

**UNIVERSIDADE DE ARARAQUARA – UNIARA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PROCESSOS DE ENSINO,
GESTÃO E INOVAÇÃO**

Francielle Marion Mendes

**Reflexões sobre alfabetização e letramento: ênfase nas publicações da
ANPEd (2010 a 2015)**

**ARARAQUARA-SP
2017**

Francielle Marion Mendes

**Reflexões sobre alfabetização e letramento: ênfase nas publicações da
ANPEd (2010 a 2015)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Processo de Ensino, Gestão e Inovação da Universidade de Araraquara – UNIARA - como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestra em Processos de Ensino, Gestão e Inovação.

Linha de pesquisa: Processos de Ensino

Orientadora: Profa: Dra. Maria Betanea Platzer

ARARAQUARA-SP

2017

FICHA CATALOGRÁFICA

M491r Mendes, Francielle Marion
Reflexões sobre alfabetização e letramento: ênfase nas publicações da ANPEd / Francielle Marion Mendes. - Araraquara: Universidade de Araraquara, 2017.
113f.

Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em Processos de Ensino, Gestão e Inovação- Universidade de Araraquara- UNIARA

Orientador: Profa. Dra. Maria Betanea Platzer

1. Alfabetização. 2. Letramento. 3. Docência. I. Título

CDU 370

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

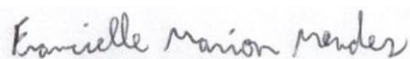
MENDES, F. M. **Reflexões sobre alfabetização e letramento: ênfase nas publicações da ANPEd (2010 a 2015).** 2017. 113f. Dissertação do Programa de Pós-Graduação em Processos de Ensino, Gestão e Inovação da Universidade de Araraquara - UNIARA, Araraquara-SP.

ATESTADO DE AUTORIA E CESSÃO DE DIREITOS

Francielle Marion Mendes

Reflexões sobre alfabetização e letramento: ênfase nas publicações da ANPEd (2010 a 2015).
Dissertação / 2017

Conforme LEI Nº 9.610, DE 19 DE FEVEREIRO DE 1998, o autor declara ser integralmente responsável pelo conteúdo desta dissertação e concede a Universidade de Araraquara permissão para reproduzi-la, bem como emprestá-la ou ainda vender cópias somente para propósitos acadêmicos e científicos. O autor reserva outros direitos de publicação e nenhuma parte desta dissertação pode ser reproduzida sem a sua autorização.



Francielle Marion Mendes

Rua: Jayme Luis da Silva nº620 - São José do Rio Preto -S.P.
franciellepoesia@yahoo.com.br



UNIVERSIDADE DE ARARAQUARA - UNIARA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PROCESSOS DE ENSINO,
GESTÃO E INOVAÇÃO, ÁREA DE EDUCAÇÃO

FOLHA DE APROVAÇÃO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Processos de Ensino, Gestão e Inovação da Universidade de Araraquara – UNIARA – para obtenção do título de **Mestre em Processos de Ensino, Gestão e Inovação**.

Área de Concentração: Educação e Ciências Sociais.

NOME DO AUTOR: **FRANCIELLE MARION MENDES**

TÍTULO DO TRABALHO: **“Reflexões sobre alfabetização e letramento: ênfase nas publicações da ANPED (2010 a 2015)”**

Assinatura do(a) Examinador(a)

Conceito

Profª. Dra. Maria Betanea Platzer (orientadora)
Universidade de Araraquara – UNIARA

() Aprovada () Reprovada

Profª. Dra. Dirce Charara Monteiro
Universidade de Araraquara – UNIARA

() Aprovada () Reprovada

Profª. Dra. Mônica Pereira
Universidade de Araraquara - UNIARA

() Aprovada () Reprovada

Versão definitiva revisada pelo(a) orientador(a) em: ____/____/____

Profª. Dra. Maria Betanea Platzer (orientadora)

Dedico este trabalho a todas as pessoas que me incentivaram, ajudaram e estiveram ao meu lado em todos os momentos dessa etapa da minha vida.

Aos meus pais José Carlos e Maria Olinda, por me ensinarem a lutar pelos meus sonhos e objetivos e jamais desistirem de me apoiar diante das dificuldades para realizar meus ideais.

A minha orientadora Profa. Dra. Maria Betanea Platzer, por me incentivar a não desistir, por toda paciência com as minhas limitações e por não ter desistido de me ajudar a realizar esse sonho.

E aos meus familiares e amigos, por me incentivarem a enfrentar os medos e superar as dificuldades e não desistir de lutar para alcançar o meu objetivo.

AGRADECIMENTOS

Agradecer é perceber que aprender é necessário a todos os instantes durante o percurso da nossa existência.

Agradeço a Deus por iluminar meu caminho me guiando nas escolhas para prosseguir diante dos obstáculos e enfrentar o medo com coragem e determinação.

A minha família que é minha base e minha referência de valores como a honestidade e o amor para realizar gestos com carinho e dedicação.

Agradeço à minha orientadora Profa. Dra. Maria Betanea Platzer, pela paciência, pelo carinho e por toda compreensão diante das minhas dificuldades, meus problemas, meus medos e por ter me ajudado em todos os instantes me ensinando a superar meus limites.

Ensinar não é transferir
conhecimento, mas criar as
possibilidades para a sua
própria produção ou a sua
construção (Paulo Freire).

RESUMO

presente pesquisa visa a investigar trabalhos publicados pela Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), no período de 2010 a 2015. A partir do mapeamento das publicações realizadas pelo Grupo de Trabalho intitulado “Alfabetização, Leitura e Escrita”, verificamos como as discussões sobre alfabetização e letramento são abordadas pelos pesquisadores. A investigação envolveu a análise de 33 trabalhos que discutem o letrar e o alfabetizar nos anos iniciais do ensino fundamental, foco central de nossas reflexões. As análises basearam-se nos seguintes eixos temáticos: formação de professores (inicial e continuada); avaliação (externa e interna); problemas e dificuldades em relação ao domínio do código escrito; e, caminhos e propostas para ensinar ler e escrever. Nos trabalhos que abordaram a formação dos professores, verificamos discussões na integração de princípios teóricos e metodológicos, visando à formação de professores (inicial e continuada) que realizem o ensino do código escrito de maneira significativa no cenário educacional. Nas pesquisas analisadas sobre avaliação (externa e interna) percebemos a necessidade dos professores utilizarem instrumentos de avaliação que incentivam a formação dos alunos no processo de aprendizagem do código escrito. No eixo temático problemas e dificuldades em relação ao domínio do código escrito, constatamos que as transformações metodológicas são importantes para auxiliar nas atividades escolares, enfatizando a aprendizagem da leitura e escrita na escola. Nas pesquisas que investigamos sobre os caminhos e propostas para ensinar ler e escrever, entendemos que professor tem um papel importante no processo de aquisição do código escrito com a perspectiva de contribuir para a aprendizagem do aluno de forma produtiva. Diante das análises refletimos sobre alfabetização e letramento e percebemos que há diversas pesquisas que permeiam a concretização dessas práticas no contexto da Educação Básica, em especial, nos anos iniciais do ensino fundamental. Verificamos que as discussões sobre letramento e alfabetização estão relacionadas a diferentes temáticas e que merecem ser investigadas e refletidas com afinco no processo de formação e atuação dos professores responsáveis pelo ensino do código escrito.

Palavras-chave: alfabetização. letramento. docência.

ABSTRACT

The present research aims to investigate works published by the National Association of Post-Graduation and Research in Education (ANPEd), from 2010 to 2015. From the mapping of the publications made by the Working Group entitled "Literacy, Reading and Writing" We see how the discussions about literacy are addressed by the researchers. The research involved the analysis of 33 papers that discuss literacy and literacy in the early years of elementary school, the central focus of our reflections. The analyzes were based on the following thematic axes: teacher training (initial and continuing); Evaluation (external and internal); Problems and difficulties in relation to the domain of the written code; And, ways and proposals to teach reading and writing. In the works that approached the teacher training, we verified discussions in the integration of theoretical and methodological principles, aiming at the formation of teachers (initial and continued) who carry out the teaching of the written code in a significant way in the educational scenario. In the analyzed studies about evaluation (external and internal) we perceive the need of teachers to use evaluation tools that encourage the formation of students in the process of learning the written code. In the thematic axis problems and difficulties in relation to the domain of written code, we find that methodological transformations are important to assist in school activities, emphasizing the learning of reading and writing in school. In the research that we investigated on the ways and proposals to teach reading and writing, we understand that teacher plays an important role in the process of acquisition of written code with the perspective of contributing to the student's learning in a productive way. Before the analysis we reflect on literacy and literacy and we realize that there are several researches that permeate the concretization of these practices in the context of Basic Education, especially in the initial years of elementary education. We verified that the discussions about literacy and literacy are related to different themes and deserve to be investigated and reflected in the process of formation and performance teachers responsible for teaching the written code.

Keywords: literacy. Literacy. Teaching.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1- Grupos de Trabalho da Associação Nacional de Pós Graduação e Pesquisa em Educação.....	39
Quadro 2 – Trabalhos apresentados na 37ª Reunião Associação Nacional de Pós- Graduação e Pesquisa em Educação 2015.....	42
Quadro 3 – Trabalhos apresentados na 36ª Reunião Associação Nacional de Pós- Graduação e Pesquisa em Educação 2013.....	43
Quadro 4 – Trabalhos apresentados na 35ª Reunião Associação Nacional de Pós- Graduação e Pesquisa em Educação 2012.....	44
Quadro 5 – Trabalhos apresentados na 34ª Reunião Associação Nacional de Pós- Graduação e Pesquisa em Educação 2011.....	46
Quadro 6 – Trabalhos apresentados na 33ª Reunião Associação Nacional de Pós- Graduação e Pesquisa em Educação 2010.....	48
Quadro 7- Eixos temáticos descritos para análise na pesquisa.....	50
Quadro 8 – Trabalhos sobre Formação de professores (inicial e continuada) da Associação Nacional de Pós- Graduação e Pesquisa em Educação.....	51
Quadro 9 – Trabalhos sobre Avaliação (interna e externa) da Associação Nacional de Pós- Graduação e Pesquisa em Educação.....	60
Quadro 10 – Trabalhos sobre Problemas e Dificuldades da Associação Nacional de Pós- Graduação e Pesquisa em Educação.....	65
Quadro 11 – Trabalhos sobre Caminhos e propostas para ensinar a ler e escrever da Associação Nacional de Pós- Graduação e Pesquisa em Educação.....	69

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Trabalhos apresentados na Associação Nacional de Pós- Graduação e Pesquisa em Educação dos anos de 2010 a 2015.....	41
Figura 2 – Trabalhos selecionados na Associação Nacional de Pós- Graduação e Pesquisa em Educação dos anos de 2010 a 2015.....	49

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	12
1. HISTÓRIA DA ALFABETIZAÇÃO: ALGUNS APONTAMENTOS SOBRE OS MÉTODOS	18
2. ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: HISTÓRIA E MUDANÇAS.....	28
3. TRAJETÓRIA METODOLÓGICA.....	38
4. ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NA ANPEd (2010 a 2015): ANÁLISE DAS PUBLICAÇÕES.....	51
4.1 Formação de professores (inicial e continuada).....	51
4.2 Avaliação (externa e interna).....	60
4.3 Problemas e dificuldades em relação ao domínio do código escrito.....	64
4.4 Caminhos e propostas para ensinar ler e escrever.....	69
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	81
REFERÊNCIAS.....	85
REFERÊNCIAS DOS TRABALHOS SELECIONADOS PARA A PESQUISA (ANPEd 2010 A 2015).....	87
ANEXOS.....	91

INTRODUÇÃO

Desde o início de minha formação acadêmica em Psicologia ministrava aulas de teatro para adolescentes e prestava atenção no comportamento e na aprendizagem dos jovens. Sou graduada em Psicologia, Pedagogia e também sou especialista em Terapia e Orientação Sexual, Filosofia Geral e Psicopedagogia.

No Trabalho de Conclusão do Curso da Graduação em Psicologia realizei um estudo sobre o processo de desenvolvimento, enfatizando uma reflexão sobre o aprendizado direcionado para os aspectos afetivos e sociais da criança.

Na especialização em Terapia e Orientação Sexual, o trabalho realizado foi a respeito da repressão sexual no processo de desenvolvimento, com ênfase nas mudanças de fases e ritos de passagem da infância para a adolescência.

Em seguida, comecei a ministrar aulas nos cursos técnicos de Enfermagem, Radiologia e Farmácia, e percebi as dificuldades apresentadas por muitos alunos no desenvolvimento na escrita de textos e na compreensão dos enunciados das perguntas para respondê-las nas avaliações.

Esses problemas despertaram o interesse em entender como esses alunos chegam nos cursos técnicos, visto que são defasagens que geralmente acompanham o seu processo de escolarização nas primeiras etapas da educação básica.

Para compreender como se apresenta o cenário educacional brasileiro a respeito do alfabetismo, recorreremos a um estudo desenvolvido, durante mais de três anos de trabalho, pelas equipes de profissionais da Ação Educativa e do Instituto Paulo Montenegro (INAF, 2016).

A escala de Indicador de Alfabetismo Funcional Inaf - Instituto Paulo Montenegro (2016), verificou o grau de domínio das habilidades de leitura, escrita e matemática demonstrado pelos participantes do estudo, em especial, sobre alfabetismo e mundo do trabalho.

Vale destacar também que, ao longo de mais de uma década de existência do Inaf, o Brasil assistiu à lenta, porém, progressiva ampliação da escolaridade de sua população, sobretudo em razão da ampliação do atendimento na educação básica para crianças e jovens. Nesse sentido, pode-se verificar ao longo de suas edições a melhoria nas condições de alfabetismo da população jovem e adulta brasileira, com redução significativa da proporção de pessoas nos níveis mais baixos, aumento nos níveis intermediários e, inesperadamente, uma estagnação da proporção de pessoas no grupo mais alto da escala de proficiência do Inaf (INAF, 2016, p.1).

Esse novo estudo permite identificar como se distribui a população pesquisada segundo os grupos de alfabetismo nos diferentes setores econômicos, posições hierárquicas e funções, evidenciando características de trabalho no país e sugerindo enfoques para novas investigações que permitam encontrar caminhos para promover avanços efetivos, em espaços e tempos compatíveis com a urgência que os dados evidenciam (INAF, 2016).

Ao buscarmos respostas para as indagações indicadas acima, realizamos uma reconfiguração dos níveis da escala de alfabetismo do Inaf, que passamos a organizar em cinco grupos que retratam distintas condições de alfabetismo: Analfabeto, Rudimentar, Elementar, Intermediário e Proficiente. Esse novo agrupamento permitiu melhor distribuir a população anteriormente classificada nos níveis Básico e Pleno de alfabetismo, bem como melhor compreender as habilidades e práticas que compõem esses grupos a partir da revisão da escala de proficiência com base na análise dos itens que compõem o banco do Inaf (INAF, 2016, p. 3).

Com o intuito de compreender o aprendizado dos alunos, descreveremos a seguir a escala de proficiência, para o estudo do alfabetismo e mundo do trabalho (INAF, 2016).

- Analfabeto - Corresponde à condição dos que não conseguem realizar tarefas simples que envolvem a leitura de palavras e frases ainda que uma parcela destes consiga ler números familiares (números de telefone, preços etc.);
- Rudimentar - Localiza uma ou mais informações explícitas, expressas de forma literal, em textos muito simples (calendários, tabelas simples, cartazes informativos) compostos de sentenças ou palavras que exploram situações familiares do cotidiano doméstico.
- Elementar Seleciona uma ou mais unidades de informação, observando certas condições, em textos diversos de extensão média realizando pequenas inferências. Resolve problemas envolvendo operações básicas com números da ordem do milhar, que exigem certo grau de planejamento e controle (total de uma compra, troco, valor de prestações sem juros).
- Intermediário Localiza informação expressa de forma literal em textos diversos (jornalístico e/ou científico) realizando pequenas inferências.
- Proficientes - Elabora textos de maior complexidade (mensagem, descrição, exposição ou argumentação) com base em elementos de um contexto dado e opina sobre o posicionamento ou estilo do autor do texto (INAF, 2016, p.5).

Ainda, observamos que:

A escolaridade revela-se como um dos principais fatores explicativos da condição de alfabetismo. Há uma maior proporção de participantes nos grupos de maior desempenho na escala de alfabetismo conforme maior a escolaridade desses sujeitos. Entretanto, observa-se também que essa relação não ocorre de maneira uniforme ou linear: significativa proporção de pessoas que, mesmo tendo chegado ao ensino médio e à educação superior, por

exemplo, não consegue alcançar o grupo mais alto da escala de alfabetismo (INAF, 2016, p.8).

De maneira geral, os dados apontam que, mesmo entre as pessoas consideradas na condição de Analfabeto, havia significativa proporção de pessoas trabalhando, sendo maior a cada grupo de alfabetismo da escala. Contudo, para complementar estudos que tratam da empregabilidade do trabalhador, é preciso aprofundar a identificação e a análise das práticas de letramento em contexto de trabalho de modo a compreender as exigências reais (INAF, 2016).

Ao ingressar no presente Programa de Mestrado, o interesse inicial era pesquisar sobre as escolhas profissionais de alunos do ensino técnico. Mas, conforme estudos foram sendo desenvolvidos sobre práticas de leitura e escrita nos anos iniciais do ensino fundamental, a partir das Disciplinas “Práticas e Perspectivas de Leitura e Escrita em Diferentes Ambientes Sociais” e “Interações Comunicativas na Escola”, cursadas no primeiro semestre de 2015, decidi modificar o tema de meu Projeto, focando na alfabetização e no letramento, com o intuito de compreender esses processos no decorrer do ensino escolarizado.

As leituras realizadas, especialmente na Disciplina Práticas e Perspectivas de Leitura e Escrita em Diferentes Ambientes Sociais, foram essenciais para a mudança do tema. O texto intitulado “Pensem, com ênfase, nas tristes crianças mudas e telepáticas”, da autora Ferreira (2005), fez-me pensar na importância, nas intenções e nas necessidades do modo de ler e escrever como um processo de formação na história das crianças em relação ao domínio do código escrito.

Para compreender os desafios e as dificuldades que envolvem o processo de leitura e escrita na escola, é importante perceber a mediação existente entre o texto e o leitor. De acordo com Souza (2004), se pensarmos em nossas histórias de leituras pessoais ou observarmos as crianças ao nosso redor, perceberemos que, nessa fase, aprender a ler livros é saber que por trás das letras há histórias.

