas cotidianas “inovações” – novas ou antigas formas de ensinar – que muitas vezes não escolherem ou que tiveram que negar em momentos anteriores. Ao impor essas “inovações”, prescritas em programas ou projetos educacionais, as redes de ensino desconsideram os saberes e fazeres dos professores, seus conhecimentos teóricos e práticos, suas histórias e crenças, acionados cotidianamente.

Até o final dos anos 1980 o ensino da leitura e da escrita esteve atrelado aos métodos de alfabetização (métodos sintéticos e analíticos). Esses métodos defendiam uma concepção de língua como código e a aprendizagem estava reduzida ao domínio seguro da correlação entre as unidades mínimas da fala e da escrita (codificação/decodificação).

Nos últimos 20 anos, no entanto, o ensino da leitura e da escrita foi influenciado pela Psicogênese da Escrita, descoberta pelas pesquisadoras Emília Ferreiro e Ana Teberosky, que teve como base a teoria psicogenética de Piaget, as contribuições de Wygotsky e seus seguidores, os avanços da linguística, a teoria do discurso, entre outras. Com essas descobertas, foram acontecendo mudanças significativas nas práticas dos professores, mudando o foco do ensino para o foco na aprendizagem. A teoria da psicogênese buscou explicar a aquisição da linguagem escrita pela criança como um processo psicogenético que se inicia antes da escolarização e que segue uma linha evolutiva nos diversos meios culturais. Esse movimento foi denominado de construtivismo.

As descobertas de Ferreiro e Teberosky contribuíram para mudanças no tratamento da língua materna, com base em uma concepção de língua como sistema, com princípios e propriedades a serem compreendidas pelos aprendizes, influenciando as linhas teóricas que enfatizam os sentidos construídos/produzidos pelo leitor/escritor e suas habilidades de utilizar-se de conhecimentos já assimilados para monitorar o processo de leitura e produção de texto.

No entanto, tomando como base nos resultados das avaliações institucionais externas, como o Sistema de Avaliação da Educação Brasileira-SAEB, o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes-PISA e posteriormente a Prova Brasil, alguns pesquisadores passaram a atribuir ao fracasso das aprendizagens, especialmente da leitura, às inovações decorrentes do construtivismo, desconsiderando os diferentes aspectos subjacentes ao sistema de ensino (sociais, econômicas, políticas), defendendo a eficácia dos métodos, em particular o método fônico, para resolver os problemas da alfabetização no Brasil.

Motivados por essas questões, estamos desenvolvendo pesquisa em que buscamos respostas para alguns questionamentos: O que sabem e o que fazem professores que trabalham com o Projeto Alfa e Beto ou como esses professores fabricam suas práticas cotidianas? Nesse texto, discutiremos conceitos de alfabetização com base em abordagens cognitivistas e construtivistas, o conceito de táticas e estratégias na fabricação do cotidiano escolar e apresentaremos uma análise da fala de professoras que participam do Projeto Alfa e Beto, buscando refletir sobre o que eles dizem e fazem em suas práticas cotidianas.

O Programa Alfa e Beto: concepções e práticas

O que é alfabetizar ou o que significa estar Alfabetizado para o Programa? De acordo com OLIVEIRA (2004)¹, para definir a alfabetização (o ensino da leitura), temos que levar em conta o fenômeno que lhe dá origem – transformar fonemas em grafemas – a decifração de um código. O que é específico à alfabetização para esse autor, não é a compreensão do sentido da palavra, mas a capacidade de identifica-la. Portanto, para ler e escrever os aprendizes necessitam decodificar/codificar palavras e essa habilidade depende da transformação dos fonemas em grafemas e dos grafemas em fonemas numa relação perfeita entre os sons da fala e seus correspondentes escritos, as letras.

