

A ALFABETIZAÇÃO NOS ANOS INICIAIS DA EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL NO BRASIL: UMA ANÁLISE A PARTIR DOS TRABALHOS APRESENTADOS NA ANPED

LITERACY IN THE INITIAL YEARS OF ELEMENTARY SCHOOL IN BRAZIL: AN ANALYSIS FROM THE WORK PRESENTED IN THE ANPED

SOUZA, Odiliana Ribeiro de¹
ALVES, Wanderson Ferreira²

Resumo: O trabalho objetiva realizar uma síntese integrativa do conhecimento sobre o tema da alfabetização no Brasil. O intuito dessa pesquisa é realizar um levantamento sobre o quadro mais recente no debate na área da alfabetização de crianças nos últimos anos. Enquanto análise sobre a produção científica, buscou-se observar os temas mais focalizados, a forma de abordagem do tema, a metodologia, as reais contribuições e a pertinência para o estudo. A fonte de pesquisa foi restrita ao banco de dados da ANPED e apresentou produções vinculadas principalmente aos Gts: didática; formação de professores; trabalho e educação; alfabetização, leitura e escrita. O recorte temporal considerou o intervalo de 2000 a 2017, perfazendo um total de 17 anos por abarcar toda a discussão proposta sobre o tema no banco de dados da ANPED e por considerar a produção de ampla duração das políticas voltadas para a alfabetização no século XXI, desde 2001, portanto. As pesquisas apontam insegurança e falta de clareza dos docentes sobre o que deve ser ensinado nos anos iniciais de escolarização, além disso, a falta de uma compreensão acerca do processo de apropriação cultural da leitura e da escrita. Destaca também as repercussões das mudanças teóricas a partir do letramento e como isso repercute na prática dos alfabetizadores.

Palavras-chave: alfabetização; trabalho docente; ensino; educação fundamental

Abstract: The objective of this work is to produce an integrative synthesis of knowledge about the theme of literacy in Brazil. The purpose of this research is to carry out a survey about the most recent picture in the debate in the area of child literacy in recent years. As an analysis of the scientific production, we sought to observe the most focused themes, the approach to the theme, the methodology, the real contributions and the relevance to the study. The research source was restricted to the database of ANPED and presented productions linked mainly to the GTs: didactic; teacher training; work and education; literacy, reading and writing. The time cut considered the interval from 2000 to 2017 for a total of 17 years because it encompassed all the discussion proposed on the subject in the ANPED database and considering the long-term production of literacy policies in the 21st century, since 2001 therefore. Research shows insecurity and lack of clarity of teachers about what should be taught in the initial years of schooling, and lack of an understanding of the process of cultural appropriation of reading and writing. It also highlights the repercussions of theoretical changes from literacy and how this affects the practice of literacy teachers.

1 Mestranda em Educação Brasileira pela FE/UFG. Graduada em Direito e Pedagogia pela Universidade Federal de Goiás. E-mail: odiliana@hotmail.com

2 Doutor em Educação pela USP, com pós-doutorado em Ergologia pela Université d'Aix-Marseille. Professor da Faculdade de Educação da UFG. E-mail: wandersonalvesufg@gmail.com

Keywords: literacy; teaching work; teaching; fundamental education

1- INTRODUÇÃO

A necessidade de superação do fracasso escolar no processo de alfabetização, os altos índices de evasão e repetência e, mais recentemente na última década, os péssimos resultados dos alunos nas avaliações em larga escala – seja porque esta afere diretamente a proficiência da leitura no componente curricular Língua Portuguesa e, indiretamente, está na base da competência exigida nas diferentes áreas do conhecimento, visto todas as áreas do conhecimento demandam a compreensão e a interpretação – tem despertado o interesse de pesquisadores brasileiros para o debate sobre a alfabetização no país.

A discussão sobre a alfabetização no Brasil tem se constituído ao longo dos anos, porém ganhou maior evidência a partir da década de 1980. O período é marcado pela expansão dos cursos de pós-graduação, fato que impulsionou o desenvolvimento de pesquisas sobre o tema. Outro fator de influência foram as mudanças nas práticas sociais de comunicação, que aliado ao desenvolvimento de novas tecnologias apontaram para a necessidade da elaboração de novas propostas e materiais pedagógicos voltados para a alfabetização. Naquele momento histórico torna-se necessário dominar a leitura e a escrita para a inserção no mercado de trabalho, com o objetivo de garantir um nível básico de leitura e escrita para operar com a tecnologia que adentra o processo produtivo.

O relatório *Alfabetização no Brasil - O estado do conhecimento* (SOARES e MACIEL, 2000)³ apresenta um panorama do desenvolvimento da produção científica ao analisar teses e dissertações sobre o tema no período de 1961 a 1989. O documento aponta que o tema foi explorado por diversas áreas/campos/disciplinas do conhecimento, como a Pedagogia, Psicologia, Linguística, Didática, História, Psicolinguística, Neurociência. Tais pesquisas revelam a complexidade desse fenômeno educativo e exploram diferentes enfoques, conceitos, referenciais teóricos e metodologias de pesquisa. Uma vasta produção foi realizada, colocando em discussão as concepções de métodos de alfabetização, bem como a formação do alfabetizador e a análise de propostas didáticas.

3 SOARES, M.; MACIEL, Francisca (org.). **Alfabetização no Brasil - O estado do conhecimento**, Brasília, INEP/MEC, 2000.

REVELLI v.10 n.2. Junho/2018. p. 240-262. ISSN 1984 – 6576.

Dossiê Estudos de Linguagem e Interculturalidade

O avanço na discussão teórica sobre o tema produziu mudanças radicais na discussão conceitual nos últimos setenta anos. Essas mudanças partem do entendimento sobre a alfabetização como processo mecânico de decifração de um código escrito para a compreensão de práticas de leitura e escrita que se fundem a partir da necessidade de atribuição de sentidos para os sujeitos que estão se alfabetizando. Passou-se à compreensão da necessidade de formar sujeitos leitores tecidos nas relações reais de interlocução, fato que “desbanca” o ideal consolidado até então da necessidade social de leitura e escrita estar atrelada a habilidades mínimas como a escrita do nome próprio e a leitura apenas como a decodificação de pseudotextos fragmentados, com o objetivo de explorar e memorizar determinados conteúdos linguísticos.

Apesar de tais avanços teóricos em um recorte de 30 anos de produção acadêmica, várias pesquisas que analisam a empiria evidenciam que a prática docente pouco mudou, mantendo didáticas tradicionais quanto a forma e o conteúdo da alfabetização. Compreender esse processo é algo interessante pois extrapola a análise superficial sobre o solitário trabalho do alfabetizador em sala de aula e pode dar visibilidade a forma como as políticas públicas educacionais (referentes a valorização profissional, formação inicial e continuada, articulação dos coletivos de trabalho, suporte pedagógico e prescrições elaborados por secretarias de educação, dentre outros) são implementadas no Brasil ao longo dos anos. Possibilita também perceber como os resultados das produções acadêmicas são apropriados por essas políticas.

Nesse contexto de significativas mudanças teóricas quanto a discussão sobre a alfabetização brasileira, faz sentido identificar o que a entidade de maior representatividade científica em matéria de educação no Brasil, a ANPEd⁴, apresenta enquanto discussão sobre o tema da alfabetização. Tal recorte sobre a produção científica se justifica no reconhecimento da ANPEd enquanto entidade que reúne os principais grupos de pesquisa e consequentemente, discussões de excelência no Brasil.

Dessa forma, o intuito desse trabalho é realizar um levantamento sobre o quadro mais recente no debate sobre a alfabetização no Brasil, enfocando o que as principais pesquisas apresentadas na ANPEd dizem a respeito do trabalho realizado pelos alfabetizadores: como os mesmos realizam a atividade de alfabetizar, como se apropriam da discussão teórica específica da alfabetização, quais entraves e possibilidades encontram para realizar o ensino da leitura e da escrita. Para isso, inicialmente é necessário situar o debate

4 A ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação - é uma entidade sem fins lucrativos que congrega programas de pós-graduação stricto sensu em educação, professores e estudantes vinculados a estes programas e demais pesquisadores da área.