Portanto, a escola seria o espaço onde, mediado pelo professor, se poderia fazer a leitura das leituras e, dessa forma, o aluno iria crescendo em experiências de vida. De acordo com as reflexões, na prática de sala de aula no ensino fundamental, constata-se a percepção de muitos alfabetizados nas letras e poucos que sabem efetivamente ler. Nas primeiras séries, a leitura dos textos se resume às cópias destes, e à cópia da proposta de interpretação; nesse sentido, a leitura e a escrita, que deveriam ser um processo de construção do conhecimento, perdem o significado (SOUZA, 2004).

Verificamos que há várias pesquisas sobre leitura e escrita. Destacamos o trabalho de dissertação realizado por Magalhães (2014), intitulado “Alfabetizar Letrando: mudanças (im)previsíveis no Ensino Fundamental de nove anos”, que teve como objetivo investigar o diálogo sobre as mudanças na prática pedagógica e na sala de aula quando se fala em alfabetizar letrando.

Segundo Magalhães (2014), a educação brasileira tem urgência de reverter o quadro de carências na formação da criança, em especial, a maior autonomia para se desenvolver em relação ao conhecimento e a competência comunicativa para superar as necessidades geradas em relação às diversas situações de interação social diante dos contextos educacionais. Por isso, o processo de alfabetização tem passado por muitas propostas e mudanças nas últimas décadas.

Vivemos em uma sociedade que valoriza o conhecimento e a prática da língua escrita. Então, torna-se imprescindível diante das atuais exigências sociais que o indivíduo saiba fazer uso do código escrito de maneira eficiente em diferentes contextos. Para isso, é necessário que, além do uso desse código, ele compreenda as funções da língua escrita. Diante disso, muito ainda tem que ser feito nas escolas brasileiras, no sentido de superar o fracasso no processo de ensino e de aprendizagem da leitura e da escrita (MAGALHÃES, 2014, p.16).

Segundo Magalhães (2014), uma das mudanças mais recentes no campo das políticas públicas para a educação no Brasil foi inserir crianças de seis anos no primeiro ano do Ensino Fundamental, caracterizando uma conquista no direito à educação. Por isso, as práticas pedagógicas dos anos iniciais devem ser repensadas, garantindo a todas as crianças brasileiras com essa faixa etária o direito a uma educação pública, garantir acesso, assegurar a permanência e a aprendizagem de qualidade.

Nesse contexto de reflexões sobre o ensino da leitura e da escrita na escola, refletimos sobre aspectos que envolvem a alfabetização e o letramento, considerando que são temáticas de suma importância no debate atual acerca do domínio do código escrito pelos educandos.

Ao longo de décadas está sendo analisado o fracasso da alfabetização nas escolas brasileiras e, portanto, o ensino da língua escrita. Nesse processo, sistemas de ensino são verificados e o rendimento escolar é avaliado; porém, as mudanças nos contextos sociais demonstram formas de perceber a estrutura educacional como diferentes maneiras de entender a leitura e a escrita no contexto social.

Nesse sentido, vivemos em uma sociedade que valoriza a prática da língua escrita e perante às exigências sociais, considerando que o indivíduo precisa aprender a fazer uso do

código escrito em diferentes contextos. Dessa maneira, consideramos que as pesquisas a respeito dos processos de alfabetização e letramento são de suma importância para a educação.

O processo de alfabetização e letramento é um desafio para os educadores, uma vez que a educação brasileira deverá superar o baixo rendimento na leitura e na escrita. Para enfrentar esse desafio, é necessário um conjunto de fatores, como a organização das práticas pedagógicas, as orientações pedagógicas e envolver os alunos em práticas sociais de aprendizagem.

Diante das ideias apresentadas, destacamos que o presente trabalho tem como objetivo central investigar e analisar como os trabalhos publicados na Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), em especial no grupo de pesquisa do GT 10 “Alfabetização, Leitura e Escrita” no período de 2010 a 2015, abordaram as temáticas alfabetização e letramento na configuração dos processos de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita pelas crianças que frequentam os anos iniciais do Ensino Fundamental.

Temos como objetivos específicos:

- investigar com quais assuntos da área educacional, em especial, nos anos iniciais do ensino fundamental as temáticas alfabetização e/ou letramento estão sendo relacionadas;
- refletir sobre os dilemas que envolvem essas temáticas em se tratando da formação de alunos que frequentam os anos iniciais do Ensino Fundamental;
- verificar propostas que estão sendo realizadas para se trabalhar o domínio do código escrito pelas crianças a partir das discussões sobre alfabetização e/ou letramento.

Realizamos uma pesquisa de cunho bibliográfico, visando a mapear e analisar as publicações, conforme exposto.

Nossas discussões baseiam-se em estudiosos que refletem sobre alfabetização e letramento, entre eles, destacamos: Soares (2011, 2007, 2005, 2004 e 2001) e Gadotti (2005 e 2002).

O presente trabalho está organizado em quatro capítulos.

No primeiro capítulo destacamos, em linhas gerais, a história da alfabetização e as modificações na metodologia ao longo dos anos no processo de educacional destacando os métodos de ensino.

Em seguida, no segundo capítulo, tecemos reflexões sobre a história da alfabetização diante do contexto educacional e as mudanças ocorridas ao longo do tempo que desenvolveram a necessidade da formação de outro conceito conhecido como letramento.

No terceiro capítulo realizamos a descrição do caminho metodológico da presente pesquisa, ressaltando o processo de investigação das publicações presentes no GT 10 - Alfabetização, Leitura e Escrita.

E, em seguida, no quarto capítulo, analisamos os trabalhos publicados pela ANPEd, demonstrando como as temáticas alfabetização e letramento estão sendo abordadas pelos autores; refletindo sobre aspectos que envolvem a formação de alunos que frequentam os anos iniciais do Ensino Fundamental.

1 HISTÓRIA DA ALFABETIZAÇÃO: ALGUNS APONTAMENTOS SOBRE OS MÉTODOS

Neste capítulo destacamos, em linhas gerais, a história da alfabetização e as modificações na metodologia ao longo dos anos no processo de ensino, sobretudo, na contextualização do ensino fundamental. Para tanto, nossas discussões estão apoiadas em autores como Gadotti (2005 e 2002); Carvalho (2011); Abreu (2012); Soares (2011, 2007, 2005, 2004 e 2001) e Colello (2004).

Devemos entender que o conceito de “alfabetizado” não se manteve da mesma forma ao longo da história. Consideravam-se alfabetizadas, no século XIX, pessoas capazes de escrever o próprio nome; já em torno de 1940, passou-se a considerar alfabetizada quem se demonstrasse capaz de ler e escrever um bilhete simples.

De qualquer maneira, a definição supunha alguém que fazia alguma operação objetiva com a escrita, de modo que escrever e ler um bilhete simples parecia uma espécie de “teste” - quem lê e escreve um bilhete simples deve saber ser capaz de fazer pequenas listas [...] (BRITTO, 2007, p.20).

[...] Segundo a UNESCO, alfabetizada seria a pessoa capaz de ler e escrever com compreensão uma frase simples e curta sobre a sua vida cotidiana, analfabeta, seria a pessoa que não consegue nem ler nem escrever uma frase simples e curta sobre sua vida cotidiana (BRITTO, 2007, p.20).

A definição indica que o bilhete simples coloca a ideia de alfabetização no cotidiano, nas práticas sociais imediatas e no domínio mínimo de leitura e de escrita. De todos os modos, independente de discursos e dos critérios de que se compreende a alfabetização, o alfabetismo tem se expandido nas sociedades modernas de forma lenta e constante (BRITTO, 2007).

De acordo com Britto (2007), podemos identificar quatro fatores fundamentais determinantes na ampliação dos índices de alfabetismo. O primeiro desses fatores é o desenvolvimento econômico, com a ampliação e a diversificação da ação do capital e, mais recentemente, com a reestruturação do modelo de produção, em que importam mais os processos e a informação que as ações mecânicas e repetitivas (BRITTO, 2007).

O segundo fator foi o intenso processo de urbanização no mundo todo; a vida urbana, em função das formas de produção, socialização e delimitação das ações em tempos e espaços precisos, assim como pela forma de funcionamento da cultura, tendo a escrita em sua base. Desse modo, praticamente toda a vida comum e a vida privada estão relacionadas a processos característicos da escrita (BRITTO, 2007).

Segundo Britto (2007), o terceiro fator está relacionado ao desenvolvimento da tecnologia, com a ampliação dos meios de comunicação e de objetos e produtos incorporados ao cotidiano, sendo que a tecnologia e as mudanças nos padrões de vida auxiliam na ampliação da oferta de produtos de escrita, como panfletos e folhetos de divulgação para diversos grupos de pessoas.

O quarto fator, que resulta diretamente dos anteriores, é a escolarização universal, visto que a escola tornou-se uma instituição central na inserção dos sujeitos no sistema produtivo e na lógica de funcionamento da sociedade urbana e industrial, sendo que a escola regular é o principal fator de alfabetismo (BRITTO, 2007).

Como observamos, há um conjunto de fatores que geram problemas em relação ao domínio e ao uso do código escrito em nossa sociedade. Nesse cenário, podemos refletir sobre o processo de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita na escola.

Segundo Cagliari (2007), os duelos dos métodos destacam o grande problema de ensinar e aprender e essas duas maneiras estão interligadas no processo escolar.

A palavra “duelo” aplica-se à discussão sobre metodologias desde as antigas “cartilhas” usadas para alfabetizar até os pacotes educacionais do século XX, produzidos pelos governos e, mais recentemente, também por assessorias educacionais (CAGLIARI, 2007, p.53).

Segundo Cagliari (2007), nos tempos antigos, quem inventou a escrita, inventou como ler e escrever porque a escrita é uma questão social, sendo uma questão aberta na sociedade. A alfabetização se iniciou no momento em que o sistema de escrita foi inventado, ou seja, todo sistema de escrita tem uma chave de decifração, tendo regras de decodificação, e o segredo é saber como ler e escrever.

Ao inventar o sistema de escrita, o sábio inventou também como decifrar a escrita para a leitura. Depois de bem estabelecida na sociedade, o uso da escrita pelas pessoas não necessita de apelo a essas regras a todo o momento, assim como o falante não precisa pensar na gramática para falar (CAGLIARI, 2007, p.53).

As regras de decifração estavam embutidas no próprio sistema da escrita, precisando ser explicitadas quando o ato de aprender a ler virou matéria de escola, tendo acontecido também com a linguagem oral e o estudo da gramática (CAGLIARI, 2007).

Historicamente, a palavra “cartilha” veio da palavra “carta”. Cartilha era um diminutivo de “carta” porque antigamente usava-se o método das cartas para alfabetizar. Essas “cartas” eram tabelas com diferentes padrões silábicos. O termo “cartilha” apareceu mais recentemente. O objetivo da alfabetização pelas cartinhas era ajudar as crianças a conhecerem o catecismo. Até então, a

alfabetização não era uma questão de escolaridade. Vamos encontrar essa situação a partir do século XVI (ou do final do século XV) (CAGLIARI, 2007, p. 53).

Nesse período usava-se um tipo de material didático, a cartilha, que apareceu primeiro em Portugal e era muito usada nas colônias da Ásia e da África, sendo que foi uma invenção da língua portuguesa e depois outros países adaptaram o modelo original.

Os portugueses, que inventaram as cartilhas, inventaram-na com o objetivo da catequese das crianças na metrópole e dos súditos nas colônias. E a primeira que chegou ao Brasil, sendo a mais famosa, é a cartilha de João de Barros. “[...] A Cartilha de João de Barros aparece com a sua gramática em 1540, mas foi publicada pela primeira vez em 1539. Talvez ela seja a mais antiga” (CAGLIARI, 2007, p. 54).

Os métodos antigos de alfabetização baseavam-se no conhecimento das letras; no início era necessário decorar o alfabeto, depois vinha o reconhecimento das letras; e o primeiro problema apareceu com a categoria gráfica, porque o material escrito era muito simples devido a não existir a infinidade de alfabetos que temos hoje (CAGLIARI, 2007).

Os textos das cartilhas antigas eram compostos por rezas e ensinamentos religiosos, como os mandamentos de Deus e da Igreja, e os alunos decoravam indo à Igreja. Alguns anos depois, apareceu o texto não religioso como preocupação típica da escola, por esse motivo os textos das cartilhas pararam a ser do tipo “o bebê bebe e baba”. O ensino das sílabas e das palavras completavam os ensinamentos e, apareciam os verdadeiros textos levados para as atividades depois do treinamento de decifração e de leitura de palavras isoladas (CAGLIARI, 2007).

Como tudo era artificial, não se usava a linguagem real da vida das pessoas; aquelas frases soltas davam a impressão de um texto, mas, de fato, não eram nem pretendiam ser isso. Desde um gramático como Joao de Barros, até um educadora como Branca Alves de Lima, nenhum autor de cartilha achavam que seus exercícios eram textos, achavam que eram pretextos para as atividades de seus métodos (CAGLIARI, 2007, p.55).

A demanda por educação diante do sistema faz com que a escolarização seja necessária para que o indivíduo seja mais produtivo, para que dessa maneira saiba seguir instruções para respeitar ou assumir os valores hegemônicos (BRITTO, 2007).

Um outro elemento importante na história da alfabetização é a cópia. Desde a antiguidade até hoje, a cópia tem sido um elemento essencial na escola, mesmo porque é uma atividade importante na vida das pessoas [...]. A cópia é uma atividade interessante, útil e necessária durante o processo de alfabetização. O ditado é a outra atividade tradicional da alfabetização e é feito de muitas maneiras. Se avalia ou não a produção dos alunos é uma

discussão que se tem de fazer também, mas em outra ocasião. O ditado sempre foi uma atividade programada pelo método das cartilhas (CAGLIARI, 2007, p. 55).

Quando se aprende a ler e a escrever, aprende-se um sistema arbitrário, dotado de certa permanência como sistema, e exercita-se o uso de instrumentos e suportes que acompanham, no corpo, as aquisições cognitivas e culturais. Podemos dizer que essa transmissão e aprendizado de uma competência gráfica é marcada por rituais e conteúdos específicos e pode ser recortada como objeto de análise da história da alfabetização, para distingui-la razoavelmente dos estudos sobre a história da leitura (FRADE, 2011, p.179).

Segundo Frade (2007), se verificarmos os dados do passado com categorias que herdamos do final do século XIX, poderemos correr o risco de articularmos como um processo simultâneo as habilidades de leitura e aquelas relacionadas ao aprendizado da escrita. Analisando materiais e práticas, descobrimos, segundo Frade (2007), que nem sempre as práticas de leitura e de escrita aparecem juntas no ensino inicial, em alguns momentos da história. A presença ou ausência de materiais para escrever (penas de ganso, lápis de pedra para lousa, penas metálicas, lápis) e para receber essa escrita (lousa, folhas soltas, cadernos, dentre outros) fazem com que a materialidade envolvida no ato de escrever seja, ora um problema para a execução da escrita na escolarização e, nas práticas sociais de seu uso, ora um condicionante para produção de novos gestos que precisam ser aprendidos na escolarização.

Segundo Frade (2007), se adotarmos uma perspectiva escolarizada, nosso interesse pedagógico para ver o fenômeno da escrita e suas práticas na escola, confunde a escrita com a própria instituição: a escola. Reconhecemos que a escola exerce um peso na sociedade brasileira na transmissão da cultura escrita e não podemos desconsiderar que temos maior facilidade em recuperar fontes para a história da alfabetização.

De acordo com Cagliari (2007), a partir do século XX, começa a acontecer a alfabetização em larga escala e o mundo preocupa-se com o problema de caráter individual da alfabetização e cada vez mais aparecem os livros didáticos e os programas específicos de alfabetização.

Nesse momento, aparecem os problemas de alfabetização exigindo soluções internas e externas à escola. As soluções internas com atenção no método, no professor e na família. Nesse sentido, do método esperava-se produzir um resultado aceitável, o professor visto como um intermediador no processo de conhecimento e as famílias colaborarem na medida das possibilidades (CAGLIARI, 2007).

Para Cagliari (2007), com relação às soluções externas, a principal vem do governo, que começa a se preocupar mais com a alfabetização e desenvolve uma série de ações com o objetivo de compreender o processo de alfabetização. Verificamos por meio das pesquisas o comportamento profissional dos professores e a questão dos métodos de alfabetização.

Os métodos de alfabetização do século XX eram mais rígidos, mais completos e detalhados, originados de experiências pessoais que viraram livros didáticos. Os livros didáticos trouxeram um grande problema para a educação porque eles passaram a substituir a ação personalizada dos professores, trazendo caminhos predeterminados, e trouxeram expectativas de resultados em função dos próprios métodos (CAGLIARI, 2007).

[...] Os livros didáticos trouxeram caminhos predeterminados, trouxeram expectativas de resultados em função dos próprios métodos e as inevitáveis frustrações. O que eu quero dizer é que, se as pessoas usavam uma cartilha, o método da cartilha deveria garantir o sucesso da alfabetização. Porém, o resultado nem sempre era o sucesso. Havia muito fracasso e muita frustração. Nesse momento, a educação ficou meio sem rumo porque ficou fora do controle do professor.

Essa é a questão central desse “duelo dos métodos”. Essa situação confusa e destrutiva começou quando tiraram a competência do professor. Apostaram tudo na eficácia dos livros didáticos e dos métodos. A educação passou a não dar certo mesmo. Daí para a frente a educação foi de mal a pior porque o agente da educação na sala de aula, que é o professor, tornou-se uma figura posta de lado. [...] (CAGLIARI, 2007, p.59).

De acordo com Cagliari (2007), a ação pedagógica de alguns educadores transformou-se em método como Paulo Freire, Emília Ferreiro e outros; e algumas pessoas fizeram cartilhas a partir da sua experiência, como Branca Alves de Lima, que é a autora de Caminho Suave, uma das cartilhas mais conhecidas sendo sucesso educacional.

A questão dos métodos e sua combinação simultânea em função dos diversos momentos do ensino inicial da escrita e da leitura consistem em reconhecer as deficiências de cada proposta e identificar os princípios permanentes que devem ser preservados e articulados simultaneamente (CAGLIARI, 2007).

Diferentes teorias de aprendizagem se propõem a explicar como a criança aprende-por associação (estímulo-resposta), pela ação do sujeito sobre o objeto do conhecimento (construtivismo), pela interação do aprendiz como o objeto do conhecimento intermediado por outros sujeitos (sociointeracionismo). Essas teorias, que assumiram a dianteira na formação de professores em diferentes momentos históricos, embasam (ou condenam) certos métodos e técnicas de alfabetização. Mas nem sempre explicam por que alguns alunos aprendem rapidamente e outros não (CARVALHO, 2011, p.15).

Para Carvalho (2011), durante décadas, discutiu-se que métodos seriam mais eficientes: se os sintéticos, que partem da letra, da relação letra-som, ou da sílaba, para chegar à palavra; ou os analíticos, também chamados de globais, que têm como ponto de partida as unidades maiores da língua, como oração e frase.