Nessa perspectiva, OLIVEIRA (idem), desconsidera processos evolutivos construídos pelas crianças em fases ou etapas de desenvolvimento, sistematizados por Emília Ferreiro. Para ele, o bom leitor identifica as palavras automaticamente, e

para chegar a isso, ele precisa primeiro aprender a decodificar, pois essa é a forma que lhe permite descobrir o som característico de cada palavra, a partir dos fonemas que a constituem, e, a partir daí, reconhecer-lhe o sentido. Pela exposição repetida à palavra e mediante o esforço de decodificação, ele cria imagens da palavra no cérebro – o que leva à decodificação automática (p. 22).

¹ João Batista Oliveira é um dos idealizadores do Programa Alfa e Beto, autor da Coleção de livros do Instituto Alfa e Beto, entre eles o Livro Alfabetização de Crianças e Adultos: novos parâmetros, Belo Horizonte: Alfa Educativa, 2004.

Ele compreende que ler e compreender são competências cognitivas diferentes. A primeira, identificar palavras e a segunda, identificar o sentido das palavras e, para ler é necessária à fluência, que correspondea capacidade de reconhecer palavras, automaticamente, independente do seu significado.

Para o ensino nessa perspectiva, o autor defende o método fônico, que associa de forma explícita a relação entre fonema e grafema, contribuindo para a decodificação, afirmando que as evidências experimentais e empíricas são unânimes em reconhecer a superioridade desse método no ensino da decodificação. De acordo com os autores do programa, os métodos fônicos mais eficazes são aqueles que utilizam estratégias como: apresentar o fonema de maneira explícita e sistemática, cada lição ou atividade introduz um novo fonema associando-o ao grafema, utiliza técnicas de síntese fonêmica, (B+ala=bala; u+a+i=uai), partem do som para letra, do oral para o escrito, utilizam palavras e textos adequados para o aluno aprender a decodificar.

Para facilitar o trabalho da alfabetização, o Projeto propõe materiais específicos e apresenta um plano de curso com as competências a serem atingidas e o percentual do tempo a ser disponibilizado para cada competência e o uso dos principais instrumentos do ensino (Manual de Consciência Fonêmica, Aprender a Ler, Minilivros, Leituras Adicionais, Caligrafia e Matemática e Ciências).

O manual de Consciência Fonêmica coloca desafios para a leitura e para a escrita, sugerindo formas de superá-los. Em relação aos desafios da escrita, aponta a legibilidade e a fluência (o aluno precisa escrever de forma legível e rápida) e aponta a Caligrafia como forma de superá-los. Para os autores do Projeto uma criança alfabetizada é uma criança que sabe ler textos simples (com palavras conhecidas e treinadas), com uma velocidade de pelo menos 60 a 80 palavras por minuto e com menos de 5% de erros); escrever palavra e frases simples, sob a condição de ditado, com todos os grafemas; e redigir pelo menos frases simples, de forma legível, inteligível e com sentido. Significa que uma criança alfabetizada é aquela que domina o código alfabético: ela sabe transformar uma palavra oral em palavra escrita e vice-versa (p. 8).

A Psicologia Cognitiva da Leitura, que embasa o projeto, defende que o conteúdo da alfabetização é o alfabeto e a competência a ser desenvolvida é a descoberta do funcionamento do código alfabético, ou seja, saber que as letras representam os vários fonemas da nossa língua. Para ler, o aluno precisa traduzir em som o que está representado por escrito e para escrever, o aluno precisa traduzir em letras o que ele ouviu ou pensou. É por isso que o alfabeto é considerado um código; ele é a transição de um sistema (sonoro) em outro sistema (gráfico). (p. 10)

Nessa direção, os exercícios dos livros do Programa, destinados a alfabetizar têm como objetivo automatizar o domínio de algumas relações entre fonemas e grafemas, apresentados como sequências imutáveis, baseadas na necessidade de execução de todas as atividades sugeridas, em um tempo determinado, na ordem em que são apresentados. Para a organização das atividades diárias os professores recebem uma rotina diária em que as atividades são definidas e monitoradas a cada bimestre.