REVELLI v.10 n.2. Junho/2018. p. 240-262. ISSN 1984 – 6576.

Dossiê Estudos de Linguagem e Interculturalidade

mais recente sobre o tema no âmbito nacional, compreender os elementos metodológicos que caracterizaram o presente levantamento para então discorrer sobre as principais discussões apresentadas nas pesquisas.

1.1- Características do debate no âmbito nacional pós década de 1960: o debate mais atual

“As palavras têm franja” segundo Bakhtin (2002)⁵, ou seja, possuem história, são construções sociais que ao longo do tempo se modificam, mudam de sentido, se transformam, se reinventam, se potencializam ou se esvaziam, e são sempre carregadas dos “fios” históricos, econômicos e sociais de determinado período, ou seja, não se pode analisar a evolução de um conceito sem considerar o contexto histórico, social e econômico que o envolve. Assim, o conceito da alfabetização é um termo que se ressignificou ao longo do processo histórico pois “cada época e cada circunstância histórica dão novos sentidos a esses verbos” (FERREIRO, 2009, p. 13)⁶. Dessa forma, a alfabetização não pode ser pensada de forma abstrata, a reflexão sobre esse conceito implica sempre em delimitar um recorte de tempo e espaço específico.

No contexto da reforma protestante a função social posta sobre a leitura era possibilitar o acesso a textos bíblicos e familiares, e o ato social de escrever estava ligado a assinar o nome. A finalidade implícita de ler e escrever naquele momento histórico carregava a necessidade de garantir o mínimo necessário no que se refere a leitura e a escrita para ter “acesso à palavra de Deus”.

No século XVIII, a Revolução Francesa criou a escola pública para o povo, e esse processo de aprender a ler e escrever, que até então tinha apenas uma dimensão individual, se constitui enquanto processo coletivo, envolvendo pequenos grupos de pessoas, em um espaço historicamente situado como local para aprender, e com um delimitado tempo e espaço para alfabetizar. Nesse momento, “os textos religiosos foram substituídos por textos morais, patrióticos ou de utilidade para a sociedade” (CAGLIARI, 2007, p. 56)⁷ e o ritmo da

5 BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. **Marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. 9ª ed. São Paulo: Hucitec: Annablume, 2002.

6 FERREIRO, Emília. **Passado e presente dos verbos ler e escrever**. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2009. (Nova coleção questões da nossa época).

7 CAGLIARI, Luiz Carlos. Alfabetização: O duelo dos métodos. In: SILVA, Ezequiel Theodoro da (org.). **Alfabetização no Brasil**: questões e provocações da atualidade. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

aprendizagem era ditado não pela especificidade do contexto dos educandos, mas pelo material didático e as cartilhas.

O século XX é o responsável por difundir a alfabetização em “larga escala”. Essa massificação impulsionou o mercado de livros didáticos e programas específicos para a alfabetização. Porém, com a massificação do processo, problemas até então invisíveis viram pauta de discussão: grande número de alunos por sala, poucos professores capacitados para tal função, métodos e cartilhas que não “conseguiram” alfabetizar a todos.

Como busca de solucionar o problema da alfabetização, criaram-se métodos mais rígidos, completos e detalhados, com boa tiragem de edições e venda de milhares de exemplares. E o que era para ser uma solução se transformou no maior problema da alfabetização: a substituição da ação personalizada do professor (envolvendo sua competência, seus saberes e sua experiência ao conduzir o processo e intervir onde os métodos não conseguiam ultrapassar) pelo uso das cartilhas. Cagliari (2007, p. 59) esclarece que “[...] As cartilhas eram fruto de experiências individuais bem-sucedidas. Supunham-se que seu método, fruto daquelas experiências, servia para todo tipo de aluno, em todos os lugares e em todas as situações de ensino e de aprendizagem”.

Dessa forma, a padronização dos métodos, na ânsia de homogeneizar o ensino, ou seja, as formas de ensinar a ler e a escrever, não considerou a possibilidade da existência de experiências não exitosas, pois os ritmos de aprendizagem dos sujeitos são heterogêneos, as pessoas não aprendem da mesma forma, ao mesmo tempo e do mesmo jeito. E ao longo de processos tão singulares, sempre coube ao professor mediante seus conhecimentos técnicos e linguísticos, identificar, analisar e propor soluções também singulares.

O contexto histórico do início do século XX no Brasil, com o descontentamento perante as reformas educacionais e a influência do pensamento educacional da Escola Nova se constituem na base para reivindicar a alfabetização como um direito de todos. A incorporação da ideia de alfabetização para todos gera uma demanda de ensino para a classe popular atrelada a necessidade de educar para o desenvolvimento econômico.

Os dados do Censo Demográfico Brasileiro⁸ evidenciam a ampliação histórica do conceito de alfabetização e as necessidades sociais que demandam certas habilidades aos alfabetizados. Enquanto o Censo Demográfico Brasileiro de 1940 aponta o conceito de alfabetizado como quem declarasse saber ler e escrever (ler e escrever o próprio nome), o Censo de 1950 amplia o conceito e passa a considerar a necessidade de saber ler e escrever

8 Disponível em: <<https://www.ibge.gov.br/estatisticas-novoportal/sociais>>. Acesso em 31/03/2018.

um simples bilhete (a exigência se torna mais complexa e exige o exercício real sobre a leitura e a escrita). O Censo Demográfico de 2010 reafirma esse entendimento ao considerar que:

Considerou-se como alfabetizada a pessoa de 5 anos ou mais de idade capaz de ler e escrever um bilhete simples no idioma que conhecesse. Foi considerada analfabeta a pessoa de 5 anos ou mais de idade que aprendeu a ler e escrever, mas que esqueceu devido a ter passado por um processo de alfabetização que não se consolidou, e a que apenas assinava o próprio nome. (IBGE, 2010, p. 13)⁹

Essa discussão sobre o que se concebe enquanto alfabetização passa a integrar o sentido político e não somente técnico de aprendizagem da leitura e da escrita. As contribuições de Paulo Freire ressaltam que as escolhas didáticas sobre o como alfabetizar sempre carregam, mesmo que de maneira implícita, uma defesa política sobre uma proposta de educação e de que homem se pretende formar. (PÉREZ, 2008)¹⁰.

Paulo Freire já defendia a alfabetização como um ato político que extrapola o entendimento de codificar e decodificar o signo. Em tal perspectiva, a alfabetização se afirma como um exercício crítico de leitura e ampliação da *palavramundo* em prol da libertação de todos os homens, para que não oprimam ou se deixem oprimir por outros homens. O que está por trás dessa perspectiva é a preocupação com os sentidos, ou seja, a escolha dos temas geradores para alfabetizar estava carregada de sentidos políticos. São os sentidos que nos regem ao usarmos a língua falada, e da mesma forma a escrita pois não aprendemos primeiro os sons da língua para depois falarmos. Geraldi (2014, p. 14)¹¹ esclarece que as crianças “falando tomam consciência do contínuo discretável dos sons [fones] e mais tarde deles extraem também o sistema fonológico da língua”.

O contexto social e político a partir da década de 1980 com a fragilidade do governo militar é espaço para a retomada da problematização da alfabetização no Brasil. Emília Ferreiro e Ana Teberosky lançam a *Psicogênese da Língua Escrita* (1986), destacando reflexões sobre a aprendizagem da leitura e escrita como elaboração mental, um processo construído por um sujeito que aprende. A discussão foi um avanço para a época, e permeou a ideia de um processo de alfabetização como apropriação e construção da linguagem escrita pela criança enquanto um processo individual e não como aquisição de um código escrito com

9 IBGE, Censo Demográfico 2010- **Resultados Preliminares do Universo**. Disponível em: <https://ww2.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2010/resultados_preliminares/conceitos_de_finicoes.pdf>. Acesso em: 31/03/2018.