Ao longo dos tempos, foram criadas centenas de variações em torno de métodos tradicionais; autores propõem que as letras ou os sons que as letras representam sejam associados a personagens de histórias, a cores, a desenhos e a gestos, cartilhas e pré-livros a cada ano lançam inovações em matéria de histórias e personagens (CARVALHO, 2011).

Contrariando as opiniões nos meios educacionais mais avançados, Flesch (1955) sustentou que o método fônico da categoria dos sintéticos, era o melhor para ensinar a ler, enquanto os analíticos ou globais eram responsáveis pelo fracasso em leitura e escrita das crianças norte americanas (CARVALHO, 2011).

Os métodos educacionais evoluíram e foram desenvolvidas outras propostas, nos chamados métodos analítico-sintéticos, que tentam combinar aspectos de ambas as abordagens teóricas, enfatizando a compreensão do texto desde a alfabetização inicial, próprio dos métodos globais, e paralelamente identificar os fonemas e explicitar sistematicamente as relações entre letras e sons (CARVALHO, 2011).

De acordo com Carvalho (2011), foram sendo criadas variações em torno de métodos tradicionais; autores propõem que as letras, ou os sons que as letras representam, sejam associadas a personagens de histórias, a cores, a gestos ou a canções. Cartilhas e pré-livros a cada ano lançam inovações em matéria de histórias, personagens e exercícios.

No Brasil, Soares (1991) demonstrou que, nas décadas de 1970 e 1980, a produção de conhecimento teórico-prático relativo às metodologias foi decrescendo, embora fossem produzidos alguns trabalhos sobre propostas didáticas alternativas (CARVALHO, 2011, p.19).

Método característico de um tempo em que a maior parte da população era analfabeta e eram poucas as exigências sociais em termos de leitura, a soletração não buscava dirigir a atenção do aprendiz para os significados do texto, muito menos formar leitores, pois só trabalhava com palavras soltas. Como disse Cora Coralina, a verdadeira leitura ficava para depois de “afinal vencer e mudar de livro” (CARVALHO, 2011, p.22).

O objetivo maior da soletração é ensinar a combinatória de letras e sons, sendo que a leitura propriamente dita fica para a segunda etapa. Partindo de unidades simples, as letras, o

professor tenta mostrar que essas quando se juntam representam sons e as sílabas formam palavras (CARVALHO, 2011).

O método baseia-se na associação de estímulos visuais e auditivos, valendo-se apenas da memorização com recurso didático- o nome da letra é associado à forma visual, as sílabas são aprendidas de cor e com elas se formam palavras isoladas. Não se dá atenção ao significado, pois as palavras são trabalhadas fora do contexto. Trata-se de processo árido, com poucas possibilidades de despertar o interesse para a leitura, que pressupõe uma separação radical entre alfabetização e letramento (CARVALHO, 2011, p.22).

De acordo com Carvalho (2011), o método sintético de silabação ainda continua em uso tanto nas cidades quanto no interior, pois nem todos os jovens ou crianças se mostram capazes de entender o mecanismo da combinatória das sílabas, dando ênfase nos mecanismos de codificação e decodificação, apelo à memória e não à compreensão, pouca capacidade de motivar os alunos para leitura e a escrita.

Tal como acontece com a soletração, o método silábico separa os processos de alfabetização e letramento com base no pressuposto, segundo o qual a compreensão da leitura vem depois da aprendizagem do processo de codificação (CARVALHO, 2011).

Já no método fônico, o professor dirige a atenção da criança para a dimensão sonora da língua, para o fato de que as palavras, além de terem um ou mais significados, são formadas por sons, denominados fonemas, unidades mínimas de sons da fala, representados na escrita pelas letras, ensinando o aluno a produzir oralmente os sons representados pelas letras e a uni-los para formar as palavras (CARVALHO, 2011).

Segundo Carvalho (2011), os métodos fônicos têm a ver com consciência fonológica porque ressaltam a dimensão sonora da língua, e a capacidade do leitor para decompor os sons que formam as palavras. Enfatizam a decodificação e a aprendizagem do código alfabético, das relações entre letras e sons, partindo das palavras curtas e simples, recomendam o controle sistemático das palavras ensinadas e aprendidas.

Quanto à revalorização dos métodos fônicos, estamos vivendo no Brasil um momento de discussão pública sobre políticas de alfabetização, que inclui o questionamento das estratégias dos métodos globais, preferidas pelos que adotam o construtivismo como opção teórica [...] (CARVALHO, 2011, p.29).

Conhecer e respeitar as necessidades e interesses da criança; partir da realidade do aluno estabelecendo relações entre a escola e a vida social. Os métodos ativos, aprender

fazendo, dispondo de liberdade para criar e participação da criança no planejamento do ensino (CARVALHO, 2011).

A Escola Nova, que valorizava a leitura, as bibliotecas e o gosto pelos livros, trouxe uma inovação importante para os alfabetizadores: a defesa dos métodos globais. A fundamentação teórica desses métodos é a psicologia da Gestalt ou psicologia da forma: a crença segundo a qual a criança tem uma visão sincrética (ou globalizada) da realidade, ou seja, tende a perceber o todo, o conjunto, antes de captar os detalhes (CARVALHO, 2011, p.32).

Para colher bons resultados na alfabetização, é necessário ensinar as relações letra-som de forma sistemática, mas evitando que o ensino fique centrado na decodificação. Embora a professora tenha em mente ensinar as letras ou as palavras-chave numa determinada ordem, se estiver atenta à realidade a sua volta, descobrirá assuntos importantíssimos que despertam a curiosidade infantil, podendo ser traduzidos em palavras e frases. Sendo uma maneira de motivar para aprender as letras e palavras das crianças que se mostram interessadas e incentivar aqueles que não se mostram especialmente interessados (CARVALHO, 2011).

Carvalho (2011) aponta alguns fatores causadores do fracasso no processo de alfabetizar, entre eles, as condições inadequadas de ensino que estamos ainda longe de superar, turmas numerosas, jornada escolar insuficiente, despreparo das professoras, métodos inadequados, falta de biblioteca, material didático desinteressante dentre outras situações.

Os fatores extracurriculares são sociais e decorrem da pobreza das famílias como o ingresso tardio na escola, frequência irregular, condições de trabalho dos pais e das crianças, ausência de livros e jornais no lar, pais analfabetos e dificuldade de cooperação entre a escola e a família (CARVALHO, 2011).

Do ponto de vista de quem está com a mão na massa, as relações interpessoais que se estabelecem na classe-de harmonia e cooperação, ou de conflito-constituem uma preocupação séria. Paralelamente, no mesmo nível de importância, há questões didáticas: Como alfabetizar? Como selecionar, organizar e transmitir os conteúdos? (CARVALHO, 2011, p.17).

De acordo com Carvalho (2011), as teorias educacionais e os métodos de alfabetização, que são ensinados nos cursos normais, nem sempre respondem e nem se propõem a responder as questões cruciais da prática. O senso comum das professoras e a necessidade imediata de resolver os problemas do cotidiano levam-nas a desconfiar da palavra dos teóricos e a valorizar a experiência de ensino.

Baseados no construtivismo de Jean Piaget, Emilia Ferreiro e seus colaboradores (1985; 1986a; 1986b; 1987; 1992) forneceram uma excelente base teórica para a compreensão da maneira pela qual as crianças aprendem a língua escrita (psicogênese da língua escrita), mas de fato não propuseram quaisquer recomendações metodológica, deixando esse assunto a cargo da didática da alfabetização. Desse modo, os professores tiveram que se familiarizar com os fundamentos teóricos do construtivismo e ao mesmo tempo, tentar torná-los vivos e úteis para a prática[...] (CARVALHO, 2011, p. 17).

De acordo com Ferreiro e Teberosky (1999), as crianças escrevem sem ajuda escolar sobre a exploração da escrita que são realizadas de diversas maneiras, divididos em cinco níveis.

Ferreiro e Teberosky (1999, p.193) descrevem que no nível 1

escrever é reproduzir os traços típicos da escrita que a criança identifica como a forma básica da mesma. Se esta forma básica é a escrita de imprensa, teremos grafismos separados entre si, compostos de linhas curvas e respostas ou de combinações entre ambas. Se a forma básica é cursiva, teremos grafismos ligados entre si com uma linha ondulada como forma de base, na qual se inserem curvas fechadas ou semifechadas.

Neste nível, a leitura do escrito é sempre global, e as relações entre as partes e o todo estão longe de serem analisáveis assim, cada letra vale pelo todo, como o veremos a propósito da leitura do nome próprio (FERREIRO; TEBEROSKY, 1999).

Segundo Ferreiro e Teberosky (1999), no nível 2, a hipótese central é a seguinte: para poder ler coisas diferentes (isto é, atribuir significados diferentes), deve haver uma diferença objetiva nas escritas e progresso gráfico se desenvolve na forma dos grafismos mais definida, mais próxima das letras.

Agora, em algumas crianças, a disponibilidade de formas gráficas é muito limitada, e a única possibilidade de responder ao mesmo tempo a todas as exigências consiste em utilizar a posição na ordem linear. É assim como estas crianças expressam a diferença de significação por meio de variações de posição na ordem linear, descobrindo, dessa maneira, em pleno período pré-operatório, os antecessores de uma combinatória, o que constitui uma aquisição cognitiva notável (FERREIRO; TEBEROSKY, 1999, p. 202).

No nível 3 está caracterizado a tentativa de dar valor sonoro a cada uma das letras que compõem uma escrita, passando a criança por um período de importância evolutiva, representando que cada letra vale por uma sílaba, é o surgimento do que chamaremos de hipótese silábica. A hipótese silábica pode aparecer tanto com grafias ainda distantes das

formas das letras como com grafias diferenciadas, onde as letras podem ou não ser utilizadas com um valor sonoro estável (FERREIRO; TEBEROSKY, 1999).

No nível 4 ocorre a passagem da hipótese silábica para a alfabética, a criança abandona a hipótese silábica e descobre a necessidade de fazer uma análise que vai além da sílaba pelo conflito entre as formas gráficas que o meio lhe propõe e a leitura dessas formas em termos de hipótese silábica. Em seguida, no nível 5 que a escrita alfabética constitui o final da evolução, e ao chegar nesse nível a criança já compreendeu que cada um dos caracteres da escrita corresponde a valores sonoros menores que a sílaba e realiza uma análise sonora dos fonemas das palavras que escreve (FERREIRO; TEBEROSKY, 1999).

Durante décadas, discutiu-se que métodos seriam mais eficientes: se os sintéticos (que partem da letra, da relação letra-som, ou da sílaba, para chegar à palavra), ou os analíticos, também chamados globais (que têm como ponto de partida unidades maiores da língua, como o conto, a oração ou a frase) (CARVALHO, 2011, p.18).

As teorias educacionais e os métodos de alfabetização demonstram sua complexidade na medida em que cada profissional assume um papel diferente diante da formação e transmissão na maneira de ensinar. Ao longo do tempo diferentes processos foram se restabelecendo para auxiliar na formação educacional dos alunos, mas ainda assim, são necessárias mudanças que desenvolvam princípios técnicos e metodológicos para a transmissão e aquisição do conhecimento.

Portanto, é de suma importância a análise de aspectos relacionados às práticas do ensino do código escrito, desenvolvidas nos anos iniciais do Ensino Fundamental, possibilitando o repensar dessas práticas relacionadas à qualidade da educação nos dias de hoje.

No próximo capítulo, faremos uma discussão sobre alfabetização e a inserção do termo letramento no debate das últimas décadas quando refletimos sobre o ensino do código escrito pela escola. Sendo que a discussão sobre os termos é bastante polêmica, há vários estudos e possibilidades de interpretação e análises, que apontaremos diante do contexto educacional.

2. ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: HISTÓRIA E MUDANÇAS

Neste capítulo, faremos uma reflexão sobre a história da alfabetização diante do contexto educacional e as mudanças ocorridas ao longo do tempo que levaram à necessidade da formação de outro conceito conhecido como letramento.

Soares (2007) apresenta reflexões de suma importância quando discutimos alfabetização e letramento, considerando que suas ideias contribuem para as considerações abordadas neste trabalho.

Para Soares (2007, p.15):

Tem-se tentado, ultimamente, atribuir um significado demasiado abrangente à alfabetização, considerando a um processo permanente, que se estenderia por toda vida, que não se esgotaria na aprendizagem da leitura e da escrita. É verdade que, de certa forma, a aprendizagem da língua materna, quer escrita, quer oral, é um processo permanente, nunca interrompido. Entretanto, é preciso diferenciar um processo de aquisição da língua (oral e escrita) de um processo de desenvolvimento da língua (oral e escrita); este último é que, sem dúvida, nunca é interrompido.

O processo de alfabetização deve levar à aprendizagem não de uma mera tradução do oral para o escrito, e deste para aquele, mas a aprendizagem da relação fonema grafema, de outro código, que tem, em relação ao código oral (SOARES, 2007).

Segundo Soares (2007), o conceito de alfabetização depende de características culturais, econômicas e tecnológicas; a expressão alfabetização funcional, usada pela UNESCO nos programas de alfabetização, pretende alertar para esse conceito social da alfabetização.

Durante muito tempo, a palavra alfabetização foi suficiente para designar a aprendizagem inicial da língua escrita, sendo que essa palavra sempre teve um significado consensual na área da educação: processo de ensinar e/ou aprender o sistema de escrita (SOARES, 2005).

De acordo com Soares (2005), enquanto o problema social e educacional maior era que crianças e adultos analfabetos aprendessem a ler e a escrever, ou seja, se tornassem alfabetizados, a palavra e o conceito de alfabetização pelo qual ocorria a aprendizagem foram satisfatórios para os profissionais da educação.

Configurando que a escola é a instituição responsável pela alfabetização dos indivíduos, a sociedade delega a ela a responsabilidade de prover as novas gerações de

habilidades, conhecimentos, crenças, valores e atitudes considerados essenciais à formação de todo cidadão (SOARES, 2004).

Segundo Carvalho (2011), há muitas formas de ler, conforme os objetivos do leitor, a situação em que ocorre a leitura, o material a ser lido, a leitura integral do texto, incentivo pela escola, exigida pela escola e o gosto pela leitura pode ser cultivado desde a alfabetização.

Algumas pessoas criam gosto pela leitura pelo exemplo dos familiares, por influência de professores; no entanto, a formação de leitores na escola poderá ocorrer se houver uma política de leitura, instalação de bibliotecas e salas de leitura (CARVALHO, 2011).

A natureza complexa do processo de alfabetização e seus condicionantes sociais, culturais e políticos têm importantes repercussões no problema dos métodos de alfabetização, do material didático para a alfabetização, particularmente a cartilha, da definição da preparação para a alfabetização, da formação do alfabetizador (SOARES, 2007).

Portanto, a questão dos métodos, que tanto têm polarizado as reflexões sobre alfabetização, será insolúvel enquanto não se aprofundar a caracterização das diversas facetas do processo e não se buscar uma articulação dessas diversas facetas nos métodos e procedimentos de ensinar a ler e a escrever (SOARES, 2007, p.24).

Segundo Soares (2004), a aprendizagem se desenvolve por uma progressiva construção do conhecimento, na relação da criança com o objeto, a língua escrita e as dificuldades no processo da construção do sistema de representação da língua escrita, consideradas disfunções na perspectiva dos métodos tradicionais, resultando de constantes reestruturações.

O processo de alfabetização é, essencialmente, um processo de natureza linguística, sendo caracterizado pela transferência da sequência temporal da fala para a sequência espaço-direcional da escrita, e da transferência da forma sonora da fala para a forma gráfica da escrita. A alfabetização é um processo de natureza complexa, trata-se de um fenômeno de múltiplas facetas que trazem objetos de estudo de várias ciências, sendo necessária a articulação e integração dos estudos desenvolvidos no âmbito dessas ciências para conduzir a uma teoria coerente da alfabetização (SOARES, 2007).

A alfabetização na perspectiva que se desenvolveram todos os processos de escolarização foi concretizada organizando-se um determinado ensino para uma classe social específica. Em toda organização de ensino, há as escolhas e as determinações que são feitas diante do âmbito que se deseja formar em cada contexto sócio histórico (ABREU, 2012).

Pode-se concluir a respeito do conceito de alfabetização, que essa não é uma habilidade, é um conjunto de habilidades, o que se caracteriza como um fenômeno de natureza complexa, multifacetado. Essa complexidade e multiplicidade de facetas explicam por que o processo de alfabetização tem sido estudado por diferentes profissionais, que privilegiam ora estas ora aquelas habilidades, segundo a área do conhecimento a que pertencem [...] (SOARES, 2007, p.18).

Compreendermos algumas mudanças que ocorreram no decorrer dos tempos e que influenciaram na forma de perceber e abordar a leitura e a escrita, podem contribuir com o entendimento de como se configura a abordagem do conhecimento, proporcionando reflexões no desenvolvimento dos contextos de alfabetização (ABREU, 2012).

Dessa maneira, segundo Abreu (2012), diante dessas mudanças na forma de ser e estar no mundo e de se relacionar nele, novas formas de uso da leitura e da escrita surgiram e criaram termos específicos, como o letramento. Esse termo surgiu devido à necessidade de responder as exigências que a sociedade atual apresenta cotidianamente, diante da realidade que requer o domínio da leitura e escrita nos contextos sociais.

A alfabetização como processo de apropriação de linguagem acontece fundamentalmente nas relações que o indivíduo estabelece com o meio desde o nascimento e sendo acentuado no período de escolarização. Nesse contexto, a aquisição da linguagem escrita quase sempre não é desenvolvida de uma maneira natural em sociedades letradas, da mesma forma ocorre com a oralidade (ABREU, 2012).

É necessário compreender que o contato com a escrita, com seus conteúdos não é apenas uma consequência da aprendizagem da leitura, mas condição para que ela possa se desenvolver promovendo situações centradas nos usos e funções da leitura e escrita no cotidiano escolar da criança, no processo de aprendizagem (ABREU, 2012).

Segundo Soares (2004), a alfabetização, como processo de aquisição do sistema convencional de uma escrita alfabética e ortográfica foi, assim, de certa forma obscurecida pelo letramento, porque este acabou por frequentemente prevalecer sobre aquela, que, como consequência, perde sua especificidade.

É preciso, a esta altura, deixar claro que defender a especificidade do processo de alfabetização não significa dissociá-lo do processo de letramento [...] Entretanto, o que lamentavelmente parece estar ocorrendo atualmente é que a percepção que se começa a ter, de que, se as crianças estão sendo, de certa forma, letradas na escola, não estão sendo alfabetizadas, parece estar conduzindo à solução de um retorno à alfabetização como processo autônomo, independente do letramento e anterior a ele [...] (SOARES, 2004, p.11).

A autonomização do processo de alfabetização em relação ao processo de letramento dominou o ensino da língua escrita no cenário educacional no Brasil e em outros países nas últimas décadas (SOARES, 2004).