Como vimos o programa “Alfa e Beto” é baseado em um modelo de aprendizagem que concebe a aprendizagem da leitura e da escrita como uma complexa articulação de processos conscientes e inconscientes dos sujeitos. Para os idealizadores do programa, sem estimulação apropriada a criança é incapaz de descobrir por si só a maneira como o sistema alfabético representa a linguagem oral. Assim, a tomada de consciência do

princípio alfabético requer uma instrução adequada relacionada à consciência dos fonemas. Para isso, o alfabetizador tem de propor à criança os materiais mais adequados para que possa efetuar uma atividade mental de elaboração e verificação de hipótese que conduza à descoberta do princípio alfabético.

Durante muito tempo a aprendizagem da leitura e da escrita esteve condicionada a esse modelo de aprendizagem, e o seu ensino relacionado aos métodos. Os métodos são baseados em um modelo associacionista da aprendizagem que concebe a escrita como uma transcrição gráfica da linguagem oral (codificação), e a leitura como uma associação de respostas sonoras a estímulos gráficos, uma transformação do escrito em som (decodificação). Os métodos estão relacionados a um trabalho cotidiano que impõe conteúdos, uma progressão de exercícios e uma modalidade de avaliação. Alguns métodos estiveram presentes ao longo da história da alfabetização, entre eles destacamos os mais importantes, os *métodossintéticos* (método alfabético e método fônico, método silábico – silabação ou soletração), em uma relação da menor para a maior unidade (som, letra, sílaba, palavra), e os *métodosanalíticos* (das palavras, das frases ou de pequenos textos), partindo das unidades maiores para as unidades menores. Desde o início dos anos 1980, no Brasil, FERREIRO e TEBEROSKY (1985), através de sua pesquisa sobre a psicogênese da língua defende que a capacidade para ler e escrever não estaria diretamente relacionada à correta articulação dos sons da fala, nem à percepção visual e motricidade manual infantil, enfatizados em livros e manuais que adotavam os métodos acima. Essas autoras defendem que a capacidade de ler e escrever está relacionada ao conhecimento da natureza do nosso sistema de escrita. Em suas pesquisas elas buscaram explicar, com base em uma perspectiva psicolinguística, a aquisição da linguagem escrita pela criança como um processo psicogenético que se inicia antes da escolarização e que segue uma linha evolutiva nos diversos meios culturais. Para elas, no processo de apropriação da linguagem escrita, as crianças elaboram hipóteses e, nessa construção, resolvem problemas e formulam conceitualizações característicos de diferentes etapas.

A apropriação do Sistema de Escrita Alfabético se apoia em uma concepção de escrita que considera a língua como sistema, cuja apropriação constitui um trabalho conceitual exigindo do aprendiz a capacidade de pensar e refletir sobre os sons da fala e seus correspondentes gráficos, na perspectiva do reconhecimento do princípio alfabético, e não apenas a percepção e memorização dos fonemas que compõem o sistema.

De acordo com CHARTIER (2008), as diferenças desses modelos de aprendizagem – os modelos cognitivistas e construtivistas – teria explicação nas duas metodologias de trabalho científico por eles utilizadas:

os primeiros cognitivistas aplicam exercícios, em situações com protocolos muito controlados, e analisam os efeitos do treinamento na grande tradição da psicologia experimental; os segundos observam as crianças em “situações ecológicas” (como manipulam um material, respondem a uma instrução, avaliam a própria ação), recolhem esses dados e descrevem processos longitudinais de desenvolvimento, na grande tradição da psicologia genética (WALLON, PIAGET, VYGOTSKY). (p. 168).