10 PÉREZ, Carmen Lúcia Vidal. Alfabetização: um conceito em movimento. In: GARCIA, Regina Leite; ZACCUR, Edwiges Guiomar dos Santos. (org.) **Alfabetização: reflexões sobre saberes docentes e saberes discentes**. São Paulo: Cortez, 2008.

11 GERALDI, João Wanderley. Alfabetização e letramento: perguntas de um alfabetizado que lê. Disponível em: <www.moodle.ufba.br/mod/resource/view.php?id=97328> Acesso em 15/04/2018.

base apenas na memorização de grafemas. A discussão se apresenta interessante, porém não considera a dimensão social do processo de apropriação da escrita. Talvez isso tenha se dado pelo referencial teórico utilizado se pautar nas ideias de Piaget.

Em 1988, Ana Luiza Smolka ganha destaque ao retomar a concepção interacionista de linguagem discutida por Wanderley Geraldi desde o início da década de 1980, e por também discutir três concepções distintas de aprendizagem que geram impacto nas concepções de ensino da leitura e escrita, e influenciam as práticas pedagógicas, gerando distintas compreensões sobre o processo de alfabetização. São elas: a concepção mecanicista, que concebe a língua como um sistema fixo e uma aprendizagem pautada em cópia, memorização e repetição de um modelo (através de métodos); a psicogênese da língua escrita, que considera o processo de hipóteses e reflexões sobre a escrita pelas crianças mas que negligência o fato dessa construção do conhecimento ser social e não somente individual; e a concepção discursiva que articula a função social à elaboração cognitiva do sujeito, como uma construção conceitual com sentido para os alunos, em uma construção dialógica e discursiva, na qual se aprende a escrever escrevendo e a ler lendo. Assim, as práticas de leitura e escrita na escola ganham sentido ao terem necessidade real de uso, não sendo um processo etapista no qual primeiro se memoriza e realiza cópia de palavras, ou se lê para depois escrever, mas sim constituindo um processo de apropriação do sistema de escrita pela necessidade de enunciação na qual as produções individuais (textos ou enunciados) estão situadas em determinado contexto e dirigidas a um interlocutor.

As contribuições de Smolka (2008) são significativas para a discussão mais atual sobre o assunto, pois a partir de Bakhtin e Vygotsky ela traz para a alfabetização a dimensão social das práticas de leitura e escrita, ou seja, que todo esse processo de apropriação do código escrito é um processo de elaboração cognitiva e conceitual, carregado de sentido para os sujeitos que interagem na e pela linguagem. Para isso ela retoma as ideias também de Paulo Freire e a questão da dialogicidade, da construção de sentido e da necessidade de partir da realidade, ou seja, do contexto dos educandos.

Nessa mesma década, o conceito de letramento surge no contexto brasileiro, e ganha destaque no cenário educacional nacional na década de 1990 com os estudos de Magda Soares. A autora faz a defesa da alfabetização como apropriação do sistema de escrita que deve estar articulada ao conceito de letramento, ou seja, o processo de alfabetizar (adquirir as convenções do código escrito) deveria ser desenvolvido no contexto de práticas sociais de leitura e escrita, o que na prática acaba trazendo as ideias do letramento americano como pretexto para alfabetizar.

Geraldi (2014) problematiza tal discussão entre a alfabetização e o letramento e aponta a necessidade do questionamento sobre essa demanda social de leitura e escrita na sociedade, destacando a necessidade da não redução do processo educativo a uma resposta frente as demandas sociais existentes, como no caso, o letramento se propõe ao “responder adequadamente às exigências e demandas sociais do uso da leitura e da escrita” (p.6). Em uma análise rigorosa do conceito, o autor aponta que o termo letramento gaseificou-se, tornando-se desnecessário por se referir “a estado ou condição; a habilidade e aptidões; a processo; a uso de habilidades de leitura e escrita” (GERALDI, 2014, p. 9), ou seja, fala de tudo e de nada ao mesmo tempo. O conceito de letramento ainda propõe um “nível pragmático” de leitura e escrita para a maioria da população, fato que não demanda uma formação intelectual para todos enquanto pauta de demanda.

Toda essa rica discussão sobre a alfabetização no contexto brasileiro pós década de 1960 nos provoca a reflexão sobre como os professores têm se apropriado disso e como isso repercute, ou não, em suas práticas pedagógicas. Pois percebe-se que ao longo dos anos, o “duelo dos métodos” (CAGLIARI,2007, p. 59)¹² e o uso de cartilhas e livros didáticos, tanto não resolveram os problemas da alfabetização (pois métodos fixos não apreendem as especificidades de aprendizagens dos diferentes sujeitos), quanto trouxeram um grande problema para a educação ao substituir a atividade personalizada dos professores, “ao os colocarem de lado” e lhes retirar a competência sobre esse saber específico.

O posicionamento desse artigo coaduna com a defesa de alfabetização proposta por Geraldi (2014)¹³, Goulart et al. (2017)¹⁴ e de Smolka (2008)¹⁵, autores que a partir da teoria da enunciação e da filosofia da linguagem em Bakhtin, compreendem que a experiência da alfabetização deve ocorrer a partir do convívio com materiais escritos e sobre seus significados. E isso traz a questão dos sentidos e do cunho político sobre esse conceito.

Dessa forma, a alfabetização não se limita a uma técnica neutra sobre um domínio do código escrito, no qual cabe apenas adaptar os sujeitos as exigências sociais que lhes são postas. Pensar a alfabetização é sempre realizar uma escolha entre o reconhecimento de

12 CAGLIARI, Luiz Carlos. Alfabetização: o duelo dos métodos. IN: SILVA, Ezequiel Theodoro da (org.). **Alfabetização no Brasil: questões e provocações da atualidade**. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

13 GERALDI, João Wanderley. **Alfabetização e letramento: perguntas de um alfabetizado que lê**. Disponível em: <www.moodle.ufba.br/mod/resource/view.php?id=97328>. Acesso em: 1 de agosto de 2014.

14 GOULART, Cecília M. A. et al. **A Alfabetização como processo discursivo: 30 anos de A criança na fase inicial da escrita**. São Paulo: Cortez, 2017.

15 SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. **A criança na fase inicial da escrita: a alfabetização como processo discursivo**. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

significações ou a construção de sentidos para os sujeitos que se apropriam da linguagem. Tem-se aqui a consciência da dificuldade de materialização dessa proposta por várias questões que tem se apresentado historicamente no Brasil por meio das pesquisas na área: limitações das condições de trabalho e organização dos coletivos docentes, da formação inicial e continuada, das proposições de políticas públicas, do fosso existente entre as prescrições do trabalho em alfabetização e o real da dinâmica desse trabalho. A defesa é por uma intervenção docente sistemática, contínua e presente a partir das aprendizagens que os alunos levam para a escola, e não em uma organização metodológica e linear a partir das estabilidades da língua. Isso justifica a atual escolha por diferentes formas de mediação e a não adoção de um método de alfabetização.

1.2- Elementos metodológicos da análise:

Acompanhando o raciocínio de Romanowski e Ens (2006, p.38)¹⁶, uma investigação interessada no delineamento de um estado da arte em determinada área precisa se ater a quatro pontos fundamentais: 1 - aos temas mais focalizados; 2 - a forma de abordagem do tema escolhido; 3 - a forma de abordagem metodológica empregada; 4 - as reais contribuições e a pertinência da publicação para a área.

A partir dessas considerações realizou-se um mapeamento sobre a produção teórica da alfabetização elaborada até então, apontando o que foi produzido, o quanto foi produzido, quais os temas e as abordagens teóricas, quais os autores de base que referenciam os estudos, quantos são trabalhos de campo e quais avanços e lacunas podem ser identificados no conjunto desses trabalhos.