De acordo com Soares (2004), há a necessidade de reconhecer e nomear práticas sociais de leitura mais avançadas e complexas que as práticas de ler e escrever no processo de aprendizagem. Em meados de 1980, surgiu o termo letramento no Brasil para compreender as práticas sociais de leitura e de escrita no contexto da constatação de que a população, mesmo sendo alfabetizada, não dominava as habilidades de leitura e de escrita necessárias para uma participação nas práticas profissionais e sociais que envolvem a língua escrita (SOARES, 2004).

Segundo Abreu (2012), dependendo do contexto, a escrita foi dando lugar também à leitura, adquirindo a mesma importância nas relações humanas, em constante transformação o sentido atribuído aos conceitos de alfabetização e de letramento e a maneira de se relacionar, desenvolveram novas formas de uso da leitura e da escrita criando os termos específicos, como o letramento.

Ainda, refletindo sobre a complexidade do uso dos dois termos no atual contexto de nossa sociedade, em especial, na área de educação, Gadotti (2005, p. 49) afirma que a

alfabetização não pode ser reduzida a uma tecnologia ou técnica de leitura e escrita. Ser uma pessoa letrada não significa ser alfabetizada [...]. O termo alfabetização não perdeu sua força significativa diante da emergência dos novos usos da língua escrita, como argumentam alguns.

De acordo com Gadotti (2005), essas novas percepções do processo e significado da aprendizagem da língua escrita, trouxeram um novo modo de compreender esse processo, configurando-se um novo conceito, de certa forma, extraído do conceito mais amplo que se procurava dar à alfabetização: o conceito de habilidades e competências de uso da escrita nas práticas sociais, culturais, políticas que envolve a aprendizagem do sistema de escrita.

O termo letramento foi empregado no Brasil em 1986, pela professora Mary Kato no livro *No mundo da escrita: "O uso da língua é consequência do letramento"*. Segundo Soares (2004), em meados da década de 80 ocorre a invenção do letramento no Brasil, na França, em Portugal e nos países da língua espanhola para nomear práticas de leitura e escrita, associadas ao processo de alfabetização.

Segundo Soares (2007), letramento é uma palavra inserida ao vocabulário da educação e das ciências linguísticas; esse conceito descreve a ideia de que a escrita traz consequências

sociais, culturais, políticas econômicas, cognitivas, linguísticas, para o grupo social em que seja introduzida e para o indivíduo que aprenda a usá-la. Letramento é o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever; é o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita.

Destaca Soares (2007), que o letramento é mais do que o ensino das primeiras letras, é mais do que codificar e decodificar, é a interação com diferentes portadores de leitura e de escrita, com diversos gêneros e tipos de leitura e de escrita, com variadas funções que estas modalidades desempenham em nossa vida, sendo um processo desenvolvido na busca por notícias nos jornais, divertir-se com as tiras de quadrinhos e conhecer lugares sem sair do lugar, apenas com a ajuda do livro, enfim, é descobrir a importância da leitura e da escrita.

O letramento escolar é o conjunto de atividades, práticas pedagógicas, recursos e materiais didáticos relacionados com a leitura e a escrita. Sendo relevantes as normas, proibições, valores e atitudes manifestados pelos professores em relação ao ensino da Língua Portuguesa, percebido em espaços para que ocorram as leituras e avaliações dos textos e atividades para que possa se desenvolver a leitura com uma função social (CARVALHO, 2011).

De acordo com Soares (2004), letramento é o processo de apropriação das práticas sociais de leitura e escrita acrescido do envolvimento com as práticas sociais da leitura e da escrita, ocorrendo simultaneamente os dois processos.

Segundo as análises de Soares (2004) sobre alfabetização e letramento, se alfabetizar significa orientar a criança para o domínio da tecnologia da escrita, letrar significa levá-la ao exercício das práticas sociais de leitura e de escrita.

Nesse cenário de discussões, Soares (2005) defende o uso dos termos alfabetização e letramento, pois, segundo a autora, essas novas percepções e compreensão do processo e do significado da aprendizagem da escrita, deixando claro que a alfabetização não designa a aprendizagem do ler e do escrever, mas, também habilidade de leitura e escrita que tornariam o indivíduo capaz de funcionar na sociedade.

Uma criança alfabetizada sabe ler e escrever, já a criança letrada é aquela que tem o hábito, as habilidades e o prazer de leitura de diferentes gêneros e textos em diferentes contextos e circunstâncias (SOARES, 2004).

Segundo Soares (2004), no contexto educacional, um indivíduo alfabetizado não é necessariamente um indivíduo letrado, sendo a linguagem um fenômeno social, o letramento é utilizado no processo de inserção numa cultura letrada. São novas compreensões do processo

e do significado da aprendizagem da escrita, sendo na prática do ensino, da aprendizagem dos usos e das funções da escrita.

Esse processo se desenvolve através da leitura de jornais, revistas, livros com diferentes gêneros textuais, saber redigir um bilhete, uma declaração, encontrar informações em uma bula de remédio, numa conta de luz, são situações que desenvolveram a necessidade do surgimento do termo letramento (SOARES, 2004).

Segundo Soares (2004), esse processo se inicia a partir do momento que a criança nasce numa sociedade letrada, que a sua volta as pessoas usam a leitura e a escrita e materiais escritos e que, desde cedo, reconhecendo as práticas de leitura e escrita e também nesse processo vão conhecendo e reconhecendo o sistema da escrita, o sistema alfabético, valorizando toda experiência da criança diante da leitura.

Dissociar alfabetização e letramento é um equívoco porque, no quadro das atuais concepções psicológicas, linguísticas e psicolinguísticas de leitura e escrita, a entrada da criança na escola (e também do adulto analfabeto) no mundo da escrita ocorre simultaneamente por esses dois processos: pela aquisição do sistema convencional de escrita – a alfabetização- e pelo desenvolvimento de habilidades de uso desse sistema em atividade de leitura e escrita, nas práticas sociais que envolvem a língua escrita- o letramento (SOARES, 2004, p.14).

Segundo Soares (2004), todos os componentes que permeiam as situações na relação entre alfabetização e o letramento desencadeiam contextos de colocar em prática a leitura e a escrita, por meio de atividades de letramento, sendo que este só pode se desenvolver no contexto da aprendizagem das relações fonema-grafema, em dependência da alfabetização.

De acordo com Soares (2004), a perda de especificidade da alfabetização é fator explicativo dos mais relevantes do atual fracasso na aprendizagem nas escolas brasileiras. De certa maneira, o fato de que o problema na aprendizagem tenha sido considerado um paradigma conceitual tradicional que caracteriza um problema metodológico, prejudicando o conceito de alfabetização, dando uma conotação negativa ao processo de aquisição da leitura e escrita.

É necessário compreender que a alfabetização é a ação de ensinar, aprender a ler e a escrever; e o letramento é o estado ou condição de quem sabe ler e escrever, e exerce as práticas sociais que usam a escrita, relacionando o nível de letramento de grupos sociais com as condições sociais, culturais e econômicas (SOARES, 2001).

De acordo com Brito (2007), pode-se concluir que alfabetizada, seria a pessoa que aprendeu a operar com o sistema da escrita, isto é, a enunciar sequências escritas, mesmo que

pequenas frases ou listas isoladas de palavras, Sendo a pessoa alfabetizada capaz de reconhecer a relação entre símbolo escrito e as formas faladas.

Segundo Britto (2007, p. 25-6):

Nesta perspectiva, o conceito atual de alfabetização, mesmo no sentido mais simples do termo, não corresponde simplesmente a saber escrever o próprio nome ou enunciar letras e realizar operações de soma ou subtração simples. Dadas as demandas por uso social da escrita, o que não implica, como vimos, democratização ou justiça social, a pessoa que se encontra na condição de quem simplesmente usa e reconhece minimamente a escrita e faz cálculos básicos de soma e subtração encontra-se bastante limitada em suas possibilidades de participação, porque terá dificuldades de realizar muitas tarefas típicas da vida moderna, como compreender textos de ampla circulação pública relativos à vida cotidiana, administrar suas contas e cuidar de sua vida pública.

Dessa maneira, é necessário postular um nível mínimo de conhecimentos e práticas desejados para que alguém possa ser inserido na sociedade, mas não há como fixar um padrão único, em função da complexidade das relações sociais, existindo vários tipos de utilização e conhecimento da escrita (BRITO, 2007).

De acordo com Abreu (2012), dependendo da forma com que os processos de alfabetização e letramento são abordados nas séries iniciais, há significativa influência no relacionamento que os alunos estabelecem com o mundo da escrita. Percebe-se que o ambiente alfabetizador da Educação Infantil muitas vezes se apresenta propício a uma interação prazerosa e natural com a escrita do que em séries mais avançadas.

A realidade social impõe a percepção de um novo aspecto no domínio da leitura e da escrita, respondendo às exigências que a sociedade atual apresenta cotidianamente, a apropriação da escrita e os níveis de leitura, sendo letrado aquele domina o código escrito e o utiliza na ação de ler e no reconhecimento da produção escrita (ABREU, 2012).

Dessa maneira, alfabetizar ou escolarizar são processos que não visam à simples aquisição do conhecimento, mas são planejados para fins científicos em constante transformação, os sentidos atribuídos aos conceitos de alfabetização e de letramento, se configuram na valorização dos diversos usos de escrita, e níveis de exigência da leitura (ABREU, 2012).

Portanto, de acordo com Abreu (2012), a alfabetização e letramento na contemporaneidade são dois termos que concomitantemente desenvolvem alterações em vários aspectos conceituais, especialmente na condição social, cultural, cognitiva e linguística dos indivíduos ou de um grupo, que utiliza com eficiência as atividades demandadas de comunicação que o meio social exige de alguém alfabetizado e letrado.

A escola desenvolve possibilidades para que os alunos possam participar de eventos de letramento, ter o contato com diversos gêneros textuais, fazendo com que estes se percebam em uma sociedade letrada. Dessa forma, julgamos relevante o trabalho com o letramento, levando os alunos a se constituírem como leitores eficazes, socialmente situados (COLELLO, 2004).

Sendo assim, o letramento escolar é o conjunto de atividades, práticas pedagógicas, recursos e materiais didáticos relacionados com a leitura e a escrita. Sendo relevantes as normas, valores e atitudes manifestados pelos professores em relação ao ensino, percebido em espaços para que ocorram as leituras e avaliações dos textos e atividades para que possa se desenvolver a leitura com uma função social (CARVALHO, 2011).

Esse processo de desenvolve por meio da leitura de jornais, revistas, livros com diferentes gêneros textuais, saber redigir um bilhete, uma declaração, encontrar informações em uma bula de remédio, numa conta de luz, são situações que desenvolveram a necessidade do surgimento do termo letramento (SOARES, 2004).

Logo, não se trata de brigar por terminologias, mas sim de uma posição ideológica, sendo que a palavra alfabetização tem uma tradição no contexto do paradigma da educação popular. O uso do termo letramento como alfabetização é uma forma de se contrapor ideologicamente a essa tradição, reduzindo a alfabetização à lecto-escritura. Sendo que a alfabetização não pode ser reduzida a uma técnica de leitura e de escrita, não perdeu a sua força significativa diante da emergência dos novos usos da língua escrita (GADOTTI, 2005).

Segundo Soares (2004), alfabetizar letrando ou letrar alfabetizando pela integração e pela articulação das várias facetas do processo de aprendizagem inicial da língua escrita é sem dúvida o caminho para superação dos problemas enfrentados nas diversas etapas da escolarização.

A implementação de mudanças educacionais exige especialmente o comprometimento dos profissionais responsáveis pela implantação da política de foco, conforme o professor alfabetizador entenda e materialize esse processo de mudanças em suas práticas, podem-se configurar possibilidades de desenvolvimento de um trabalho qualitativo com os processos de alfabetização e letramento (ABREU, 2012).

Segundo Soares (2004, p.11)

[...] A alfabetização, como processo de aquisição do sistema convencional de uma escrita alfabética e ortográfica, foi, assim, de certa forma obscurecida pelo *letramento*, porque este acabou por frequentemente prevalecer sobre aquela, que, como consequência, perde sua especificidade.

É preciso, a esta altura, deixar claro que defender a especificidade do processo de alfabetização não significa dissociá-lo do processo de letramento, como se defenderá adiante. Entretanto, o que lamentavelmente parece estar ocorrendo atualmente é que a percepção que se começa a ter, de que, se as crianças estão sendo, de certa forma, *letradas* na escola, não estão sendo alfabetizadas, parece estar conduzindo à solução de um retorno à alfabetização como processo autônomo, independente do letramento e anterior a ele [...].

Portanto, Soares (2011) considera que o letramento traz consequências políticas, econômicas, culturais dentre outras, para o indivíduo e grupos que se apropriam da escrita, fazendo com que se torne parte de suas vidas como meio de comunicação.

Para Soares (2004), não se trata de um novo conceito, mas do reconhecimento de um fenômeno, diante do contexto de que saber ler e escrever não é suficiente para a demanda contemporânea, é necessário ir além da aquisição da decodificação de signos, é preciso saber fazer uso da escrita e da leitura.

Sendo assim, a educação brasileira no final do século XX passou por inúmeras ações e mudanças no processo de desenvolvimento diante da relação estabelecida entre alfabetização e letramento (COLELLO, 2004).

A autonomização do processo de alfabetização em relação ao processo de letramento dominou o ensino da língua escrita no cenário educacional no Brasil e em outros países nas últimas décadas (SOARES, 2004).

A escola desenvolve possibilidades para que os alunos possam participar de eventos de letramento, ter o contato com diversos gêneros textuais, fazendo com que estes se percebam em uma sociedade letrada. Dessa forma, julgamos relevante o trabalho com o letramento literário, levando os alunos a se constituírem como leitores eficazes, socialmente situados (COLELLO, 2004).

Compreender o processo de alfabetização na perspectiva do letramento é reconhecer a necessidade de que o processo de aquisição e apropriação do sistema da escrita, alfabético e ortográfico deve ser desenvolvido com a participação em diversas situações de leitura e de escrita, além de propiciar à criança o desenvolvimento de habilidades de uso e funcionalidade da leitura e da escrita nas práticas sociais que envolvem a língua escrita (CARVALHO, 2011).

Como podemos observar, há uma discussão complexa em torno dos conceitos de alfabetização e letramento no que tange ao sentido de que por muito tempo a alfabetização designava a aprendizagem da escrita no contexto educacional na aprendizagem dos alunos.

Porém, com a necessidade de mudanças na maneira de ensinar para realizar uma aprendizagem voltada para o contexto social, desenvolveu a formação do conceito de letramento, configurando a aprendizagem da leitura e escrita para a prática social dos alunos.

Segundo Soares (2005), é impossível, no estado atual do conhecimento e das pesquisas sobre a aprendizagem da leitura e da escrita, deter o uso da palavra e do conceito de letramento e a distinção entre alfabetização e letramento obriga a considerar o acesso ao mundo da escrita como mais que um processo de apenas aprender a ler e a escrever.

[...] A conveniência, porém, de conservar os dois termos parece-me estar em que, embora designem processos interdependentes, indissociáveis e simultâneos, são processos de natureza fundamentalmente diferente, envolvendo conhecimentos, habilidades e competências específicos, que implicam formas de aprendizagem diferenciadas e, conseqüentemente, procedimentos diferenciados de ensino.

Sobretudo no momento atual, em que os equívocos e falsas inferências anteriormente mencionados levaram alfabetização e letramento a se confundirem, com prevalência deste último e perda de especificidade da primeira, o que se constitui como uma das causas do fracasso em alfabetização que hoje ainda se verifica nas escolas brasileiras, a distinção entre os dois processos e conseqüente recuperação da especificidade da alfabetização tornam-se metodologicamente e até politicamente convenientes, desde que essa distinção e a especificidade da alfabetização não sejam entendidas como independência de um processo em relação ao outro, ou como precedência de um em relação ao outro (SOARES, 2004, p.15).

Diante das reflexões apresentadas, observamos como as discussões sobre alfabetização e letramento são complexas e podem ser analisadas a partir de diferentes enfoques e perspectivas. Trouxemos algumas reflexões com base, sobretudo, nos estudos de Soares (2011, 2007, 2005, 2004 e 2001), visando a apresentar algumas ideias acerca de ambos os termos.

No próximo capítulo apresentaremos a trajetória metodológica que fomentou as informações que constituíram o material desta pesquisa, descrevendo o processo de escolha e análise dos artigos que foram verificados.

3. TRAJETÓRIA METODOLÓGICA

Neste capítulo, nossas discussões abordam o caminho metodológico para a realização desta pesquisa.

Trata-se de uma de pesquisa de natureza qualitativa que fomentou suas informações com base em trabalhos publicados na Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), nos anos de 2010 a 2015, em especial, no Grupo de Trabalho intitulado Alfabetização, Leitura e Escrita (GT 10).

Entendemos a pesquisa qualitativa na perspectiva defendida por Lüdke e André (1986). As autoras, a partir de estudos de Bogdan e Biklen (1982), apresentam algumas características dessa abordagem de pesquisa. Entre elas, destacamos:

A pesquisa qualitativa apresenta o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento. [...] Os dados coletados são predominantemente descritivos. [...]. A preocupação com o processo é muito maior do que com o produto. [...]. O “significado” que as pessoas dão às coisas e à sua vida são focos de atenção especial pelo pesquisador. [...] A análise dos dados segue um processo indutivo (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p.11, 12 e 13).

Nosso trabalho se caracteriza como bibliográfico. Para Cervo, Bervian e Silva (2007), esse tipo de pesquisa procura explicar um problema a partir de referências teóricas publicadas em artigos, livros, teses e dissertações, buscando conhecer e analisar as contribuições culturais ou científicas do passado sobre determinado assunto, problema ou tema. Ainda, segundo os autores, a pesquisa bibliográfica, em alguns setores das ciências humanas, quando é realizada independentemente, percorre todos os passos formais do trabalho científico.

De acordo com Tozoni-Reis (2016), é importante destacar que os procedimentos metodológicos da pesquisa bibliográfica são específicos, sendo a leitura para realizar a análise e interpretação dos dados, uma atividade fundamental em todo processo, exigindo disciplina do pesquisador.

A ANPEd, base de dados selecionada para o nosso estudo, é uma associação 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. Tem por finalidade o desenvolvimento da ciência, da educação e da cultura, dentro dos princípios da participação democrática, da liberdade e da justiça social (ANPED, 2016).

Dentre seus objetivos, destacam-se: fortalecer e promover o desenvolvimento do ensino de pós-graduação e da pesquisa em educação, procurando contribuir para sua

consolidação e aperfeiçoamento, além do estímulo a experiências novas na área; incentivar a pesquisa educacional e os temas a ela relacionados; promover a participação das comunidades acadêmica e científica na formulação e desenvolvimento da política educacional do País, especialmente no tocante à pós-graduação (ANPED, 2016).