Para CHARTIER (idem), as duas abordagens concordam com a descoberta e o domínio do código, mas discordam quanto a sua forma de aquisição. Para os *cognitivistas* o aprendiz descobre as regras da combinatória quando são levados a percebê-las

claramente. Essas regras são adquiridas progressivamente por meio de exercícios sistemáticos, adquirindo automaticamente as palavras por meio de treinamento. Para os *construtivistas*, um ensino direto é eficaz se o aprendiz puder “entendê-lo”. As crianças têm representações do escrito e seu funcionamento que podem levá-las a não integrar as novas informações que lhes são dadas. Assim, elas reconstroem regras de correspondências parciais, de maneira localizada, servindo-se de material que domina, modificando as representações errôneas (anteriores) que forjaram para si mesmas, em situações-problema, que o professor deve programar astuciosamente. Para os construtivistas

um método que programa uma progressão *a priori* traz o risco de provocar o fracasso de muitas crianças. Por outro lado, quando conduz atividades de escrita espontânea (que manifestam o nível que as crianças estão em relação à sua “construção do código”), o professor tem elementos para acompanhar (e não pré-programar) de maneira mais flexível as etapas de entrada na leitura. (CHARTIER, 2008, p. 169).

As discussões sobre os processos de aprendizagem investigados por Emília Ferreiro no final dos anos 1970, as descobertas da linguística textual e posteriormente as ideias de letramento influenciaram sensivelmente o significado da alfabetização contribuindo para mudanças nos materiais didáticos, que centraram os conteúdos da aprendizagem em diferentes gêneros textuais e a atividades de leitura e escrita de textos. Nos anos 1990 as pesquisas apontaram para a necessidade de se repensar as práticas de ensino, retomando-se as atividades específicas de apropriação do sistema de escrita, sem perder de vista o desenvolvimento do letramento, o alfabetizar letrando.

Em relação às práticas escolares de leitura e escrita, urge a necessidade de compreender: qual é o conhecimento que dirige a conduta dos professores em relação a esse ensino ou quais são os saberes que influenciam os seus fazeres cotidianos na sala de aula? O que leva esses professores a escolherem essa e não aquela atividade, esse e não aquele jeito de ensinar? Ou, ainda, o que os levam a negarem determinados conhecimentos que lhes são oferecidos (prescritos), afirmando outros?

A construção de práticas de ensino da leitura e da escrita: as táticas e as estratégias no processo de ensino e aprendizagem

De acordo com CERTEAU (2009), na prática os sujeitos ordinários fabricam o seu cotidiano e, para isso, se utilizam de táticas, que são maneiras de fazer (manipular e alterar) intervindo no campo que os regula.

Para explicar as invenções cotidianas o autor utiliza os conceitos de estratégia e tática. As estratégias estariam no campo do sistema de poder, são capazes de produzir, mapear, impor. As táticas funcionam como sistemas de microresistência, intervindo no campo que os regula (os sistemas de poder), manipulando-o e alterando-o, introduzindo uma maneira de tirar partido dele.

Nessa perspectiva, a prática de ensino não é apenas uma forma de fazer, mas uma operação sobre essa forma de fazer, constituindo-se em formas heterogêneas em relação aos sistemas onde se infiltram, onde esboçam as astúcias de interesses e de desejos diferentes. De acordo com CERTEAU (2009) não é a formalidade própria da prática o que acontece no cotidiano, mas um movimento astucioso e a atividade de “fazer com”.

Essas ideias estão em acordo com a teoria dos saberes docentes de TARDIF (1999), que defende o saber profissional como um saber da ação e a prática profissional como o local da transformação desses saberes em função das exigências do trabalho, e não como o local de aplicação do saber científico. Nessa direção, SCHÖN (1995), os professores, na sua prática escolar, criam um conhecimento específico ligado à ação. Esse conhecimento é pessoal, tácito, não sistemático, espontâneo, intuitivo e cotidiano, o que leva muitas vezes as pessoas a agirem sem ter consciência de sua ação. Para ele o professor analisa e interpreta a sua própria realidade no ato (reflexão-na-ação) e também após a realização (reflexão-sobre-a-ação).