Para tal feito, as publicações apresentadas são as consideradas relevantes no contexto das pesquisas em educação, com o recorte temporal no intervalo entre 2000 a 2017, perfazendo um total de 17 anos. Esse escopo da investigação compreende todos os trabalhos disponíveis no site da ANPED, pois os trabalhos apresentados antes dos anos 2000 não estão disponíveis. Tem-se portanto, com a consideração desses 17 anos de estudos e pesquisas apresentados na ANPED, um conjunto de trabalhos bastante significativo do que se fez e do que se faz no Brasil em relação ao tema da alfabetização.

16 ROMANOWSKI, Joana Paulin; ENS, Romilda Teodora. **As pesquisas denominadas do tipo “estado da arte” em educação**. IN: *Diálogo Educ.*, Curitiba, v.6, n.19, p.37-50, set./dez. 2006.

REVELLI v.10 n.2. Junho/2018. p. 240-262. ISSN 1984 – 6576.

Dossiê Estudos de Linguagem e Interculturalidade

O banco de dados consultado se restringiu inicialmente a Biblioteca da ANPED¹⁷ por compilar as principais produções acadêmicas, onde optou-se pela categoria “Trabalhos” por contemplar pesquisas teóricas e empíricas que evidenciam elaboração teórica e rigor conceitual de análise. As discussões apresentadas estavam contidas nos seguintes Gts: GT04-Didática, GT05-Estado e Políticas Educacionais, GT06-Educação Popular, GT08-Formação de professores, GT09-Trabalho e Educação, GT10-Alfabetização, Leitura e Escrita, GT13-Educação Fundamental, GT 18-Educação de Pessoas Jovens e Adultas, GT20-Psicologia da Educação, GT22-Educação Ambiental, GT23-Gênero, Sexualidade e Educação.

Após a coleta de dados da pesquisa no banco de dados da ANPED, buscou-se realizar posterior leitura integral dos trabalhos, através de consulta a versão completa, por meio do banco de dados da Biblioteca Digital Brasileira de teses e Dissertações (BDTD)¹⁸.

Como etapas de construção desse levantamento, buscou-se: identificar os trabalhos, elencando como critério de busca a palavra-chave alfabetização. Realizou-se o acesso e a leitura dos trabalhos, o resumo de cada trabalho e o preenchimento em tabela catalogando a numeração, o GT a que pertence, o ano, o título, os autores, breve relato e a identificação dos principais autores que constituem a base teórica. Posteriormente foi feita a categorização para análise, bem como a análise quantitativa e qualitativa dos dados.

A base de dados da ANPED ofereceu acesso a 135 trabalhos para o critério de busca alfabetização. O critério de analisar toda a produção que envolve como chave de busca o termo alfabetização foi intencional por abarcar uma visão panorâmica sobre o que se produziu na Educação de Jovens e Adultos, nas análises relacionadas a alfabetização nos anos iniciais da Educação Fundamental e em espaços escolares ou não. O quadro abaixo apresenta os temas encontrados, a quantidade de trabalhos e seu respectivo percentual sobre o conjunto da produção analisada.

Quadro 1. A alfabetização nos trabalhos da ANPED e seus temas privilegiados

Tema	Quantidade de trabalhos envolvidos	Impacto no total da produção analisada
Alfabetização, leitura e escrita em instâncias alternativas (abrangendo espaços não escolares: assentamentos, trabalho específico com povos indígenas, redes sociais, zonas rurais, etc.);	15 trabalhos	11,1%

17 Disponível em: www.anped.org.br

18 Disponível em: bdt.d.ibict.br

Alfabetização no espaço escolar, como apropriação cultural e também habilidades de leitura e escrita;	63 trabalhos apresentados	46,6%
Formação inicial ou continuada do alfabetizador;	9 trabalhos investigando a formação inicial e 3 trabalhos a formação continuada	8,8%
A alfabetização de adultos (questão que ganha tema próprio ao se apresentar com problemas peculiares e características próprias, merecendo assim um estudo específico);	11 trabalhos envolvidos	8,1%
Alfabetização e avaliação de sistema de ensino;	6 trabalhos a partir desse subtema	4,4%
Análise de conteúdo de materiais didáticos para alfabetização, do impacto de políticas públicas na alfabetização e de documentos orientadores sobre práticas de alfabetização;	19 trabalhos	14,0%
Alfabetização e a articulação curricular;	5 trabalhos	3,7%
Mapeamento, análise e discussão de conceitos e/ou trabalhos científicos que versam sobre o tema.	4 trabalhos	2,9%

*Elaboração própria

As pesquisas em sua maioria tem como foco a análise sobre o ensino (46,6%), recorrendo ao espaço escolar para compreender o processo de alfabetização como apropriação cultural e também das habilidades de ler e escrever. Poucos são os trabalhos que se dedicam a mapear somente a discussão teórica sobre o tema e a se deter a análises sobre as pesquisas da área (2,9%).

Os textos fazem referência a algumas características das pesquisas que podem ser agrupadas da seguinte forma:

- 1- Pesquisas que buscam aprimorar fundamentos teóricos ou mapear estudos referentes a alfabetização (9 trabalhos – 6,6% da produção);
- 2- Investigações que vão a empiria para coletar dados sobre o fazer docente (107 trabalhos – 79,2%);
- 3- Estudos predominantemente documentais, que focam na análise de conteúdo de materiais didáticos para alfabetização, documentos orientadores de Secretarias de Educação e do impacto de políticas públicas no campo da alfabetização (19 trabalhos – 14,0%).

Portanto, os dados evidenciam que grande parte dos estudos analisados, quase 80% (79,2%) compreendem pesquisas de natureza empírica. Por outro lado o campo é singular, em que poucas pesquisas são de natureza teórica (6,6%).

No recorte temporal analisado foram produzidos 3 trabalhos no GT04-Didática, 1 trabalho no GT05-Estado e Políticas Educacionais, 1 trabalho no GT06-Educação Popular, 3 trabalhos no GT08-Formação de professores, 123 trabalhos no GT10-Alfabetização, Leitura e Escrita, 3 trabalhos no GT13-Educação Fundamental, 6 trabalhos no GT 18-Educação de Pessoas Jovens e Adultas, 2 trabalhos no GT20-Psicologia da Educação, 1 trabalho no GT22-Educação Ambiental, 1 trabalho no GT23-Gênero, Sexualidade e Educação. O GT que mais produziu trabalhos entre o ano de 2000 a 2017 foi o GT10, específico da temática referente a Alfabetização, leitura e escrita (123 trabalhos).

O quadro abaixo mostra a relação de produções sobre o tema Alfabetização nos Gts da ANPED/ por ano:

Quadro 2 – Produções sobre o tema Alfabetização nos Gts da ANPED/ por ano

Produções sobre o tema Alfabetização nos Gts da ANPED/ por ano																	
2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017
8	1	0	0	18	0	13	17	18	0	0	0	17	19	0	25	0	0

O Quadro 2 evidencia que o ano de 2015 foi o com maior apresentação de trabalhos (25), seguido de 2013 com 19 trabalhos, 2004 e 2008 com 18 trabalhos respectivamente (vide quadro de produções por ano).

Encontraram-se trabalhos com focos diversos, envolvendo procedimentos com foco na aprendizagem e ora no ensino. As análises versam sobre a alfabetização de crianças no sistema escolar regular, a alfabetização de jovens e adultos, o processo de alfabetização em instâncias alternativas (como assentamentos, povos indígenas, redes sociais, espaços não escolares envolvendo zonas rurais), a alfabetização enquanto apropriação cultural e também das habilidades de leitura e escrita, a formação inicial e continuada dos professores, bem como trabalhos envolvendo a temática da avaliação de sistema, políticas educacionais para a formação docente, análise de materiais didáticos voltados para a alfabetização, entre outros.