Com base no objetivo de fortalecer e promover a pesquisa em Educação, a ANPED criou um espaço para questões relacionadas à Ética na Pesquisa, realizando a divisão por grupos de trabalho, que são instâncias de aglutinação e de socialização do conhecimento produzido pelos pesquisadores da área de educação. As informações são divididas em 23 GTs (Grupos de Trabalho) temáticos, que congregam pesquisadores de áreas de conhecimento especializadas. Além de aprofundar o debate sobre interfaces da Educação, definem atividades acadêmicas das Reuniões Científicas Nacionais da ANPED, destacados no Quadro 1 (ANPED, 2016).

Quadro 1- Grupos de Trabalho da Associação Nacional de Pós Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED).

GRUPOS DE TRABALHO DA ANPED
GT02 – História da Educação
GT03 - Movimentos sociais, sujeitos e processos educativos
GT04 - Didática
GT05 - Estado e Política Educacional
GT06 - Educação Popular
GT07 - Educação de Crianças de 0 a 6 anos
GT08 - Formação de Professores
GT09 - Trabalho e Educação
GT10 - Alfabetização, Leitura e Escrita
GT11 - Política da Educação Superior
GT12 - Currículo
GT13 - Educação Fundamental
GT14 - Sociologia da Educação
GT15 - Educação Especial
GT16 - Educação e Comunicação
GT17 - Filosofia da Educação

GT18 - Educação de Pessoas Jovens e Adultas
GT19 - Educação Matemática
GT20 - Psicologia da Educação
GT21 - Educação e Relações Étnico-Raciais
GT22 - Educação Ambiental
GT23 - Gênero, Sexualidade e Educação
GT24 - Educação e Arte

Fonte: ANPEd, 2016.

Nesse percurso, a ANPEd tem se projetado no país e fora dele como um importante espaço de debate das questões científicas e políticas da área, além da relevante produção científica de seus membros, constituindo-se em referência na produção e divulgação do conhecimento em educação. As reuniões nacionais e regionais da Associação também construíram um espaço permanente de debate e aperfeiçoamento para professores, pesquisadores, estudantes e gestores da área.

Escolhemos esse período em razão de ser mais atual, trazendo, assim, contribuições mais recentes para o debate que, conforme pontuamos, necessita de estudos nos dias de hoje.

Nossa pesquisa, conforme objetivos pontuados, visa a investigar as publicações realizadas pelo GT 10, no período de 2010 a 2015. Esse grupo contextualiza pesquisas sobre alfabetização, leitura e escrita na realização de estudos que os integrantes deste grupo vem produzindo desde 1998, em diferentes contextos educacionais e sociais. O grupo tem investigado práticas de alfabetização e letramento nos primeiros anos escolares, com crianças com necessidades especiais, no contexto da Educação de Jovens e Adultos, em zonas urbanas e no campo, bem como letramento em comunidades indígenas.

Registraremos abaixo as Reuniões e os anos da ANPEd que são base para o desenvolvimento do presente trabalho:

33ª Reunião: ano de 2010

34ª Reunião: ano de 2011

35ª Reunião: ano de 2012

36ª Reunião: ano de 2013

37ª Reunião: ano de 2015

Na descrição dos trabalhos divulgados pela ANPEd, organizamos, primeiramente, as publicações pelas Reuniões referidas.

Nesse levantamento, foram encontrados um total de 90 trabalhos no GT 10, que descrevem estudos sobre alfabetização, leitura e escrita. Sendo que na divisão por reuniões por anos de realização foram encontrados 18 trabalhos na 33ª Reunião; 22 trabalhos na 34ª Reunião; 17 trabalhos na 35ª Reunião; 13 trabalhos na 36ª reunião e 20 trabalhos na 37ª Reunião.

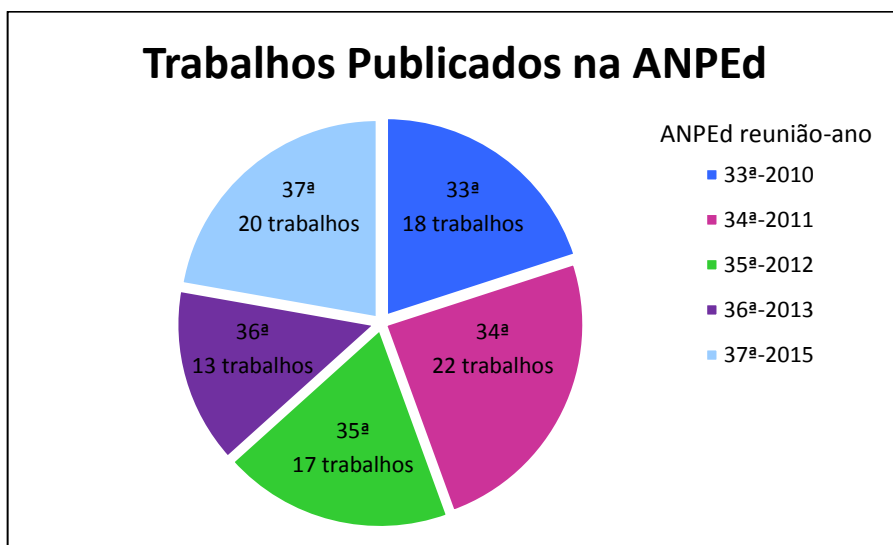


Figura 1 - Trabalhos apresentados na Associação Nacional de Pós- Graduação e Pesquisa em Educação dos anos de 2010 a 2015.

Fonte: Elaborado pela autora, 2016.

Após este primeiro levantamento, como forma de selecionarmos os trabalhos a serem contemplados neste estudo visando a atender os objetivos aqui propostos, primeiramente optamos pela análise dos títulos para verificarmos se já direcionavam para o desenvolvimento da pesquisa sobre alfabetização e letramento nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Como percebemos que os títulos, muitas vezes, não contemplavam os assuntos que pretendíamos investigar, optamos pela realização da leitura dos resumos e textos na íntegra para verificarmos se enfatizam na pesquisa discussões sobre alfabetização e/ou letramento. Nesse contexto, investigamos pesquisas em torno das temáticas alfabetizar e letrar e que contemplassem discussões sobre leitura, escrita e trabalho docente.

Nesse levantamento, direcionamos para os anos iniciais do Ensino Fundamental foco de nossa pesquisa. Quando apareciam discussões sobre Educação Infantil, anos finais do Ensino Fundamental, Ensino Médio e Ensino de Jovens e Adultos, essas pesquisas eram eliminadas da análise.

Após a seleção dos trabalhos, fizemos uma leitura minuciosa dos artigos completos que se enquadraram no objetivo da pesquisa, pretendendo entender como as temáticas alfabetização e/ou letramento estão sendo abordadas pelos autores; verificando como diferentes aspectos envolvem essas temáticas em se tratando da formação de alunos que frequentam os anos iniciais do Ensino Fundamental.

Para melhor compreensão, organizamos os trabalhos selecionados no Quadro 2, a seguir, com suas informações principais, dividindo os trabalhos de acordo com as apresentações nas reuniões nos anos selecionados para a presente pesquisa.

Quadro 2 - Trabalhos apresentados na 37ª Reunião Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação - ANPEd, 2015.

Autoria	Título	Ano de publicação	Palavras chave
SOUSA, Sandra Novais. NOGUEIRA, Eliane Greice Davanço. MELIM, Ana Paula Gaspar.	Um cenário, duas técnicas: análise dos pressupostos teóricos dos programas Alfa e Beto e Pnaic.	37ª Reunião Nacional da ANPEd, 2015.	Alfabetização. Políticas Públicas de Formação de Professores. PNAIC. Instituto Alfa e Beto.
ALMEIDA, Sheila Alves de.	Cenas de leitura da ciência hoje das crianças: modos de uso e apropriação da revista em sala de aula.	37ª Reunião Nacional da ANPEd, 2015.	Letramento. Divulgação científica. Ensino de Ciências.
OLIVEIRA, Luiza Alves de.	(Sub)versões e (des)encontros de "dar a ler" na formação docente: a leitura como partilha sensível.	37ª Reunião Nacional da ANPEd, 2015.	Leitura. Experiência. Partilha. Formação inicial de professores.
MACIEL, Débora	Afinal, a oralidade	37ª Reunião	Livro didático de Língua

Amorim Gomes da Costa. BILRO, Fabrini Katrine da Silva.	pode ser ensinada? O que propõem os livros didáticos de língua portuguesa?	Nacional da ANPEd, 2015.	Portuguesa. Oralidade. Ensino.
MAGALHÃES, Luciane Manera. MULLER, Analina Alves de Oliveira.	O ensino da língua portuguesa na alfabetização inicial: tempos e contratempos.	37 ^a Reunião Nacional da ANPEd, 2015.	Alfabetização. Organização Curricular. Tempo.
SÁ, Carolina Figueiredo de. PESSOA, Ana Cláudia Rodrigues Gonçalves.	Práticas de alfabetização em turmas multisseriadas: estratégias docentes para lidar com a heterogeneidade de aprendizagens	37 ^a Reunião Nacional da ANPEd, 2015.	Turmas Multisseriadas. Práticas de Alfabetização. Heterogeneidade.
GAMA, Ywanoska.	Construções cotidianas de práticas de alfabetização e o ensino sistemático da escrita: elementos da formação continuada mobilizados por professoras.	37 ^a Reunião Nacional da ANPEd, 2015.	Formação Continuada de Professores. Alfabetização. Cotidiano e sala de aula.

Fonte: Elaborado pela autora, 2016.

Quadro 3 - Trabalhos apresentados na 36^a Reunião Associação Nacional de Pós- Graduação e Pesquisa em Educação - ANPEd, 2013.

Autoria	Título	Ano de publicação	Palavras Chave
LAGE, Micheline Madureira.	Palavra de professor: ensino, leitura e literatura sob o foco dos docentes de licenciatura em letras.	36 ^a Reunião Nacional da ANPEd, 2013.	Ensino. Leitura. Literatura. Formação de Professores em Letras.
OLIVEIRA, Solange	Leitura, compreensão	36 ^a Reunião	Progressão. Leitura.

Alves de.	e produção textuais: progressão desses eixos de ensino de língua portuguesa no 1º ciclo.	Nacional da ANPEd, 2013.	Compreensão. Produção de textos.
ALMEIDA, Camila dos Santos. TASSONI, Elvira Cristina Martins.	Entre cursos e discursos: o discurso político de formação de professores alfabetizadores no programa ler e escrever no estado de São Paulo e a busca da escola de qualidade.	36ª Reunião Nacional da ANPEd, 2013.	Alfabetização. Qualidade de Ensino. Professor coordenador.
DIAS, Elisângela Teixeira Gomes.	Provinha Brasil de leitura: para além dos níveis de proficiência.	36ª Reunião Nacional da ANPEd, 2013.	Avaliação Externa. Provinha Brasil. Alfabetização. Leitura.
MELO Terezinha Toledo Melquíades de. MAGALHÃES, Luciane Manera.	O desafio do “alfabetizar letrando” em sala de aula: um estudo de caso.	36ª Reunião Nacional da ANPEd, 2013.	Alfabetizar letrando. Didática da alfabetização. Prática Pedagógica.

Fonte: Elaborado pela autora, 2016.

Quadro 4 – Trabalhos apresentados na 35ª Reunião Associação Nacional de Pós- Graduação e Pesquisa em Educação - ANPEd, 2012.

Autoria	Título	Ano de publicação	Palavras Chave
AGUIAR, Maria Aparecida Lapa de.	A criança de seis anos e o Ensino Fundamental.	35ª Reunião Nacional da ANPEd, 2012.	Criança de seis anos. Ensino Fundamental. Alfabetização.
SOUZA, Ivânia	Práticas de	35ª Reunião	Alfabetização.

Pereira Midon de. CARDOSO, Cancionila Janzkovski	Alfabetização e Letramento: O fazer pedagógico de uma alfabetizadora bem sucedida.	Nacional da ANPEd, 2012.	Letramento. Textos. Práticas bem sucedidas.
CRUZ, Magda do Carmo Silva. ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de.	A relação entre as práticas de alfabetização e as aprendizagens das crianças nos três anos iniciais do Ensino Fundamental em escolas organizadas em série e em ciclos.	35 ^a Reunião Nacional da ANPEd, 2012.	Alfabetização. Alfabetizar. Letrando.
ALMEIDA, Ana Caroline de.	Ampliação da escolaridade obrigatória: Alfabetização e Letramento com crianças de seis anos no Ensino Fundamental.	35 ^a Reunião Nacional da ANPEd, 2012.	Alfabetização. Letramento.
AZEVEDO, Patricia Bastos de. MONTEIRO, Ana Maria Ferreira da Costa.	Ensino de história, historiografia e produção de sentido em práticas de letramento.	35 ^a Reunião Nacional da ANPEd, 2012.	Ensino de história. Histografia. Prática de letramento.
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.	35 ^a Reunião Nacional da ANPEd, 2012.	Prática docente. Ensino da oralidade.
PAVÃO, Andréa.	Cultura escrita e	35 ^a Reunião	TCC.

	iniciação científica na formação de Professores em um curso normal superior.	Nacional da ANPEd, 2012.	Formação de Professores. Cultura Escrita. Iniciação Científica.
--	--	--------------------------	---

Fonte: Elaborado pela autora, 2016.

Quadro 5 - Trabalhos apresentados na 34ª Reunião Associação Nacional de Pós- Graduação e Pesquisa em Educação - ANPEd, 2011.

Autoria	Título	Ano de Publicação	Palavras Chave
SILVA, Danitza Dianderas da.	Conhecimentos de conteúdos específicos da língua Portuguesa em classes de primeiro ano do ensino fundamental na perspectiva de documentos oficiais e de docentes.	34ª Reunião Nacional da ANPEd, 2011.	Alfabetização. Ensino e aprendizagem. Metodologia Colaborativa.
STUEPP, Angelita Maria Gambeta.	Concepções de alfabetização e letramento - o que dizem as professoras formadoras.	34ª Reunião Nacional da ANPEd, 2011.	Enunciação. Professores formadores. Alfabetização. Letramento. Pedagogia.
ESPINDOLA, Ana Lucia. SOUZA, Neusa Maria Marques.	Mães, crianças e livros: investigando práticas de letramento em meios populares.	34ª Reunião Nacional da ANPEd, 2011.	Práticas de Letramento. Periferias Urbanas. Camadas Populares.
GLÓRIA, Julianna Silva. FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva.	A alfabetização e sua relação com o uso do computador: o suporte digital como mais um instrumento de ensino-aprendizagem Da escrita.	34ª Reunião Nacional da ANPEd, 2011.	Computador. Instrumentos de Alfabetização. Cultura Escrita.
ROSA, Ester	A professora na	34ª Reunião	Biblioteca escolar.

Calland de Sousa.	biblioteca escolar: identidade e práticas de Ensino na formação de leitores.	Nacional da ANPEd, 2011.	Educação Literária. Infoeducação.
SANTOS, Simone de Oliveira da Silva.	“O pão nosso de cada dia nos dai hoje”: trilhas de uma infância entre a escola e o lixo.	34 ^a Reunião Nacional da ANPEd, 2011.	Alfabetização. Linguagem. Trabalho infantil no lixo.
NUNES, Marília Forgearini.	Livro de imagem: um gênero textual presente na escola pública, uma nova perspectiva da leitura e de seu ensino-aprendizagem.	34 ^a Reunião Nacional da ANPEd, 2011.	Livro de imagem. Gênero textual. Leitura.
CORRÊA, Priscila Monteiro.	Leitura acadêmica na formação de professores no curso de Pedagogia.	34 ^a Reunião Nacional da ANPEd, 2011.	Leitura. Formação Inicial de professores. Curso de Pedagogia.
SOUZA, Sirlene Barbosa de.	Entre o ensino da gramática e as práticas de análise linguística: o que pensam e fazem os professores do Ensino Fundamental?	34 ^a Reunião Nacional da ANPEd, 2011.	Língua portuguesa. Ensino da análise linguística. Práticas docentes.
SILVA, Margarete Maria da. SILVA, Maria Emília Lins e.	Representações sociais do ensino da língua escrita.	34 ^a Reunião Nacional da ANPEd, 2011.	Ensino da língua escrita. Representações sociais. Concepções de linguagem. Alfabetização.
LUCIO, Elizabeth	A rede nacional de	34 ^a Reunião	Formação continuada

Orofino.	formação continuada de professores da Educação básica e seu programa pró-letramento: tecendo a Rede das políticas contemporâneas para a formação docente a partir das perspectivas históricas e teórico-discursivas.	Nacional da ANPEd, 2011.	de professores alfabetizadores. Alfabetização. Letramento. Política governamental.
SILVA, Abda Alves da.	Os professores e a avaliação da produção textual: entre concepções e práticas.	34 ^a Reunião Nacional da ANPEd, 2011.	Linguagem. Produção de Texto. Correção e avaliação.

Fonte: Elaborado pela autora, 2016.

Quadro 6 Trabalhos apresentados na 33^a Reunião Associação Nacional de Pós- Graduação e Pesquisa em Educação - ANPEd, 2010.

Autoria	Título	Ano de Publicação	Palavras Chave
BARROS. Ana Paula Berford Leão dos Santos.	As práticas de escrita na formação inicial do docente: as demandas de escrita no percurso acadêmico à construção do artigo científico.	33 ^a Reunião Nacional da ANPEd, 2010.	Práticas de escrita. Formação inicial de professores. Produção de texto. Artigo Científico. Escrita acadêmica.
TRINDADE. Iole Maria Faviero.	A produção acadêmica sobre alfabetização em análise.	33 ^a Reunião Nacional da ANPEd, 2010.	Alfabetização. Estado de conhecimento. Estudos Culturais.

Fonte: Elaborado pela autora, 2016.