Estudos recentes sobre a “fabricação do cotidiano escolar” mostram que, em suas práticas cotidianas, os professores utilizam-se de diferentes estratégias de ensino, baseados em sua formação, suas crenças e ideologias e experiências profissionais, o que nos faz acreditar que não existe um modelo ou um método/metodologia único, utilizado pelos professores no cotidiano escolar. Na urgência de resolver problemas da sala de aula, os docentes utilizam estratégias e táticas para resolver as necessidades da prática. Nesse sentido, ALBUQUERQUE (2006), em sua pesquisa sobre mudanças didáticas e pedagógicas no ensino da língua portuguesa, verificou que as professoras desenvolviam uma coerência pragmática, utilizando-se de diferentes dispositivos relacionados ao trabalho pedagógico, na busca de corresponder às mudanças didáticas e pedagógicas a que são solicitadas, na tentativa de realizar práticas diferentes e inovadoras.

Com o objetivo de investigar práticas com base em diferentes manuais de ensino e as possíveis relações entre o ensino e o desempenho de leitura e escrita de seus alunos, COUTINHO (2011), investigou práticas de professores brasileiros e franceses, que utilizavam diferentes métodos de ensino (entre essas professoras, duas trabalhavam com o Projeto Alfa e Beto). Ela concluiu que na prática as professoras se utilizam de metodologias diferenciadas, influenciadas pelos materiais utilizados pelas professoras. Em relação às professoras utilizavam o programa Alfa e Beto, ela verificou que elas desenvolviam uma prática diferenciada das demais, visto que utilizava um material diferenciado (método fônico), mas, mesmo não utilizando materiais de leitura em seus suportes originais, elas buscavam desenvolver um trabalho com base no alfabetizar-letando.

Nessa perspectiva, como já apontado anteriormente, o presente estudo teve o objetivo de discutir questões teóricas que envolvem o fenômeno da alfabetização e analisar entrevistas realizadas com professoras de uma rede de ensino que utiliza o *método fônico* para alfabetizar.

Metodologia

Realizamos entrevistas com dez professores que atuam no 1º ano do ensino fundamental, de diferentes escolas que participavam do Projeto Alfa e Beto de uma rede pública de ensino da região metropolitana do Recife, participantes da nossa pesquisa. Na entrevista realizamos três questionamentos: Qual a opinião dos professores sobre o *Programa Alfa e Beto*? *Antes do Alfa e Beto como era que você alfabetizava?* *Como você realiza a sua prática de sala de aula?* As respostas apresentadas pelas professoras revelaram o que elas pensam e fazem em relação ao ensino da leitura e da escrita (apropriação do sistema e letramento), conforme apresentaremos abaixo.

O que as professoras pensam e fazem em relação ao ensino leitura e da escrita

Todas as professoras acham que treinar fonemas contribui apenas para uma decodificação sem sentido. Uma professora (Tânia) sente falta, no material didático, de orientações para o trabalho com as diferentes realizações de determinados fonemas, como por exemplo, o fonema /k/que em alguns contextos escreve-se com a letra **q** e em outros com a letra **c** (casa). De acordo com a orientação do programa, é para trabalhar um fonema/grafema por semana, sem o tratamento necessário a essas características do sistema de escrita alfabético.

As professoras sentem falta da leitura de textos autênticos, justificando que isso prejudica o rendimento dos alunos, “eles saem escrevendo palavras simples e memorizadas e vocabulário reduzido”. Seis dessas professoras dizem que realizam atividades de leitura e compreensão de texto, demonstrando insatisfação com os textos propostos pelo programa (os minilivros) por serem textos sem sentido. Os minilivros têm como finalidade a localização e o treino do fonema/grafema estudado. Quatro das oito professoras entrevistadas falam do desencadeamento de uma prática a partir de textos de diferentes gêneros e, a partir desses gêneros, elas propõem atividades de segmentação e localização de palavras, identificação de letras, entre outras.