2- PRINCIPAIS DISCUSSÕES APRESENTADAS NAS PESQUISAS:

Dos trabalhos que investigam a Alfabetização no espaço escolar, a discussão envolvendo o ensino contemplou investigações sobre como os professores desenvolvem o trabalho docente, enfocando a oralidade, a leitura e a escrita enquanto objetos didáticos. A

maioria dos trabalhos partem de uma perspectiva de alfabetização como apropriação cultural e também das habilidades de leitura e escrita. Essa compreensão dos pesquisadores faz desaparecer das categorias de análise temas como a prontidão para a alfabetização (dado que ainda era encontrado no Estado do conhecimento elaborado por Magda Soares em 2000¹⁹ e compareceu naquele estudo em 16 pesquisas).

A especificidade da Alfabetização no espaço escolar reúne pesquisas que caracterizam os elementos constitutivos e os que interferem positivamente na prática do alfabetizador, bem como as relações entre as práticas de ensino e o sucesso/fracasso escolar. Dentre os trabalhos que analisam a alfabetização no espaço escolar, todas as pesquisas (100% dos trabalhos) escolhem escolas públicas (municipais e estaduais) para realizarem suas análises, em detrimento de escolas particulares. Os resultados desses trabalhos apontam a insegurança e a falta de clareza das professoras sobre o que deve ser ensinado nos anos iniciais de escolarização, principalmente no trabalho com a oralidade enquanto objeto didático. Os estudos revelaram também procedimentos de ensino mais tradicionais. Vieira e Guarnieri (2007)²⁰ apontam alguns aspectos que aparecem nas pesquisas e se referem aos comportamentos e posturas dos professores, dificultando o êxito nas práticas alfabetizadoras:

[...] entre eles: dificuldade em manter o controle da classe; relação professor-aluno baseada na chantagem e castigo; desconsideração dos conhecimentos dos alunos; procedimentos repetitivos e mecânicos, com predomínio de cópia e ditado, que impedem a construção dos conhecimentos pelas crianças; ideia de homogeneidade e imaturidade dos alunos para aprender; recursos limitados; e conteúdos mal dosados e sem sequência (Vieira e Guarnieri, 2007,p.11).

Essa ênfase nas práticas alfabetizadoras mostra que a discussão sobre a alfabetização no Brasil tem avançado para além da “disputa sobre métodos de alfabetização”, buscando questionar a partir de uma análise sobre o trabalho docente, o que de fato constitui e determina o processo de alfabetização na sala de aula. Porém as pesquisas também apontam que a reelaboração do conceito de alfabetização provocou

[...] não uma mudança na concepção dos professores, mas uma síntese, nem sempre coerente, entre ideias já estabelecidas e as orientações construtivistas, o que parece confirmar que a qualificação intelectual não promove automaticamente uma ação pedagógica eficaz. O construtivismo possibilitou o enriquecimento das atividades pedagógicas, mas também, resultou em

19 SOARES,M.; MACIEL, Francisca (org.). **Alfabetização no Brasil** - O estado do conhecimento, Brasília, INEP/MEC, 2000.

20 VIEIRA, Luciene Cerdas; GUARNIERI, Maria Regina. **As práticas das professoras alfabetizadoras como objeto de investigação: permanências e indícios de alterações**. In: 30ª Reunião Anual da Anped, 2007. Disponível em: 30reuniao.anped.org.br/trabalhos/GT10-3042--Int.pdf REVELLI v.10 n.2. Junho/2018. p. 240-262. ISSN 1984 – 6576.

professoras que se apropriaram do discurso, mas não conseguiram desenvolver uma prática coerente, ao mesmo tempo em que abandonaram os métodos tradicionais (Vieira e Guarnieri, 2007, p.13).

A partir de referenciais psicogenéticos, Souza & Cardoso (2012)²¹ buscam na empiria elementos de ensino que possibilitam a aprendizagem das crianças quanto a alfabetização: expectativas positivas em relação à aprendizagem dos alunos, a alfabetização com textos, a capacidade de trabalhar com diferentes níveis psicogenéticos, o bom uso do tempo em sala de aula, o compromisso com a aprendizagem dos alunos e a busca constante por conhecimentos.

A análise sobre os discurso e efetivas práticas dos professores tem evidenciado a manutenção de práticas docentes que dão segurança aos professores e estão ancoradas em experiências escolares anteriores à formação educacional, apontando distorções entre o discurso e o efetivamente realizado em sala de aula. Quanto ao processo de mudanças de fundamentação teórica da alfabetização, vários trabalhos analisam práticas que se movem de uma perspectiva construtivista (classificando as aprendizagens por níveis com base em Ferreiro e Teberosky (1984)²² – apenas dois trabalhos se fundamentam nesse referencial) para a perspectiva do letramento, com base principalmente nos estudos de Magda Soares. Esse movimento de mudança revela o desejo das professoras em alterar suas práticas e tem encontrado os seguintes desafios: necessidade de manter o interesse dos alunos mesmo com as condições da escola pública, conseguir realizar o atendimento a níveis diferentes de aprendizagem em uma mesma sala de aula, trabalhar com os conteúdos curriculares para garantir a aprendizagem.

As mudanças de perspectivas teóricas também adentram as escolas, e evidenciam a pouca segurança por parte dos professores em trabalhar com novas perspectivas de alfabetização, o que repercute negativamente na prática dos alfabetizadores por equívocos de compreensão conceituais que interferem na didática do ensino. A apropriação do SEA (sistema de escrita alfabética) no 1º ano do ensino fundamental e o uso de atividades diferenciadas voltadas para essa apropriação também foi uma proposição bem explorada no conjunto de trabalhos ligado ao tema.

21 SOUZA, Ivânia Pereira Midon de; CARDOSO, Cancionila Janzkovski. **Práticas de alfabetização e letramento: o fazer pedagógico de uma alfabetizadora bem sucedida.** In: 35ª Reunião Anual da Anped, 2012. Disponível em: www.anped.org.br/sites/default/files/gt10-1637_int.pdf
22 FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1984.

No que se refere a discussão mais atual sobre a alfabetização, a literatura aponta na discussão de autores como Geraldi (2014)²³, Smolka (2008²⁴) e Goulart; Gontijo e Ferreira (2017)²⁵ a perspectiva discursiva de alfabetização. Tais estudos surgem a partir da teoria da enunciação aliada aos estudos do discurso, da psicologia de Vigotski e da filosofia da linguagem de Bakhtin, e faz crítica a perspectivas que pretendem separar o aspecto discursivo do notacional no ensino da leitura e da escrita. A contribuição de tal perspectiva aponta de maneira clara que não existem dois processos (alfabetizar e letrar - como elucida a perspectiva do letramento), mas um só, que deve ser significativo aos sujeitos que se colocam em situação de interação pela linguagem oral e escrita, apropriando-se ao mesmo tempo da forma e conteúdo da linguagem escrita, no qual o domínio do alfabeto se dá de forma articulada aos sentidos sobre o ler e o escrever, se constituindo assim quase como uma consequência necessária.

Dentre os trabalhos relacionados a caracterização do professor, sua formação e os sentidos que atribuem ao trabalho docente, a discussão proposta por Resende e Gerkein (2013)²⁶ destaca-se ao buscar apreender os sentidos e os significados constituídos do fazer docente e a importância de políticas de formação profissional. A abordagem teórico-metodológica inscreve-se na Psicologia Histórico-Cultural e nos estudos sobre Núcleos de Significação (Aguiar e Ozella, 2006 *apud* Resende e Gerkein, 2013). Utilizou-se as categorias da ergonomia francesa contemporânea de Yves Clot (2007 *apud* Resende e Gerkein, 2013) como “gênero” e “estilo” para compreender e revelar a complexidade da atividade docente, apreendida por meio dos sentidos construídos sobre as práticas das alfabetizadoras. A pesquisa conclui que existe fragilidade na proposição de políticas públicas, bem como no direcionamento dos programas de formação em efetivar mudanças na sala de aula.