A partir dos trabalhos selecionados na ANPEd, temos a quantidade descrita na figura 2:

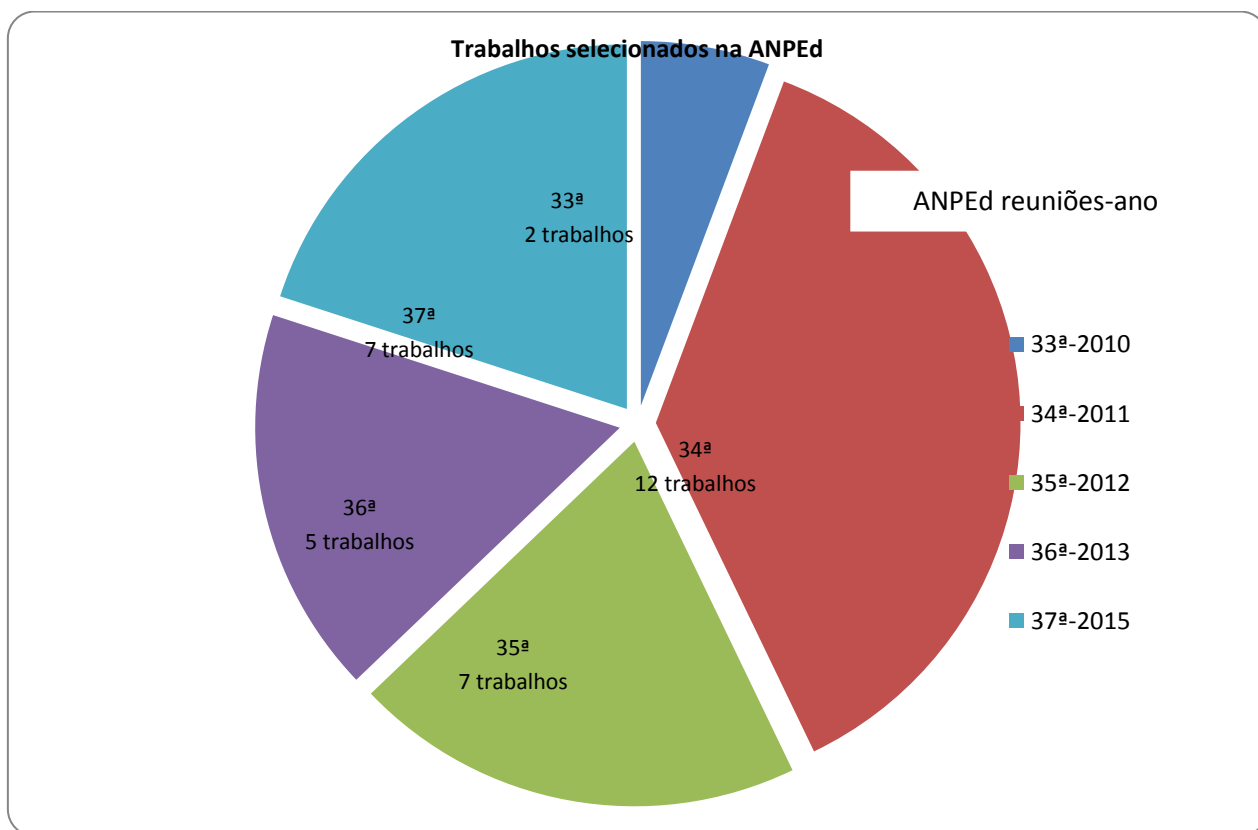


Figura 2 - Trabalhos selecionados na Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação dos anos de 2010 a 2015.

Fonte: Elaborado pela autora, 2016.

Como observamos, nessa divisão foram selecionados 33 trabalhos, organizados por eixos temáticos para serem analisados com base nos objetivos específicos propostos, conforme apresentamos na Introdução.

A partir da leitura dos artigos, organizamos os eixos temáticos para análise e discussão dos dados. Verificamos as discussões centrais em cada publicação e, então, agrupamos os trabalhos com temáticas comuns.

Destacamos que nossa intenção foi verificar o tema central de cada artigo e, a partir daí, organizar os eixos temáticos. Nestes, são contemplados os artigos que se dedicam a refletir sobre uma temática com prioridade.

Como todos os trabalhos abordam alfabetização e/ou letramento, considerando que este é o foco central de nossa pesquisa, elaboramos eixos temáticos para verificarmos em todos esses trabalhos a forma como dialogam com o alfabetizar e o letrar.

As análises baseiam-se nos seguintes eixos temáticos:

Quadro 7: Eixos temáticos descritos para análise na pesquisa

Eixos Temáticos descritos para análise na pesquisa
Formação de professores (inicial e continuada)
Avaliação (externa e interna)
Problemas e dificuldades em relação ao domínio do código escrito
Caminhos e propostas para ensinar ler e escrever

Fonte: Elaborado pela autora, 2016.

Em seguida, no capítulo 4, faremos a descrição dos eixos temáticos apontando as características no cenário educacional e, as análises dos trabalhos apresentados nas Reuniões da ANPEd. Assim, são pontuadas reflexões sobre cada eixo e, na sequência, as discussões sobre os trabalho.

4. ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NA ANPEd (2010 A 2015): ANÁLISE DAS PUBLICAÇÕES

Neste capítulo, realizamos a descrição e análise dos aspectos teóricos relacionados aos eixos temáticos e, a partir daí, apresentamos discussões sobre os trabalhos publicados.

4.1 Formação de professores (inicial e continuada)

Em se tratando do eixo temático “Formação de professores (inicial e continuada), encontramos os seguintes artigos que abordam essa discussão, conforme quadro abaixo:

Quadro 8 - Trabalhos sobre formação de professores (inicial e continuada) da Associação Nacional de Pós- Graduação e Pesquisa em Educação - ANPEd.

Autoria	Título	Ano de Publicação
OLIVEIRA, Luiza Alves de.	(Sub)versões e (des)encontros de "dar a ler" na formação docente: a leitura como partilha sensível.	37ª Reunião Nacional da ANPEd, 2015.
SOUSA, Sandra Novais. NOGUEIRA, Eliane Greice Davanço. MELIM, Ana Paula Gaspar.	Um cenário, duas técnicas: análise dos pressupostos teóricos dos programas alfa e beto e pnaic.	37ª Reunião Nacional da ANPEd, 2015.
GAMA, Ywanoska.	Construções cotidianas de práticas de alfabetização e o ensino sistemático da escrita: elementos da formação continuada mobilizados por professoras.	37ª Reunião Nacional da ANPEd, 2015.
ALMEIDA, Camila dos Santos. TASSONI, Elvira Cristina Martins.	Entre cursos e discursos: o discurso político de formação de professores alfabetizadores no programa ler e escrever no estado de São Paulo e a busca da escola de qualidade.	36ª Reunião Nacional da ANPEd, 2013.
LAGE, Micheline Madureira.	Palavra de professor: ensino, leitura e literatura sob o foco dos docentes de licenciatura em letras.	36ª Reunião Nacional da ANPEd, 2013.

PAVÃO, Andréa.	Cultura escrita e iniciação científica na formação de Professores em um curso normal superior.	35ª Reunião Nacional da ANPEd, 2012.
AGUIAR, Maria Aparecida Lapa de.	A criança de seis anos e o ensino fundamental.	35ª Reunião Nacional da ANPEd, 2012.
LUCIO, Elizabeth Orofino.	A rede nacional de formação continuada de professores da Educação básica e seu programa pró-letramento: tecendo a Rede das políticas contemporâneas para a formação docente a partir das perspectivas históricas e teórico-discursivas.	34ª Reunião Nacional da ANPEd, 2011.
CORREIA, Priscila Monteiro.	Leitura acadêmica na formação de professores no curso de pedagogia.	34ª Reunião Nacional da ANPEd, 2011.
SILVA, Danitza Dianderas da.	Conhecimentos de conteúdos específicos da língua portuguesa em classes de primeiro ano do ensino fundamental na perspectiva de documentos oficiais e de docentes.	34ª Reunião Nacional da ANPEd, 2011.
BARROS. Ana Paula Berford Leão dos Santos.	As práticas de escrita na formação inicial do docente: as demandas de escrita no percurso acadêmico à construção do artigo científico.	33ª Reunião Nacional da ANPEd, 2010.

Fonte: Elaborado pela autora, 2016.

A formação inicial e continuada de professores se caracterizou nos últimos anos pela preocupação com o ensino da didática, principalmente nos cursos de licenciaturas que visam à formação de professores para o ensino fundamental e médio. A partir dessas experiências, desenvolve-se o desafio de colaborar com a formação dos professores, ao mesmo tempo, problematizar a realidade do ensino nas escolas para promover a ressignificação dos processos formativos diante dos saberes à docência (PIMENTA, 1996).

Segundo Pimenta (1996), a profissão de professor se desenvolve diante do contexto e do momento histórico como resposta às necessidades que estão descritas pela sociedade, adquirindo práticas formalizadas e significados burocráticos.

Na educação escolar, no mundo contemporâneo, os sistemas de ensino não têm correspondido às demandas formativas adequadas às exigências importantes para definir a nova identidade profissional do professor. Uma identidade profissional se constrói na revisão

constante dos significados sociais da profissão e na reafirmação de práticas consagradas culturalmente e que permanecem significativas (PIMENTA, 1996).

De acordo com Pimenta (1996), a prática educacional do professor é construída pela história do professor, perante a rede de relações com outros professores nas escolas, os saberes da docência adquiridos na necessidade sistemática no modo de situar no mundo do sentido que tem em sua vida o ser professor. Nesse sentido, a educação é um processo de humanização que ocorre com a finalidade explícita de tornar os indivíduos participantes da prática social, contribuindo para o processo do conhecimento em uma perspectiva crítica e transformadora.

Entendemos que o professor é um profissional que detém saberes variados sobre a educação e tem como função principal educar crianças, jovens e adultos. Por isso, o desenvolvimento do saber profissional que orienta a atividade do professor insere-se na multiplicidade própria do trabalho dos profissionais que atuam em diferentes situações. E que, precisam agir de forma diferenciada, mobilizando diferentes teorias, metodologias e habilidades. Dessa maneira, o saber profissional dos professores é constituído não por um saber específico, mas por vários saberes de diferentes contextos e origens, para desenvolver o saber-fazer e a aquisição do saber da experiência (CUNHA, 2015).

As pesquisas na área educacional sobre a prática dos saberes pedagógicos demonstram novos caminhos para a formação docente; um deles refere-se à discussão sobre a identidade profissional do professor, tendo como um dos aspectos a questão dos saberes (PIMENTA, 1999).

[...] Dada a natureza do trabalho docente, que é ensinar como contribuição ao processo de humanização dos alunos historicamente situados, espera-se da licenciatura que desenvolva nos alunos conhecimentos e habilidades, atitudes e valores que lhes possibilitem permanentemente irem construindo seus saberes-fazeres docentes a partir das necessidades e desafios que o ensino como prática social lhes coloca no cotidiano [...] (PIMENTA, 1999, p.18).

Ainda, segundo a autora:

[...] A profissão do professor, como as demais, emerge em dado contexto e momento históricos, como resposta a necessidades que estão postas pelas sociedades, adquirindo estatuto de legalidade. Assim, algumas profissões deixaram de existir e outras surgiram nos tempos atuais [...] (PIMENTA, 1999, p.18).

Pimenta (1999) ressalta que:

Uma identidade profissional se constrói, a partir da significação social da profissão; da revisão constante dos significados sociais da profissão; da revisão das tradições. Mas também da reafirmação de práticas consagradas culturalmente e que permanecem significativas. [...] (PIMENTA, 1999, p.19).

A partir dessas considerações, verificamos como os artigos publicados estão abordando a temática alfabetização, letramento e formação de professores.

A análise do trabalho “(Sub)versões e (des)encontros de “dar a ler” na formação docente: a leitura como partilha sensível”, de Oliveira (2015), busca entender as leituras do alunos matriculados no curso de licenciatura em Pedagogia. Para que dessa maneira possa verificar a experiência pedagógica da leitura e descrever uma proposta de formação docente dialógica, em busca da leitura para além da alfabetização e do letramento, em que novas tonalidades se inscrevam nos sujeitos que escrevem e leem no cenário educacional.

Cabe delinear, preliminarmente, os caminhos da pesquisa e situar os sujeitos que (se) disseram sobre o ato de ler. Durante um ano, trinta alunos do curso de Licenciatura em Pedagogia de uma Instituição de Ensino Superior (IES) da rede privada, na Zona Oeste da cidade do Rio de Janeiro, dizendo do lugar que ocupam, como professorandos em formação inicial, responderam, oralmente e por escrito, perguntas sobre o ato de ler e também realizaram atividades de partilha da leitura (OLIVEIRA, 2015, p. 5).

As palavras que se dão a ler enunciam caminhos do que se vê e partilham sentidos de ser leitura, perante as coisas distintas das que hoje se declaram; a sua compreensão corresponde à escolha, à ação de ler, partilhando modos de ser, de fazer e de dizer, principalmente aos últimos vinte anos de pesquisas voltadas para a alfabetização e o letramento no Brasil (OLIVEIRA, 2015).

Se a leitura envolve multiplicidades de ações diante do mundo, não é difícil entender que a historicidade do homem, sua vida, sua linguagem, suas palavras, assim como ações políticas e econômicas tangenciam e se fundem nas (sub)versões do ato de ler.

Neste ponto, destacamos a importância de se refletir sobre os sentidos que os futuros professores têm construído sobre o letramento durante seu processo de formação. Pensamos que esta concepção não só ratifica a compreensão de um currículo que conduz a formação de professores inicial e/ou continuada, mas de forma especial, vai ao encontro das prescrições dos materiais, amplamente divulgados e distribuídos pelo MEC e pelas Secretarias de Educação, assim como das ações das políticas governamentais voltadas para a Educação Básica (OLIVEIRA, 2015, p. 10).

Seguindo a formação de professores, a pesquisa “Um cenário, duas técnicas: análise dos pressupostos teóricos dos programas Alfa e Beto e PNAIC”, de Sousa, Nogueira e Melim

(2015), verificou medidas que a Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul adotou, em 2008, como parte do processo para melhorar os índices de aproveitamento dos alunos nas avaliações externas, o Programa Além das Palavras, baseado na utilização do método fônico e de cartilhas, manuais didáticos e formação de professores fornecidos pelo Instituto Alfa e Beto. E em 2012, o estado também adere ao Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) passando os alfabetizadores a participar de dois modelos de formação. Diante deste contexto de formação, este estudo procurou analisar a matriz teórica dos Programas (ALFA e BETO e PNAIC) e os impactos destas ações da Secretaria na prática dos professores alfabetizadores.

Tendo em vista o objetivo delineado na introdução deste trabalho, compreender e analisar as matrizes teóricas dos Programa Alfa e Beto/Além das Palavras e Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, pudemos comprovar, analisando diferentes dimensões envolvidas na alfabetização e na formação de alfabetizadores, que as matrizes teóricas dos dois programas não são compatíveis, não havendo coerência em serem adotados ao mesmo tempo como políticas públicas em uma rede de ensino (SOUSA, NOGUEIRA E MELIM, 2015, p.15).

Na pesquisa “Construções cotidianas de práticas de alfabetização e o ensino sistemático da escrita: elementos da formação continuada mobilizados por professoras”, Gama (2015) realizou a análise das relações entre a construção cotidiana de práticas docentes na alfabetização e a formação continuada vivenciada por professoras alfabetizadoras.

A atividade docente é o resultado de um compromisso com racionalidades múltiplas reunindo objetivos didáticos e pedagógicos, aqueles que são subjetivos do professor e os recursos de seu meio de trabalho. Nas escolas, para construir e reconstruir suas práticas escolares cotidianas, o professor faz apropriações (plurais, criativas, singulares) que envolvem complexas operações (inclusive cognitivas e metacognitivas) (GAMA, 2015, p.1).

As professoras que participaram da pesquisa tiveram, ao longo da trajetória profissional, diferentes experiências de formação continuada, nas redes de ensino com a qual tiveram (ou têm) vínculo profissional (GAMA, 2015).

A formação continuada, na perspectiva das professoras, foi apontada como experiência que tem trazido ferramentas para facilitar o planejamento e as escolhas no cotidiano da sala de aula. Ambas apresentam eventos significativos de fala em que se referiram a temáticas como: sequência didática, diversidade textual, rotina, uso do livro didático, avaliação das hipóteses de escrita das crianças entre outras, como aspectos importantes abordados nas formações do município e apontam ganhos decorrentes para suas práticas pedagógicas (GAMA, 2015, p.08).

Na análise da pesquisa “Entre cursos e discursos: o discurso político de formação de professores alfabetizadores no programa ler e escrever no estado de São Paulo e a busca da escola de qualidade”, Almeida e Tassoni (2013) procuraram compreender como os discursos dos documentos oficiais da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo contemplam a formação de professores alfabetizadores. Assim, realizaram uma contextualização do cenário histórico no que se refere às ideias que influenciavam a tomada de medidas naquele momento. Depois foram selecionados documentos que demonstravam as novas diretrizes que guiariam a educação estadual, percebendo, nesse contexto, que a formação continuada é pouco abordada. Assim, as autoras buscaram problematizar a importância da formação para o desenvolvimento educacional.

Longe de rotular a política atual da Secretaria Estadual de Educação, buscamos, neste trabalho, problematizar o discurso utilizado por esta a fim de levantar questionamentos referentes às concepções e às implicações do Programa Ler e Escrever sobre a formação de professores alfabetizadores. Parece-nos ter ficado evidente que esta secretaria tem relacionado diretamente a melhoria da qualidade de educação ao aumento dos índices de desempenho nas avaliações em larga escala [...] (ALMEIDA e TASSONI, 2013, p. 14).

A pesquisa “Palavra de professor: ensino, leitura e literatura sob o foco dos docentes de licenciatura em letras”, desenvolvida por Lage (2013), teve como objetivo verificar o ensino de literatura nas faculdades federais de Letras. Foram realizadas entrevistas com os docentes para constituir a essência desse trabalho, e por meio delas, as diversas vozes nas relações literatura/ensino. Realizando uma série de reflexões sobre tais processos, percebendo o lugar que a literatura ocupa contemporaneamente nessas universidades.

Depreende-se das respostas de tais docentes uma preocupação para com a leitura, porém, às vezes, surge na “voz de alguns”, uma aceção de metodologia voltada para o estudo da literatura sob a forma rígida de controle e direção das leituras por parte do professor. O leitor não tem, muitas vezes, a sua voz fortalecida como defendeu uma das docentes, pois no universo acadêmico atribuiu-se um peso muito grande à “voz” dos canais competentes, que seriam o próprio professor da disciplina, os teóricos que ele utiliza, os críticos literários aos quais ele recorre no trato com o texto literário [...] (LAGE, 2013, p.10).

Prosseguindo com as investigações sobre a formação de professores, encontramos a pesquisa realizada por Pavão (2012), intitulada “Cultura escrita e iniciação científica na formação de Professores em um curso normal superior.” Nela, são contemplados aspectos

sobre formação de professores, em função da desvalorização da profissão docente, verificando que a maioria dos ingressantes nos cursos de formação tem pouco acesso e familiaridade com as práticas de leitura e escrita exigidas no trabalho acadêmico,

De acordo com Pavão (2012), é necessário desenvolver um espaço novo e alternativo de formação de professores que auxilie no desenvolvimento da carreira destes formandos em relação, especificamente, à cultura escrita e à iniciação científica. Para tanto, optou-se por privilegiar o Trabalho de Conclusão de Curso, como fonte de análise, uma vez que este é considerado o espaço de consolidação de tudo o que foi estudado ao longo do curso, concretizando o que seria a relação dialética entre teoria e prática, na formação do professor pesquisador. Apreendem-se, por meio dele, diversas vozes acerca das relações de ensino e a partir dessa análise, compreendeu-se uma série de reflexões sobre processos de ensino, delineando-se os usos, as funções e estratégias na formação das identidades de formação docente.