Outro aspecto que merece a nossa atenção é a opinião de todas as professoras de que o trabalho com o fonema é bastante limitado. Em suas falas elas demonstram formas diferenciadas de uso dos materiais do programa na sala de aula, revelando que não obedecem o que foi previsto na grade definida pelo programa e que em suas práticas fazem atividades diferenciadas dependendo das necessidades e dificuldades dos alunos. Uma professora diz: “Faço atividade no caderno para os alunos que não conseguem fazer as tarefas do livro”. Disse, ainda, que no tempo que sobra, usa outro livro didático e faz as atividades que gosta, trabalha com a escrita espontânea de palavrinhas e coloca aquele aluno que está mais adiantado junto daquele que está mais lento.

Em relação ao material disponibilizado pelo programa, as professoras mostram-se insatisfeitas porque antes desse material elas trabalhavam com histórias e música (música da baratinha, pirulito que bate bate), enfim com textos de diferentes gêneros, especialmente, aqueles próximos do universo das crianças. Nesse trabalho elas perguntavam sobre o título do texto, refletindo sobre a escrita das palavras. Mostravam a capa do livro para os alunos e perguntavam o que eles acham do desenho. Uma professora disse que trazia música da baratinha, pirulito que bate-bate, ou livros de historinha, fazia interpretação oral e texto coletivo. Escrevia e depois fazia reescrita do que foi feito no coletivo e, a partir dessas atividades, realizava as atividades de apropriação.

Vale ressaltar, ainda, a ênfase que elas dão a “Coletânea de Textos”, como única possibilidade de um trabalho contextualizado, visto que esse material disponibiliza diversidade de gêneros textuais, possibilitando a leitura e compreensão de textos autênticos, o que iria contribuir para alfabetização na perspectiva do letramento. Esse material foi retirado das turmas do 1º ano no segundo ano do Projeto naquela rede. Todas as professoras falam da dificuldade com o tempo. Para elas o controle do tempo em relação às atividades dificulta muito sua ação e limita a atenção que eles precisam dar aos alunos com maiores dificuldades de aprendizagem e que exige um trabalho mais individualizado.

A professora Suely revela uma prática com atividades diferenciadas das existentes no material didático, são atividades de formação de palavras, atividades de identificação de fonemas ou grafemas, verificando semelhanças ou diferenças, conforme podemos verificar abaixo:

Eu gosto de criar *ditados de troca-letas*, por exemplo, estou trabalhando o fonema, aí você pega e coloca a palavra menina nos cordões com a plaqueta, uma criança vem e vai tentar *formar outras palavras com a mesma palavra, com a letra de menina...* Tem outra atividade também interessante que é a *lista de palavras começadas com a mesma letra, com o mesmo som*, aí a criança vai procurar, *identificar a semelhança e diferença nas palavras*. Às vezes ele coloca assim, troca a primeira letra e deixa assim, as três últimas iguais, pra eles perceberem que se trocar uma letra da palavra a palavra modifica o sentido. (Suely da Escola Djacy Glicério)

A professora Regina e a professora Suely destacam o trabalho com os minilivros como um trabalho limitado, reduzindo-se a leitura de palavras com os fonemas estudados, conforme veremos abaixo:

...eles são mais assim pra você trabalhar a fonêmica da linguagem mesmo. É só pra treinar aquele fonema. Ele leu Lalá... uma coisa assim sem início, meio e fim. Não tem um raciocínio lógico é assim pra treinar aquele fonema. Você trabalha o fonema M então eu vou trabalhar Moema, Mimi, moeu. (Regina da Escola. Antônio Januário..)

Para Suely as historinhas (dos minilivros) limitam-se a repetição/memorização do padrão silábico. “Aquela historinha que é só Laila, lua, tudo com L e no final ele fica sem entender o que é”, não contribuindo para a apropriação dos usos e funções da leitura e da escrita.

Diante das lacunas do Programa, apresentadas pelas professoras, percebemos que elas realizam as atividades prescritas no material do Programa, mas ao mesmo tempo, essas atividades são recriadas juntando-se a outras que fazem parte do repertório das práticas dessas professoras.