Os estudos sobre o trabalho do alfabetizador apontam a necessidade da proposição de políticas públicas para a educação que considerem os sujeitos na situação de trabalho, os professores, ou seja, “os trabalhadores do terreno”. Nesse sentido as prescrições sobre o

23 GERALDI, João Wanderley. **Alfabetização e letramento**: perguntas de um alfabetizado que lê. Disponível em: <www.moodle.ufba.br/mod/resource/view.php?id=97328> Acesso em: 1 de agosto de 2014.

24 SMOLKA, A. I. B. **A criança na fase inicial da escrita**: a alfabetização como processo discursivo. São Paulo: Cortez, 2008.

25 GOULART, Cecília M. A. ;GONTIJO, Cláudia Maria Mendes; FERREIRA, Norma Sandra de A. (Orgs.). **A alfabetização como processo discursivo**: 30 anos de A criança na fase inicial da escrita. São Paulo: Cortez, 2017.

26 RESENDE, Márcia Aparecida; GERKEN, Carlos Henrique de Souza. **A atividade docente de uma professora alfabetizadora no contexto das políticas públicas em Minas Gerais**: uma análise a partir de núcleos de significação. 36ª reunião da Anped, 2013. Disponível em: 36reuniao.anped.org.br/trabalhos/166-trabalhos-gt08-formacao-de-professores.

REVELLI v.10 n.2. Junho/2018. p. 240-262. ISSN 1984 – 6576.

Dossiê Estudos de Linguagem e Interculturalidade

trabalho docente devem considerar a real necessidade de formação continuada desse profissional (situação que não é apreendida pela aplicação de questionários, mas demanda observar, perceber o que falta), principalmente quanto as questões técnicas específicas como os conhecimentos linguísticos que deverão ser usados no dia a dia profissional. Outro ponto a ser considerado na formulação das prescrições se refere ao conhecimento da realidade de cada escola, da escuta atenta ao que o trabalho pede. Isso também demanda um acompanhamento *in loco* frequente, próximo ao docente a formação continuada ao professor.

Luiz Carlos Cagliari, renomado linguista brasileiro que discute a temática da alfabetização se posiciona a respeito da necessária formação específica ao alfabetizador:

Os cursos de formação de professor têm se preocupado muito com outros aspectos da escola, dando muitas vezes um valor indevido aos aspectos pedagógicos, metodológicos e psicológicos. Como educador, o professor precisa ter uma formação geral, e esses conhecimentos são básicos. Como professor alfabetizador precisa ter conhecimentos técnicos sólidos e completos. [...] Para ensinar alguém a ler e escrever, é preciso conhecer profundamente o funcionamento da escrita e da decifração e como a escrita e a fala se relacionam (CAGLIARI, 1999, p. 130)²⁷.

Assim, Cagliari (1999) ao longo de suas obras vem defendendo a necessidade de um suporte pedagógico ao alfabetizador, ao explicitar a forma como os conhecimentos linguísticos sobre o ensino da língua são fundantes para que o professor saiba o que e como ensinar.

No que se refere a proposições didáticas envolvendo os eixos que orientam o ensino na língua portuguesa (oralidade, leitura, escrita, análise linguística), o trabalho de Costa-Maciel e Barbosa (2012)²⁸ realiza um estudo sobre como professoras dos anos iniciais do ensino fundamental em Recife, compreendem e desenvolvem o objeto didático da Oralidade. Os resultados apontaram para a falta de clareza sobre o que deve ser ensinado nos anos iniciais de escolarização. O referencial teórico envolveu Bardin (1997 *apud* Costa-Maciel e Barbosa, 2012), Moreira (2005 *apud* Costa-Maciel e Barbosa, 2012), Cavalcante e Melo (2006, *apud* Costa-Maciel e Barbosa, 2012)), Koch (2002, *apud* Costa-Maciel e Barbosa, 2012), Kleiman (1996, *apud* Costa-Maciel e Barbosa, 2012), Travaglia (1995 *apud* Costa-Maciel e Barbosa, 2012), Moraes (2003 *apud* Costa-Maciel e Barbosa, 2012), Possenti (1997

27 CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e Linguística**. São Paulo: Scipione, 1999.

28 COSTA-MACIEL, Debora Amorim Gomes da; BARBOSA, Maria Lucia Ferreira de Figueiredo. **Ah, eu acho a oralidade muito importantíssima, meu Deus!**: A propósito da prática docente no ensino da oralidade. 35ª reunião da Anped, 2012. Disponível em: http://35reuniao.anped.org.br/images/stories/trabalhos/GT10%20Trabalhos/GT10-2272_int.pdf

REVELLI v.10 n.2. Junho/2018. p. 240-262. ISSN 1984 – 6576.

Dossiê Estudos de Linguagem e Interculturalidade

apud Costa-Maciel e Barbosa, 2012), Bagno (1998 apud Costa-Maciel e Barbosa, 2012), buscando apreender os desafios docentes quanto ao trabalho com a língua portuguesa.

Silva (2012)²⁹ ao tratar do *Ensino de Gramática Análise Linguística: Uma Análise De Depoimentos De Professores Dos anos Iniciais Do Ensino Fundamental*, analisa os depoimentos de professores de 4º e 5º ano de escolas públicas para compreender elementos sobre o ensino de gramática/análise linguística. Por meio de entrevistas semiestruturadas e análise de conteúdo temático categorial deu-se a análise de dados. Os resultados evidenciam práticas pedagógicas que lhes dão certa segurança, ancoradas em experiências escolares anteriores à formação profissional. A base teórica da pesquisa traz autores como: Morais (2002 apud Silva, 2012), Mendonça (2006 apud Silva, 2012), Tardif, Lessard e Lahaye (1991 apud Silva, 2012), Possenti (1996 apud Silva, 2012).

Na perspectiva do letramento, Souza e Cardoso (2012)³⁰ apontam alguns elementos importantes para compreendermos a atividade das alfabetizadoras com exitosos resultados. Dentre esses elementos ressalta-se: as expectativas positivas em relação a aprendizagem dos alunos, o uso de textos desde o processo inicial de alfabetização, a capacidade de trabalhar com turmas heterogêneas, o bom uso do tempo em sala de aula, o compromisso com a aprendizagem dos alunos e a busca constante pelo conhecimento. Nas referências teóricas para a pesquisa tem-se: Magda Soares (1998, 2003, 2004, 2012); Jaqueline Moll (1996); Bernard Schneuwly (2004); Eliana Borges Correia Albuquerque (2005); Angela Kleiman (1997); Anne Marie Chartier (2006).

Oliveira (2013)³¹ analisa as práticas de ensino destacando que as atividades propostas pelos professores refletem uma concepção de linguagem e de ensino de língua etapista, na qual o aluno só pode ser visto como leitor e produtor de textos ao fim do processo de alfabetização. No mesmo entendimento, Correia (2013)³² percebe como as concepções de leitura das professoras influenciam suas práticas e ainda não concebem a leitura como atribuição de sentido em práticas culturais, reforçando a ideia de treino e ato de pronúncia.

29 SILVA, Alexsandro da. **Ensino de Gramática/ análise linguística**: uma análise de depoimentos de professores dos anos iniciais do ensino fundamental. 35ª Reunião Anual da ANPED, disponível em: http://www.anped.org.br/sites/default/files/gt10-2241_int.pdf

30 SOUZA, Ivânia Pereira Midon de; CARDOSO, Cancionila Jankovski. **Práticas de alfabetização e letramento: o fazer pedagógico de uma alfabetizadora bem sucedida**. In: 35ª Reunião Anual da Anped, 2012. Disponível em: www.anped.org.br/sites/default/files/gt10-1637_int.pdf

31 OLIVEIRA, Solange Alves de. **Leitura, compreensão e produção textuais**: progressão desses eixos de ensino de língua portuguesa no 1º ciclo. 36ª Reunião Anual da ANPED, 2013. Disponível em: http://www.anped.org.br/sites/default/files/gt10_3081_texto.pdf

32 CORREIA, Joema Reis. **A concepção de leitura de professoras alfabetizadoras e a sua influência no ensino do ato de ler**. 36ª Reunião Anual da ANPED, 2013. Disponível em: http://www.anped.org.br/sites/default/files/gt10_3006_texto.pdf

Esclarece também que faltam as professoras uma compreensão mais aprofundada sobre o processo de aquisição da leitura, sendo necessário investimentos pontuais na formação das mesmas.