Objetivando compreender como a rede de ensino vem se organizando perante as mudanças ocorridas na Lei de Diretrizes e Bases Curriculares, Aguiar (2012) desenvolveu a pesquisa “Conhecimentos de conteúdos específicos da língua portuguesa em classes de primeiro ano do ensino fundamental na perspectiva de documentos oficiais e de docentes”, perante a obrigatoriedade da criança de seis anos participar do ensino fundamental, buscando entender com essa pesquisa como a rede de ensino vem se organizando para essa demanda que está atrelada às mudanças ocorridas na Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - Lei nº 9394/1996), que torna obrigatório o início da escolarização aos seis anos de idade (Lei 11.274 de 2006).

Nessa investigação, Aguiar (2012) verificou que fazem parte dos procedimentos metodológicos: o estudo de documentos oficiais; as observações de sala de aula; o acompanhamento da formação continuada. Dessa maneira, é possível identificar a compreensão das professoras alfabetizadoras que fazem parte de um ciclo de formação, sendo necessário entender o ensino desenvolvido na alfabetização, nas demandas sociais, políticas e educacionais que formam a rede de formação dos professores.

Diante desse cenário, a análise do texto “A rede nacional de formação continuada de professores da Educação básica e seu programa pró-letramento: tecendo a Rede das políticas contemporâneas para a formação docente a partir das perspectivas históricas e teórico-discursivas”, escrito por Lucio (2011), descreve as contribuições da perspectiva de linguagem que busca dialogar com os discursos sobre a constituição da Rede e do Programa, materializados nos documentos oficiais e nos fascículos, a fim de responder como os

conceitos de alfabetização e letramento são apresentados no âmbito de uma política governamental de formação continuada docente.

Segundo Lucio (2011), dessa maneira, torna-se possível concluir que os discursos enfatizam o termo alfabetizar letrando e que os conceitos de alfabetização e letramento são compreendidos como dois processos distintos, cada um com suas especificidades, mas complementares, sendo priorizadas as questões relacionadas à alfabetização. Nessa constituição, a formação continuada dos professores é essencial para a educação básica e buscando compreender a constituição da rede nacional de formação perante às especificidades complementares que priorizam a formação docente.

Diante do contexto de formação de professores, a pesquisa “Leitura Acadêmica na formação de professores no curso de pedagogia” (CORRÊA, 2011, p.1), tem por objetivo voltar o foco de análise para a leitura, especialmente no que diz respeito à percepção dos alunos em formação inicial no Curso de Pedagogia da UFRJ sobre a leitura de gêneros discursivos (BAKHTIN, 1997) em circulação predominantemente na esfera (BAKHTIN, 1997) universitária.

Com base nas leituras teóricas - que mostraram que há tempos vêm sendo realizadas pesquisas acerca da leitura na universidade - e na pesquisa empírica realizada- que mostrou que as representações dos alunos sobre esta leitura podem ser um elemento importante para que nós, pesquisadores e formadores de professores repensemos nossas práticas [...] (CORRÊA, 2011, p.12).

Os alunos participantes desta pesquisa relataram suas dificuldades na relação com a leitura e com a escrita, tanto como alunos de um curso superior como de futuros professores, não deixaram de relatar as contribuições das disciplinas da linguagem e dos professores formadores para seu letramento acadêmico e também para seu letramento profissional (CORRÊA, 2011).

A pesquisa “Conhecimentos de conteúdos específicos da língua português em classes de primeiro ano do ensino fundamental na perspectiva de documentos oficiais e de docentes”, desenvolvida por Silva (2011), descreve as análises dos documentos oficiais que continham conteúdos específicos de Língua Portuguesa, para que dessa maneira desenvolvessem cursos de extensão para docentes. Esses docentes lecionavam no primeiro ano do ensino fundamental e os cursos de extensão seriam desenvolvidos diante da metodologia aplicada em sala de aula. E foi verificado no trabalho que as docentes desenvolviam atividades lúdicas com o intuito de incentivar o aprendizado dos alunos.

O estudo selecionado para esta pesquisa “As práticas de escrita na formação inicial do docente: as demandas de escrita no percurso acadêmico à construção do artigo científico”, realizado por Barros (2010), objetivou analisar as práticas de escrita desenvolvidas no curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco, buscando compreender como este espaço de formação favorece o desenvolvimento da escrita. Verificamos, assim, conforme estudos de Pimenta (1999), o quanto a formação inicial é fundamental para o exercício da docência.

Barros (2010) destaca especialmente as atividades que possam ajudar na percepção dos alunos sobre a leitura de gêneros discursivos em circulação predominantemente na esfera universitária. É essencial a verificação nos métodos de formação dos professores que visam a contribuir com o futuro trabalho docente nas práticas de ensino em turmas de primeiro ano do Ensino Fundamental de nove anos, principalmente em relação ao conhecimento de conteúdo específico de Língua Portuguesa.

Sabemos que o processo é lento devido à situação atual do sistema escolar e da formação profissional do professor, mas buscamos trazer contribuições referentes ao estabelecimento de novas propostas de escrita na formação inicial a fim de que os futuros professores se tornem mais proficientes no uso desta habilidade e promovam, em sua prática pedagógica, atos de escrita mais significativos e mais próximos da prática social de escrita (BARROS, 2010, p.14).

Dessa maneira, é importante proporcionar a inserção dos alunos no universo da leitura e produção de texto, favorecendo também o desenvolvimento da escrita na formação inicial dos alunos com o auxílio dos professores, demonstrando que, embora a formação inicial contribua para o desenvolvimento da escrita de seus alunos, ainda necessita favorecer a inserção destes no universo das práticas letradas de leitura e produção de texto (BARROS, 2010).

Nesses trabalhos que abordam a formação dos professores, verificamos discussões na integração de princípios teóricos e metodológicos sugeridos por pesquisas existentes na área, visando à formação de professores (inicial e continuada) que abordem o ensino do código escrito de forma produtiva e significativa no cenário educacional. Desta maneira, a formação de professores é um trabalho a ser realizado com reflexões diante da educação e de repensar as formações desde a preparação do professor no curso de licenciatura e também na sua trajetória ao longo da construção do aprendizado profissional nas práticas pedagógicas docentes cotidianas.

Portanto, é relevante o estudo sobre os processos de alfabetização e letramento na formação de professores, visto que esses profissionais assumem a responsabilidade do ensino do código escrito aos alunos.

4.2 Avaliação (externa e interna)

Em se tratando do eixo temático “Avaliação (externa e interna)”, encontramos os seguintes artigos que abordam essa discussão, conforme o quadro 9:

Quadro 9 – Trabalhos sobre Avaliação (externa e interna) da Associação Nacional de Pós- Graduação e Pesquisa em Educação - ANPEd.

Autoria	Título	Ano de Publicação
DIAS, Elisângela Teixeira Gomes.	Provinha Brasil de leitura: para além dos níveis de proficiência.	36 ^a Reunião Nacional da ANPEd, 2013.
SILVA, Abda Alves da.	Os professores e a avaliação da produção textual: entre concepções e práticas.	34 ^a Reunião Nacional da ANPEd, 2011.

Fonte: Elaborado pela autora, 2016.

No Brasil, a implantação do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) em 1988, a aplicação da Prova Brasil a partir de 2005 e, mais recentemente, em 2007, a criação do Índice de Desenvolvimento da Educação (IDEB) são ações que constituem um conjunto de políticas de alinhamento e ajustes em relação a estas políticas globais (AMARO, 2013, p.35).

A avaliação externa provoca reações controversas e é impossível esconder que interfere nas expectativas, por vezes contraditórias, principalmente quando se estabelece como fim a comparação entre pessoas e instituições. Assim, é preciso compreender que a escola deve contextualizar as informações fornecidas pelo IDEB para comparar a si mesma, seus resultados ano a ano, e para provocar a necessidade de promover sua avaliação institucional (AMARO, 2013).

De acordo com Amaro (2013), um dos argumentos favoráveis às avaliações externas considera a relevância do conhecimento das redes e do seu nível de qualidade da educação e as reflexões sobre qualidade da educação não são recentes. As reformas educativas implementadas na segunda metade do século XX impuseram o significado de “qualidade”,

promovendo a ênfase na centralização das avaliações e à descentralização da gestão e do financiamento com vistas à legitimação de valores.

No início dos anos 2000, o desafio da qualidade na educação permaneceu como foco principal das políticas públicas e de pesquisadores, gestores e professores. Entretanto, a educação permanece na ordem das situações, gerando controvérsias e dissensos. Nesse cenário, continuam sendo verificadas as preocupações com a desigualdade de acesso à educação básica, ainda que tenha sido ampliado nos últimos anos; com a evasão; com o fluxo e o progresso dos alunos em suas aprendizagens; diante das condições materiais e a falta de materiais para o desenvolvimento do trabalho docente (AMARO, 2013).

Segundo Amaro (2013), a formação dos professores, as condições de tempo e espaço para o planejamento e o modo como esse tempo e espaço são utilizados podem ser fatores que interferem na qualidade. A avaliação, tomada com um dos aspectos fundamentais do trabalho pedagógico, continua se colocando como um tema relevante para compreendermos a realidade que envolve a aprendizagem e a não aprendizagem de nossos alunos.

Contextualizar a avaliação da escola e de seus professores ao desempenho dos alunos reduz as capacidades da avaliação produzir efeitos pedagógicos qualitativos. Dessa maneira, criam-se dificuldades para que as escolas e os sistemas municipais exercitem as capacidades de fazer uma autoavaliação, de promover uma ampla avaliação institucional, que desencadearia processos de construção da qualidade da educação (AMARO, 2013).

A avaliação precisa ser capaz de reconhecer as escolas como organizações complexas que são focadas para além do espaço pedagógico, sendo fundamental entender a diferença entre avaliar a política educativa e avaliar o que acontece na escola. O desafio é buscar o equilíbrio entre a avaliação interna representada pelas formas de gestão educativa da escola, ou seja, de acordo com os propósitos e resultados representados no projeto político pedagógico. (DEPRESBITERIS, 2001).

Uma avaliação exclusivamente interna pode impedir a escola de situar-se criticamente nos desempenhos do sistema de ensino.

Uma avaliação de caráter apenas externo, por outro lado, pode ressaltar meramente um espírito de competição entre as escolas, e torna-se nefasta ao assumir um enfoque de concorrência. Cumpre ressaltar que a avaliação que exacerba a classificação pode deturpar fins educativos (DEPRESBITERIS, 2001, p.141-2).

Deste modo, o sistema avaliativo deve visar ações de melhoria, com os objetivos de alimentar a reflexão de cada escola sobre os processos de seu projeto político pedagógico e a gestão educativa; e incentivar uma cultura avaliativa nos sistemas educacionais para promover

a possibilidade de análise dos desempenhos de diversos sistemas educativos (DEPRESBITERIS, 2001).

“Algumas vezes, ocorre a educadores conscientes do problema apontar aos alunos as falhas do processo, criticá-las a contento e profundidade, exercendo, entretanto, em sua sala de aula, uma prática avaliativa improvisada e arbitrária” (HOFFMANN, 2001, p. 10).

De onde decorre essa contradição? Percebo que os estudos vêm questionando, prioritariamente, pressupostos teóricos, modelos e metodologias da avaliação tradicional vinculada a um determinado contexto educacional, e analisando-a a partir de um contexto social e político mais amplo (HOFFMANN, 2001, p. 11 e 12).

Os professores e alunos que usam o termo avaliação atribuem diferentes significados, relacionados, aos elementos que constituem a prática avaliativa tradicional como: prova, conceito, nota, boletim, recuperação e reprovação (HOFFMANN, 2001).

Estabelecem uma relação direta entre tais procedimentos e a avaliação, com uma grande dificuldade em compreender tal equívoco. Dar nota é avaliar, fazer prova é avaliar, o registro das notas denomina-se avaliação. Ao mesmo tempo, vários significados são atribuídos ao termo: análise de desempenho, julgamento de resultados, medida de capacidade, apreciação do “todo” do aluno (HOFFMANN, 2001, p 14).

A concepção de avaliação que marca a trajetória de alunos e educadores define a ação de julgamentos de valor dos resultados alcançados, na presença significativa de elementos como provas reprovação, registro dentre outros nas relações estabelecidas (HOFFMANN, 2001).

[...] Os educadores percebem a ação de educar e a ação de avaliar como dois momentos distintos e não relacionados. E exercem essas ações, de forma diferenciada. Assim, é, por exemplo, a atitude de muitos professores de pré-escola e de séries iniciais. Seu cotidiano revela um efetivo acompanhamento do desenvolvimento dos alunos a partir de um relacionamento afetivo e busca de compreensão de suas dificuldades (HOFFMANN, 2001, p.15).

Como verificamos são vários os desafios que permeiam a avaliação e a educação, entre eles, encontramos reflexões sobre as avaliações externas e internas e suas influências no sistema de ensino de nosso país.

De acordo com Hoffmann (2001), é preciso compreender e reconduzir a avaliação em uma perspectiva construtivista e libertadora, que exige uma ação consensual nas escolas e universidades no sentido de revisão do significado político das exigências burocráticas do sistema de educação.

A seguir, apresentamos as pesquisas que contemplam a temática avaliação no contexto de discussões do ensino do código escrito.

O trabalho intitulado “Provinha Brasil de leitura: para além dos níveis de proficiência”, de autoria de Dias (2013), selecionado neste eixo temático, destaca que a Provinha Brasil pode contribuir para a melhoria do processo de ensino e aprendizagem se for compreendida no interior das instituições educacionais e pelas políticas públicas.

Entretanto, consideramos que a Provinha Brasil, mesmo anunciando objetivos voltados para uma avaliação diagnóstica e tendo uma metodologia diferente dos demais exames externos, se instaura em uma sociedade que é capitalista e em um momento histórico em que os exames aplicados em larga escala servem para classificar, excluir e segregar coletivos sociais. Como seus usos não podem ser controlados, a Provinha Brasil pode servir para reproduzir e manter as contradições dessa totalidade, reveladas em seus instrumentos e enlaces mediadores (DIAS, 2013, p.1).

Esse trabalho teve como objetivo compreender a maneira como as avaliações interferem na aprendizagem dos alunos e, ainda, visou a refletir sobre os limites e as contribuições de um exame como a Provinha Brasil de leitura a partir da compreensão do que revelam os resultados do teste.

A Provinha Brasil, assim, pode ser um instrumento útil quando seus resultados são associados aos de outros procedimentos. O professor alfabetizador, ao compreender a função de uma avaliação padronizada, e buscar cotejar os dados da realidade de seus estudantes (DIAS, 2013).

Segundo Dias (2013), essa investigação é resultado de uma pesquisa realizada no cotidiano escolar e no acompanhamento das ações dos gestores da rede pública de ensino do Distrito Federal, sendo a questão fundamentada na necessidade de uma avaliação mais ampla, que seja capaz de propiciar a melhoria dos projetos pedagógicos e a própria avaliação praticada pelos professores e pela escola, tendo como foco compreender que a avaliação precisa favorecer a aprendizagem das crianças.

Para compreender o processo avaliativo, a pesquisa “Os professores e a avaliação da produção textual: entre concepções e práticas”, de Silva (2011), teve como foco analisar as práticas avaliativas da produção textual de professoras do 5º ano do ensino fundamental, buscando identificar as concepções de língua, escrita e avaliação subjacentes ao trabalho das docentes através dos aspectos priorizados na correção dos textos produzidos pelos alunos.

Nessa perspectiva, Silva (2011) a fim de compreender as estratégias de correção através das marcas deixadas pelas professoras nos textos das crianças, procurou demonstrar

nesses trabalhos formas de avaliação interna que incentivam os alunos ao aprendizado no contexto educacional.

A avaliação da/pela escola deve seguir caminho oposto ao que se tem disseminado por meio das avaliações centrais. Na busca de alternativas às avaliações que se caracterizam em nível central e focalizam apenas o desempenho cognitivo, o foco das propostas desloca-se [...] Essas propostas também procuram deslocar a interpretação e publicação dos resultados no ato de avaliar a escola em sua totalidade, o que inclui o olhar para o desempenho dos alunos, mas não se esgota nele [...] (AMARO, 2013, p.41-2).

Nessas pesquisas analisadas percebemos a necessidade dos professores utilizarem instrumentos de avaliação que incentivam a formação dos alunos no processo de aprendizagem do código escrito, sendo o processo de ensino permeado por estratégias que incentivem os alunos na compreensão do conteúdo.

As teorias educacionais e os métodos de alfabetização são essenciais para incentivar o aluno na aquisição do código escrito e na oralidade, processos fundamentais que se estabelecem na leitura e escrita de textos e na formação do contexto educacional durante a aprendizagem.

Portanto, é importante realizar a reconstrução da prática avaliativa considerando todo processo de ensino e aprendizagem na sala de aula nas formas básicas e fundamentais que impulsionam a trajetória de construção do conhecimento, diante da postura desenvolvida pelo educador.

Diante da escolha dos métodos para ensinar as crianças desde o seu ingresso na Educação Básica, a maneira que o professor conduz o processo de ensino é essencial, sendo também a base para os seguintes anos escolares, e podendo, ainda, refletir no desenvolvimento do aprendizado do aluno na universidade.

Destacamos que é preciso identificar os resultados nas avaliações tanto interna quanto externa que são aplicadas pelo sistema educacional, transformando as avaliações em processos de reflexão no contexto do ensino e da aprendizagem.

4.3 Problemas e dificuldades em relação ao domínio do código escrito

Em se tratando do eixo temático “Problemas e dificuldades em relação ao domínio do código escrito”, encontramos os seguintes artigos que abordam essa discussão, conforme quadro que se segue:

Quadro 10 - Trabalhos sobre problemas e dificuldades em relação ao domínio do código escrito da Associação Nacional de Pós- Graduação e Pesquisa em Educação - ANPEd.

Autoria	Título	Ano de Publicação
MAGALHÃES, Luciane Manera; MULLER, Analina Alves de Oliveira.	O ensino da língua portuguesa na alfabetização inicial: tempos e contratempos	37 ^a Reunião Nacional da ANPEd, 2015.
SANTOS, Simone de Oliveira da Silva.	“O pão nosso de cada dia nos dai hoje”: trilhas de uma infância entre a escola e o lixão.	34 ^a Reunião Nacional da ANPEd, 2011.

Fonte: Elaborado pela autora, 2016.

A leitura e a escrita caracterizam-se como instrumentos importantes para a aprendizagem diante de sociedades em que o uso do código escrito se faz presente. Entretanto, verificamos que há inúmeros problemas em relação ao processo de ensino desse código e, nesse sentido, são vários os desafios apresentados à educação escolar.