Considerações finais

A fala das professoras revela saberes e fazeres que são utilizados cotidianamente, diferentemente do que prescrevem as orientações e os materiais didáticos oferecidos pelo programa Alfa e Beto, demonstrando conhecimentos diversos sobre o ensino e a aprendizagem da leitura e da escrita, entre eles, que treino de fonemas não é suficiente, exigindo o conhecimento sobre a relação entre um fonema e suas diferentes representações; sobre a necessidade de leitura de textos autênticos, o trabalho com a compreensão de textos; a importância de atividades diferenciadas para as diferentes necessidades dos alunos; a importância da escrita espontânea e dos agrupamentos produtivos; sobre a importância de textos diversificados e apropriados aos alunos (histórias, músicas); sobre a importância da reflexão sobre a escrita da palavra; a adequação do tempo as necessidades da classe, as atividades de formação de palavras, de identificação de fonemas ou grafemas, verificando semelhanças ou diferenças entre letras e fonemas.

Essas professoras demonstram uma concepção de alfabetização na perspectiva do letramento, em que se faz necessário o investimento em atividades de apropriação do sistema (atividades específicas de alfabetização), mas que simultaneamente a essas atividades é possível e necessário introduzir as crianças na leitura/compreensão e escrita de textos diversos nessa fase da escolaridade.

Em relação à metodologia do programa, as professoras fazem restrições: em relação ao tempo para as atividades, a falta de flexibilidade, a desconsideração aos diferentes níveis de aprendizagens das crianças. Mas que, apesar do controle, não deixam de realizar atividades que acreditam contribuir para a aprendizagem dos alunos, visto que em suas práticas anteriores ao programa demonstram conhecimento sobre a necessidade do trabalho com as atividades específicas de apropriação, mas também do letramento. Quando propõem atividades diferenciadas para os seus alunos, as professoras revelam uma concepção de aprendizagem diferente do programa, que propõe atividades iguais para todos. Estas professoras compreendem os diferentes níveis de aprendizagem e suas diferentes necessidades. Quando a professora diz que: “... no tempo que sobra, uso o livro didático e faço as atividades que gosto, trabalho com a escrita espontânea de palavrinhas e coloco aquele aluno que está mais adiantado junto daquele que está mais lento”, a professora revela o conhecimento desses diferentes níveis e a importância da escrita espontânea para a reflexão sobre a escrita das palavras pelos alunos. A desobediência aos encaminhamentos do programa, na nossa visão, funciona como “táticas” utilizadas pelas professoras, revelando fabricações cotidianas diante de conteúdos e modos de ensino considerados por elas como confiáveis ou facilitadores das aprendizagens que os alunos deverão construir. A observação e análise das práticas desses professores trarão dados mais reveladores.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALBUQUERQUE, Eliana. **Mudanças didáticas e pedagógicas no ensino de língua portuguesa: apropriações de professores**. Autêntica, Belo Horizonte, 2006.
- CERTEAU, Michel de. **A Invenção do Cotidiano: Artes de fazer**. Petrópolis, RJ. Vozes, 2009, 16ª Edição.
- COUTINHO-MONNIER, M. L. **Práticas de Alfabetização com uso de Diferentes Manuais Didáticos: O que fazem professores no Brasil e na França? O que os alunos aprendem?** Tese apresentada ao curso de Doutorado em Educação, do Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Pernambuco, 2011.
- CHARTIER, Anne Marie, **Práticas de Leitura e Escrita: histórias e atualidades**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.
- FERREIRO e TEBEROSKY. **A Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre Artes Médicas, 1985
- MORTATTI, M. R. L. **Os sentidos da Alfabetização**. São Paulo: UNESP/CONDEPE. 2000.
- OLIVEIRA, J. B. A. **Alfabetização de Crianças e Adultos: novos parâmetros**. Belo Horizonte: Alfa Educativa, 2004.
- SCHÖN, D. A. **Formar professores como profissionais reflexivos**. In Nóvoa, Antonio, “Os professores e sua Formação”. Portugal (Lisboa): Publicações Dom Quixote, 1995.
- TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**, Petrópolis: Vozes, 2002.