Essa falta de compreensão sobre o objeto de ensino também é apontado por Arena (2006)³³. Na pesquisa, a partir de autores como Goes (2000 *apud* Arena, 2006), Bakhtin (2003 *apud* Arena, 2006) e Cardoso (2002 *apud* Arena, 2006), o pesquisador pontua a necessidade do ensino da língua materna como uma prática discursiva. O pesquisador coletou dados sobre o desempenho das crianças em processo de alfabetização e tece comentários sobre a necessidade de um fazer consciente, que domine a compreensão da natureza da língua e seus usos, e ainda, as condutas metodológicas para ensinar.

Na temática Alfabetização e a avaliação de sistema, destaca-se a pesquisa de Villas Boas (2006)³⁴. A partir de referenciais teóricos como Freitas (2004 *apud* Villas Boas, 2006), Fernandes (2003 *apud* Villas Boas, 2006) e Perrenoud (2000 *apud* Villas Boas, 2006), são analisadas as orientações gerais sobre as práticas avaliativas adotadas pelo Bloco Inicial de Alfabetização (BIA) no DF. Alguns desafios postos são apontados para a avaliação em alfabetização, que nos documentos norteadores têm sido orientados de forma vaga, como: um trabalho em Ciclos fragmentado que não atende as especificidades dos educandos, o não compromisso com a aprendizagem de todos, necessidade de reagrupamentos constantes e dinâmicos, e a necessidade de confusões conceituais quanto a avaliação ser vista como um instrumento e não como um processo.

Na especificidade da discussão sobre a Alfabetização, leitura e escrita em instâncias alternativas (abrangendo espaços não escolares: assentamentos, trabalho específico com povos indígenas, redes sociais, zonas rurais, etc.), encontra-se trabalhos que se propõem a compreender o processo de letramento e alfabetização de povos indígenas, da população de zonas rurais e de assentamentos. As produções analisam as práticas cotidianas dos usos da leitura e da escrita e os modos pelos quais são promovidas as renegociações simbólicas e identitárias, bem como a busca de sentido para tais práticas sociais. Os principais autores que referendam os estudos são: Street (1984, 1988, 2003)³⁵, Kleiman (1995; 1998)³⁶, Soares (1995, 2004a, 2004b)³⁷.

33 ARENA, Dagoberto Buim. **Espaços vazios, marcas de transgressões de margem:** indicadores textuais de aproximação e distanciamento. 29ª Reunião Anual da ANPED, 2006. Disponível em: <http://29reuniao.anped.org.br/trabalhos/trabalho/GT10-1683--Int.pdf>

34 VILLAS BOAS, Benigna Maria de Freitas. **A avaliação no bloco inicial de alfabetização no DF.** 29ª Reunião Anual da ANPED, 2006. Disponível em: <http://www.anped.org.br/sites/default/files/gt13-1708-int.pdf>

35 STREET, Brian. **Literacy in theory and practice.** Cambridge: CUP, 1984.

REVELLI v.10 n.2. Junho/2018. p. 240-262. ISSN 1984 – 6576.

Dossiê Estudos de Linguagem e Interculturalidade

Quanto a formação do alfabetizador, os trabalhos que analisam a formação inicial buscam compreender como a universidade tem se constituído em um espaço formativo e inclusivo para as camadas populares, no que diz respeito a formação do habitus da leitura e escrita, e das condições/contradições da materialização da concepção de leitura nas atividades propostas. A base teórica dessas pesquisas contemplam: Soares (1998)³⁸, Bourdieu (1996, 2003)³⁹, Chartier (1996)⁴⁰, Bernstein (1996)⁴¹, Kleiman (2001)⁴², Rojo (2009, 1998)⁴³. Os trabalhos concluem que existem deficiências tanto na forma quanto no conteúdo dos cursos, expondo as deficiências curriculares e metodológicas no trabalho com a leitura e escrita para a formação do alfabetizador nos cursos de Pedagogia e Normal, destacando que a formação inicial não tem ampliado a concepção de leitura a priori do futuro docente.

Já os trabalhos que tratam da formação continuada demonstram preocupação em perceber a dinâmica do trabalho docente e as estratégias dos professores para aprender a exercer a profissão. Sobre essa especificidade, são levantadas algumas problematizações no trabalho de Monteiro (2004)⁴⁴, que se constituem pertinentes enquanto elementos para se pensar a formação continuada para alfabetizadores no início de carreira, dentre eles destacam-se: Como aprendemos a ser professoras e com quem? O que é preciso saber para ser professora? O que os alunos precisam saber para aprender a ler e a escrever? O que eu

_____. Literacy practices and literacy myths. In: SALJO, R (Ed.) **The written world: studies in literate thought and action** Springer-Verlag: Berlim/Nova Iorque, 1988.

_____. Abordagens alternativas ao letramento e desenvolvimento. **Teleconferência Brasil sobre o letramento**, outubro de 2003.

36 KLEIMAN, Angela. (Org.) **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas: Mercado de Letras, 1995

_____. Ação e mudança na sala de aula: uma pesquisa sobre letramento e interação. In: ROJO, Roxane. (Org.) **Alfabetização e letramento: perspectivas lingüísticas**. Campinas/SP: Mercado das Letras, 1998. p. 173-204.

37 SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. Minas Gerais: Lê, 1998.

_____. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 2004a

_____. Letramento e escolarização. In: RIBEIRO, Vera Masagão. **Letramento no Brasil**. São Paulo: Global, 2004b. p. 89-114.

38 SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

39 BOURDIEU, P. **Razões práticas**. Campinas: Papyrus, 1996.

_____. **Escritos de educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

40 CHARTIER, R (dir.). **Práticas de Leitura**. Trad. Cristiane Nascimento. São Paulo: Editora Estação Liberdade, 1996.

41 BERNSTEIN, Basil. **A estruturação do discurso pedagógico: classe, códigos e controle**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996.

42 KLEIMAN, Â. **Leitura: ensino e pesquisa**. Campinas SP: Pontes, 2ªed, 2001.

43 ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos: escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola, 2009. (Org.) **Alfabetização e letramento: perspectivas lingüísticas**. Campinas/SP: Mercado das Letras, 1998. P. 173-204.

44 MONTEIRO, Hilda Maria. **Aprendizagens de uma professora alfabetizadora após a formação inicial**. 27ª Reunião Anual da ANPEd, 2004. Disponível em: <http://27reuniao.anped.org.br/gt10/t106.pdf>

REVELLI v.10 n.2. Junho/2018. p. 240-262. ISSN 1984 – 6576.

Dossiê Estudos de Linguagem e Interculturalidade

enquanto professora preciso saber e fazer para que eles aprendam a ler e a escrever? Mas além dessas questões a autora consegue avançar na discussão e desenvolver sua temática a partir da ideia de que há elementos muito específicos no trabalho do professor que vão além da discussão de sua necessidade de formação continuada:

“Aprender a ser professor vai além de conteúdos e métodos abordados em programas de formação. Há uma aprendizagem de caráter institucional em que se sobressaem as relações sociais. Essas relações impõem desafios quanto à forma de interagir com o outro, quanto à capacidade de coordenar pontos de vistas diferentes, enfim, põem em evidência outros conteúdos: os preconceitos, os juízos, as crenças, a dignidade, o respeito, a justiça, a solidariedade e a cidadania. Vários estudos sobre a formação do professor, nos últimos tempos, têm a escola como o locus de investigação e têm contribuído para que se conheçam os processos de aprendizagem e desenvolvimento profissional docente numa perspectiva colaborativa entre pesquisadores e professores. No entanto, há aspectos da aprendizagem docente que podem escapar ao olhar do pesquisador por fazerem parte das histórias secretas da escola” (p.2).

Nessa perspectiva, o trabalho do professor é tido como um trabalho humano que carrega o peso da normatividade, dos saberes, dos objetivos, das especificidades dos coletivos de trabalho e dos processos. A autora rompe com uma perspectiva mais normativa e moralizante de análise da docência e avança na discussão ao considerar e ressaltar o que os professores realmente fazem, a experiência docente, o que ela exige do sujeito e seu potencial formativo. Para isso são utilizados referenciais como Tardif (2000, *apud* MONTEIRO, 2004), Tardif & Raymond (2000, *apud* MONTEIRO, 2004), Freire (1994; 1996, *apud* MONTEIRO, 2004), Imbernón (2001, *apud* MONTEIRO, 2004), Larrosa (2002, *apud* MONTEIRO, 2004) e Perrenoud (1993, *apud* MONTEIRO, 2004).

Quanto a alfabetização de jovens e adultos, os trabalhos analisam temas específicos: os impactos de programas como o MOBREAL, as diferenças de domínio de habilidades de leitura e escrita (apropriação) entre adultos da EJA a partir das diversas trajetórias e experiências, e as contradições teórico-práticas do Programa Alfabetização Solidária. Em espaços não-formais de alfabetização de trabalhadores, a análise de Fernandes (2007)⁴⁵ reflete sobre um projeto de alfabetização de trabalhadores da construção civil no RJ de 2000 a 2003, e conclui que esse “investimento” no trabalhador é visto como retorno produtivo, ressaltando a lógica do lucro que impulsiona essa “formação” no período pós década de 1990.

45 FERNANDES, Andrea da Paixão. **Alfabetização de jovens e adultos em espaços não-formais e interfaces com as políticas neoliberais em educação** – uma reflexão sobre a década de 1990. 30ª Reunião Anual da ANPED, 2007. Disponível em: <http://www.anped.org.br/sites/default/files/gt18-3501-int.pdf>

A análise de materiais didáticos para alfabetização, bem como o impacto de políticas e documentos orientadores sobre práticas de alfabetização, são temáticas de pesquisas se reportam a Análise do Discurso como metodologia para compreender as sutis intencionalidades dos documentos. A concepção de leitura dos materiais é uma categoria de análise bastante recorrente nas produções, e o referencial teórico aponta autores como Bardin (1997)⁴⁶, Foucault (2006)⁴⁷, Bakhtin (2006)⁴⁸, Chartier (1994⁴⁹; 2007⁵⁰).

No decorrer das análises, grande parte das pesquisas analisadas do período de 2000 a 2017 têm se embasado nos estudos de Magda Soares (2008)⁵¹ e somente nos últimos anos percebe-se a incorporação da perspectiva discursiva nas pesquisas a partir da discussão proposta por Smolka (2008)⁵².

3- CONCLUINDO:

As pesquisas sobre alfabetização tem avançado ao destacar a pertinência da análise sobre o trabalho do alfabetizador situando-o enquanto trabalho humano, uma atividade organizada a partir de uma identidade formada tanto perante o coletivo da escola quanto a organização social, sendo essa experiência a mobilizadora de diversas competências e saberes profissionais constituídos ao longo da profissão. Dessa forma, tem avançado de uma perspectiva que visa meramente comparar se o trabalho real acompanha o prescrito, ou seja, o que os professores deveriam ou não fazer. Ampliou-se olhar para perceber sobre quais condições o trabalho do alfabetizador é realizado.

A discussão sobre a alfabetização, principalmente nos trabalhos que enfocam o trabalho com crianças no ensino fundamental, tem discutido mesmo que em poucas produções, a partir das contribuições da linguística e dos estudos sobre a língua em Bakhtin (2003)⁵³, a constituição de um sujeito leitor e autor de discursos, constituído na e pela linguagem, para a escolha de abordagens diferenciadas para o trabalho pedagógico com a oralidade, leitura e

46 BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa, Portugal; Edições 70, LDA, 1997.

47 FOUCAULT, Michel. **Estratégia, Poder-Saber. Ditos e Escritos** (Vol. IV). Rio de Janeiro: Forense Universitaria, 2006.

48 BAKHTIN, M. M. (VOLOCHINOV, V. N.). **Marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2006.

49 CHARTIER, Roger. **A história cultural**: entre práticas e representações. Lisboa: Difel, 1990.

50 CHARTIER, Anne Marie. **Práticas de leitura e escrita**. História e atualidade. Belo Horizonte: Autêntica. CEALE. Coleção Linguagem e educação, 2007.

51 SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

52 SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. **A criança na fase inicial da escrita**: a alfabetização como processo discursivo. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

53 BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

escrita nos anos iniciais de escolarização, superando dessa forma um ensino etapista da alfabetização, que desconsidera e silencia professores e alunos.

Enquanto ausência nas pesquisas, percebe-se que o conjunto dos trabalhos ora enfocam na análise do ensino e da aprendizagem sobre a construção das habilidades linguísticas para a apropriação do Sistema de Escrita Alfabética (SEA), e ora em uma discussão mais ampla sobre o trabalho docente, focando na fragilidade da formação inicial bem como na necessidade de formação continuada.

Não houve pesquisas que contemplassem a discussão da alfabetização articulada ao debate curricular, apontando se e como os diferentes componentes curriculares estão sendo trabalhados nos anos iniciais da educação fundamental. O foco do trabalho docente do alfabetizador no primeiro ano da educação fundamental, a partir dos dados apresentados nas pesquisas ainda têm evidenciado preocupação com a apropriação do sistema de escrita alfabética (SEA) em detrimento de práticas de leitura, escrita e oralidade que trabalhem tanto os aspectos notacionais da língua quanto os aspectos discursivos. Tal prática denuncia uma proposta de alfabetização que ainda carrega marcas de uma concepção estruturalista – Teoria da Comunicação. Os estudos nessa vertente concebem o ato de ler como “decodificar”, no qual primeiro é necessário que o aluno se aproprie da estrutura da norma padrão de escrita para depois, em um outro momento, ser capaz de produzir textos. Essa forma de compreensão sobre a leitura e a escrita desconsidera fatores como: o extralinguístico, a historicidade, o contexto de produção das atividades de escrita.

Também não se pontuou de maneira articulada as interferências das condições de trabalho sobre o que as alfabetizadoras fazem (o trabalho real) e muito menos sobre a dimensão subjetiva implicada nessas situações de trabalho (o real da atividade). Igualmente não é explicitada a organização do trabalho pedagógico pela escola enquanto possibilidade de favorecer ou interditar a atividade dos professores. Todas essas questões envolvem compreender o ensino como trabalho e tirar consequências disso, tal como convida uma instigante literatura sobre o trabalho docente, infelizmente com pouco penetração nos estudos sobre a alfabetização⁵⁴.

Muito se tem pesquisado e concluído sobre as lacunas na formação do alfabetizador, apontado sobre os saberes linguísticos que ele não domina para alfabetizar, as dúvidas e inseguranças em relação aos procedimentos a adotar. Mas não percebeu-se no conjunto dos

⁵⁴ Para uma visão de conjunto sobre a questão do ensino como trabalho, cf. MACHADO, Ana. R. *O ensino como trabalho: uma abordagem discursiva*. Londrina: Eduel, 2004.

trabalhos, destaque para a organização do trabalho pedagógico enquanto uma necessidade a ser elaborada a partir de um trabalho coletivo, feito por atores sociais que se constituem professores na experiência do trabalho, em espaços escolares singulares.