Sendo assim, as dificuldades de aprendizagem, essencialmente no domínio do código escrito, constituem um dos problemas enfrentados pelos alunos das escolas brasileiras e preocupa os educadores e pesquisadores na área da educação.

Segundo Colello (2004), o processo de construção da língua escrita é muito mais complexo do que imaginam os educadores; a capacidade de ler e escrever não depende exclusivamente da habilidade do sujeito em somar pedaços de escrita, mas precisa compreender como funciona a estrutura da língua e o modo como é usada em nossa sociedade.

No processo de alfabetização deve-se considerar a necessidade de conhecer o aluno e os processos cognitivos próprios da criança para melhor adaptar a ação pedagógica aos significados e necessidades que aprende. É importante possibilitar um clima pedagógico facilitador do processo de aprendizagem, promovendo o interesse pelo saber e a busca pelo conhecimento (COLELLO, 2004).

De acordo com Colello (2004), o desafio do ensino está na necessidade de compreender o aluno para estabelecer uma relação dialógica, significativa e compromissada com a construção do conhecimento.

Dessa forma, os estudos sobre letramento apontam para a necessidade de aproximar no campo da educação, teoria e prática, perante as concepções, implicações pedagógicas,

reconfigurações de metas e referências nas perspectivas de investigação em busca de alternativas para a transformação da sociedade leitora no Brasil (COLELLO, 2004).

A leitura na sala de aula deve ser realizada diante de usos e funções, leitura em voz alta, leitura pela professora e acompanhamento pelos alunos, consulta em dicionários, procura e significado de palavras desconhecidas, tendo como objetivo demonstrar o contexto linguístico e social das leituras (CARVALHO, 2011).

De acordo com Carvalho (2011), o lugar do ensino de leitura na sala de aula se configura pela criação de espaços para a expressão de preferências dos leitores, para desenvolver o prazer de ouvir leitura de histórias, para livre atribuição de sentidos aos textos.

Na sala de aula devem ser realizadas leituras e produção de textos com o objetivo de ressignificar a leitura e a escrita para as crianças, voltada para a interação entre a criança e o texto, criando espaços para a expressão de preferências, para livre atribuição de sentidos aos textos escolares (CARVALHO, 2011).

Na tentativa de enfrentar o fracasso escolar nas séries iniciais do ensino elementar, não podemos mais ignorar a complexidade do processo de alfabetização. Por trás da aprendizagem aparentemente simples, que é o conhecimento das letras e do modo de associá-la, existem aspectos linguísticos, psicológicos, sociológicos, pedagógicos, psicomotores e emocionais que, em conjunto, são responsáveis pela conquista da língua escrita (COLELLO, 2004, p.9).

Para Carvalho (2011), compreender a alfabetização na perspectiva do letramento é reconhecer a necessidade de que o processo de aquisição e apropriação do sistema da escrita, alfabético e ortográfico, deve ser desenvolvido com a participação em eventos variados de leitura e de escrita, além de propiciar à criança o desenvolvimento de habilidades de uso e funcionalidade da leitura e da escrita nas práticas sociais que envolvem a língua escrita.

[...] O melhor clima educacional é aquele que abre horizontes, que desvenda temas, que instaura perguntas e desequilíbrios capazes de forçar o indivíduo a encarar o mundo com diferentes olhos. A aprendizagem requer uma postura de abertura, de interlocução e de intercâmbio, nas quais abrimos mão de nossas concepções mais primitivas admitindo suas contradições e fraqueza, para considerar outras possibilidades mais evoluídas, tantas quanto forem possíveis em cada estágio do saber e do desenvolvimento (COLELLO, 2004, p.103).

A escola direciona as atividades aos alunos com o objetivo de que a linguagem formal seja compreendida por eles, em outras palavras, o professor exige do aluno exatamente o que ele ainda não sabe e nesse caso a criança se vê obrigada a abandonar o seu universo de conhecimentos e conquistas cotidianas em nome do que ainda não domina. Trata-se de uma

imposição escolar, que mediante critérios privilegia determinado saber, o da classe dominante, elegendo-o como único conhecimento legítimo (COLELLO, 2004).

Como observamos, são vários os desafios que envolvem o processo de ensino do código escrito no desenvolvimento da aprendizagem do aluno tanto no aspecto da alfabetização quanto do letramento na prática social.

Os trabalhos “O pão nosso de cada dia nos dai hoje”: trilhas de uma infância entre a escola e o lixão (SANTOS, 2011) e “O ensino da língua portuguesa na alfabetização inicial: tempos e contratempos” (MAGALHÃES; MULLER, 2015) discutem os problemas e as dificuldades em relação ao domínio do código escrito pelas crianças.

Magalhães e Muller (2015) buscaram, dentre as muitas facetas que envolvem o desafio pedagógico, compreender o tempo destinado à aula de língua portuguesa e, sobretudo, seu aproveitamento nas classes de 1º ano, e com base na análise dos dados, constataram que nem todos os eixos linguísticos são foco de atenção do professor alfabetizador e que a cópia ainda é uma prática recorrente no ambiente escolar.

De acordo com Magalhães e Muller (2015), a alfabetização de todas as crianças brasileiras na idade certa ainda é um grande desafio para a sociedade brasileira perante os contextos político, social, pedagógico, sendo essencial refletir acerca de uma das muitas facetas que envolvem o desafio pedagógico.

Dessa forma, segundo Magalhães e Muller (2015), o reconhecimento das letras é um aspecto importante para a alfabetização que passou a ser vista como um processo de construção conceitual, contínuo que se inicia antes mesmo da criança chegar à escola e que se desenvolve simultaneamente dentro e fora da escola.

Nessa concepção, a aprendizagem é concebida como resultado de um processo ativo no qual a criança (sujeito da aprendizagem), desde seus primeiros contatos com a linguagem escrita, constrói e reconstrói hipóteses sobre o funcionamento da escrita, sendo necessário que se faça um diagnóstico dos conhecimentos prévios às práticas escolares (MAGALHÃES; MULLER, 2015, p.8).

A pesquisa intitulada “O pão nosso de cada dia nos dai hoje: trilhas de uma infância entre a escola e o lixão”, de Santos (2011), realizada em uma escola municipal de Niterói (RJ), teve como sujeitos seis crianças que trabalhavam como catadoras no Lixão do Morro do Céu e que chegaram ao final do primeiro ciclo do Ensino Fundamental e não conseguem ler e escrever.

Assim, o trabalho realizado por Santos (2011) teve como objetivo compreender como essas crianças subjetivam o seu processo de alfabetização e se a situação de fracasso escolar vivida é relacionada ao fato de trabalharem e irem para a escola.

Conclui que a maioria das crianças compreendem seu processo de escolarização de forma positiva, não relacionando a situação de fracasso vivida no processo de alfabetização ao fato de trabalharem e que, para elas, o trabalho não tem o peso negativo que as classes privilegiadas lhe conferem, considerando que são capazes de trabalhar e aprender.

Quanto à alfabetização, a análise dos dados demonstra que a maioria das crianças subjetiva sua vida escolar e o processo de alfabetização de forma positiva. Para elas, o fato de estarem a quatro, seis anos aprendendo a ler e a escrever, é normal. Elas não relacionam a situação de fracasso vivido no processo de alfabetização ao fato de trabalharem, mas se culpam pela não aprendizagem, ora porque faltavam, ora por não prestarem atenção às aulas, ora por não fazerem os deveres (SANTOS, 2011, p.14).

Ao ouvir as crianças, percebe-se também que suas famílias, investem na escolarização e que elas ainda acreditam na escola como instrumento de ascensão social (SANTOS, 2011, p.16).

Ao concluir esta pesquisa, descobri que as subjetividades das crianças pesquisadas se formam permeadas por contradições entre a necessidade de trabalhar e a consciência da ilegalidade e dos perigos; entre a valorização do ser trabalhador e a vergonha de trabalhar no Lixão; entre o desejo de ser leitor e a situação de fracasso vivida no processo de alfabetização (SANTOS, 2011, p.16).

Portanto, a alfabetização é um conceito que foi construído historicamente, demonstrando que os processos de ensinar a ler e a escrever nem sempre foram iguais (SANTOS, 2011).

Com base nas reflexões apresentadas neste eixo, observamos que as atividades didáticas propostas pelos educadores contribuem com o aprendizado dos alunos no domínio do código escrito e as habilidades de utilizar esse código para ler e escrever auxiliando o educando na convivência das exigências sociais.

Observamos, neste cenário, as transformações culturais como, por exemplo, o surgimento de novas tecnologias que assumem um papel importante na aquisição de informações, influenciando também no processo de ensino e aprendizagem do código escrito.

As transformações são importantes para auxiliar nas atividades escolares, na convivência entre os alunos, na aprendizagem da leitura e escrita na escola, fazendo parte do

processo de ensino, de forma que a educação escolar seja baseada em intervenções e reflexões, visando a compreensão do ensino no que se refere à alfabetização e ao letramento.

4.4 Caminhos e propostas para ensinar ler e escrever

Em se tratando do eixo temático “Caminhos e propostas para ensinar a ler e escrever”, encontramos os seguintes artigos que abordam essa discussão:

Quadro 11 - Trabalhos sobre caminhos e propostas para ensinar a ler e escrever da Associação Nacional de Pós- Graduação e Pesquisa em Educação.

Autoria	Título	Ano de Publicação
ALMEIDA, Sheila Alves de.	Cenas de leitura da ciência hoje das crianças: modos de uso e apropriação da revista em sala de aula.	37 ^a Reunião Nacional da ANPEd, 2015.
MACIEL, Débora Amorim Gomes da Costa. BILRO, Fabrini Katrine da Silva.	Afinal, a oralidade pode ser ensinada? O que propõem os livros didáticos de língua portuguesa?	37 ^a Reunião Nacional da ANPEd, 2015.
SÁ, Carolina Figueiredo de. PESSOA, Ana Cláudia Rodrigues Gonçalves.	Práticas de alfabetização em turmas multisseriadas: estratégias docentes para lidar com a heterogeneidade de aprendizagens.	37 ^a Reunião Nacional da ANPEd, 2015.
OLIVEIRA, Solange Alves de.	Leitura, compreensão e produção textuais: progressão desses eixos de ensino de língua portuguesa no 1º ciclo.	36 ^a Reunião Nacional da ANPEd, 2013.
MELO, Terezinha Toledo Melquíades de. MAGALHÃES, Luciane Manera.	O desafio do “alfabetizar letrando” em sala de aula: um estudo de caso.	36 ^a Reunião Nacional da ANPEd, 2013.

AZEVEDO, Patricia Bastos de. MONTEIRO, Ana Maria Ferreira da Costa.	Ensino de história, historiografia e produção de sentido em Práticas de letramento.	35 ^a Reunião Nacional da ANPEd, 2012.
MACIEL, Debora Amorim Gomes da Costa. BARBOSA, Maria Lucia Ferreira de Figueiredo.	“Ah, eu acho a oralidade muito importantíssima, meu deus!” A propósito da prática docente no ensino da oralidade.	35 ^a Reunião Nacional da ANPEd, 2012.
CRUZ, Magda do Carmo Silva. ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de.	A relação entre as práticas de alfabetização e as aprendizagens das crianças nos três anos iniciais do ensino fundamental em Escolas organizadas em série e em ciclos.	35 ^a Reunião Nacional da ANPEd, 2012.
SOUZA, Ivânia Pereira Midon de. CARDOSO, Cancionila Janzkovski.	Práticas de alfabetização e letramento: o fazer pedagógico de uma alfabetizadora bem sucedida.	35 ^a Reunião Nacional da ANPEd, 2012.
LEAL, Telma Ferraz. BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi Alves. LIMA, Juliana de Melo.	O oral como objeto de ensino na escola: o que sugerem os livros didáticos?	34 ^a Reunião Nacional da ANPEd, 2011.
ROSA, Ester Calland de Sousa.	A professora na biblioteca escolar: identidade e práticas de ensino na formação de leitores.	34 ^a Reunião Nacional da ANPEd, 2011.
SOUZA, Sirlene Barbosa de.	Entre o ensino da gramática e as práticas de análise Linguística: o que pensam e fazem os professores do ensino Fundamental?	34 ^a Reunião Nacional da ANPEd, 2011.
ESPINDOLA, Ana Lucia.	Mães, crianças e livros:	34 ^a Reunião Nacional da

SOUZA, Neusa Maria Marques.	investigando práticas de letramento em meios populares.	ANPEd, 2011.
NUNES, Marília Forgearini.	Livro de imagem: um gênero textual presente na escola pública, uma nova perspectiva da leitura e de seu ensino aprendizagem.	34 ^a Reunião Nacional da ANPEd, 2011.

Fonte: Elaborado pela autora, 2016.

Verificamos nos capítulos 1 e 2 que são várias as reflexões em relação aos caminhos e às propostas significativas para o ensino da leitura e da escrita na escola.

No século XIX, consideravam-se alfabetizadas as pessoas capazes de escrever o próprio nome; em seguida, se consideraram aqueles que se demonstrassem capazes de ler e escrever uma carta. A necessidade de reconhecer e nomear práticas sociais de leitura mais avançadas e complexas que as práticas de ler e escrever no processo de aprendizagem demonstrou a formação do termo letramento no Brasil para compreender as práticas sociais de leitura e de escrita no contexto educacional.

Diante desse contexto, todos os componentes que permeiam as situações na relação entre alfabetização e o letramento desencadeiam a necessidade de colocar em prática a leitura e a escrita por meio de atividades de letramento e este, por sua vez, só se pode desenvolver no contexto da e por meio da aprendizagem das relações fonema–grafema, isto é, em dependência da alfabetização (SOARES, 2004).

Quando refletimos sobre alfabetização e letramento, percebemos que há várias discussões acerca do significado desses termos, e diversas pesquisas que permeiam a concretização dessas práticas no contexto da Educação Básica, em especial, nos anos iniciais do ensino fundamental.

A aprendizagem se caracteriza no desenvolvimento da aquisição do conhecimento na relação da criança com a língua escrita e oral e a compreensão dos métodos educacionais transmitidos pelos professores e que, dessa maneira, possam auxiliar nas propostas de aprendizagem para que a criança aprenda a ler a escrever.

Verificamos, a seguir, como os autores dos artigos selecionados nesta pesquisa enfatizam aspectos sobre a aprendizagem da leitura e da escrita.

Almeida (2015), na pesquisa intitulada “Cenas de leitura da Ciência Hoje das Crianças: modos de uso e apropriação da revista em sala de aula”, teve como objetivo compreender as interações e práticas de letramento mediadas pela revista *Ciência Hoje* das

Crianças em uma turma de séries iniciais do Ensino Fundamental. As análises apontaram que o uso da referida revista em sala de aula faz circular a linguagem de divulgação científica.

A revista Ciências Hoje das Crianças apresenta como objetivo é promover a aproximação entre cientistas, pesquisadores e público infantil em geral, destacando práticas e conhecimentos científicos e estimulando a curiosidade das crianças para fatos e métodos das ciências. Além disso, ela se propõe a divulgar aspectos da cultura brasileira, possibilitando a ampliação do universo cultural das crianças (ALMEIDA, 2015, p. 4).

Dessa maneira, ressalta-se a importância da revista nas aulas de Ciências dado o nível de envolvimento das crianças e da professora, a aprendizagem de conteúdos de ciências e a qualidade da participação de todos na experiência pedagógica com o periódico.

“[...] nas séries iniciais, a leitura dos conteúdos de Ciências costuma estar a serviço do aprendizado da alfabetização no sentido da aprendizagem de uma técnica da aprendizagem da leitura e escrita” (ALMEIDA 2015, p.3).

Em relação à questão geral deste trabalho, que busca através da narrativa, compreender as práticas de letramento no trabalho com a CHC em sala de aula, constatou-se que as interações mediadas pela revista se dão no contexto de determinadas relações de ensino, contexto esse constituído e transformado por essas interações. Assim, o espaço da sala de aula transforma a leitura da CHC, mas é também por ela transformado (ALMEIDA, 2015, p.17).

Esse contexto evidencia a escola como um local de aprendizagem onde os alunos podem descobrir o prazer e a curiosidade, escondidos nos textos de divulgação científica o interesse manifesto das crianças pelos artigos da revista e a importância das ilustrações que acompanham o texto (ALMEIDA, 2015).

Na análise da pesquisa “Afinal, a oralidade pode ser ensinada? O que propõem os livros didáticos de língua portuguesa?”, Maciel e Bilro (2015) tiveram como objetivo discutir as propostas didáticas para o ensino do oral presente em 5 (cinco) coleções de livros didáticos de Língua Portuguesa (4º e 5º anos) do Ensino Fundamental em uso nas escolas públicas da Mata Norte Pernambucana.

Com essa perspectiva, que engloba o estudo sistemático tanto da oralidade como da escrita por meio do trabalho com os gêneros textuais, dentro do processo de ensino-aprendizagem de língua materna, impõe-se a necessidade de um estudo direcionado desses eventos comunicativos que consiga “alimentar” o repertório discursivo dos sujeitos, especialmente em domínios discursivos menos familiares, possibilitando aos mesmos (MACIEL e BILRO, 2015, p.5).

Segundo Maciel e Bilro (2015), as coleções efetivam uma proposta de ensino que possibilita ao sujeito práticas de linguagem para a formação cidadã, desenvolvendo a expressão oral e, por consequência, a utilização da linguagem formal nas diversas práticas sociais.

Por meio da análise das atividades relacionadas aos gêneros textuais orais formais, pudemos observar que as coleções assumem o oral do ponto de vista teórico-didático, efetivando uma proposta de ensino que promove a reflexão sobre uma diversidade de gêneros textuais orais e na interface entre a oralidade e o letramento. Portanto, o panorama traçado responde a provocação que dá título ao nosso trabalho: sim, a oralidade pode e deve ser ensinada! Pois, as coleções revelam alguns elementos que podem ser ensinados ao se tomar o oral como objeto didático (MACIEL e BILRO, 2015, p. 18).

Diante desse contexto de caminhos para aprender a ler e escrever, a pesquisa “Práticas de alfabetização em turmas multisseriadas: estratégias docentes para lidar com a heterogeneidade de aprendizagens”, realizada por Sá e Pessoa (2015), teve como objetivo geral analisar as estratégias docentes de atividades para lidar com a heterogeneidade de aprendizagens sobre a leitura e a escrita em turma multisseriada e as estratégias docentes de diversificação de atividades.

A pesquisa demonstrou que a professora desenvolvia diariamente estratégias de diferenciação de atividades, incluindo as que eram realizadas em grupos e duplas, favorecendo as interações e co-aprendizagem entre as crianças. O critério central de agrupamento dos alunos era o nível de aprendizagem em leitura e escrita e as estratégias de diferenciação tinham como pressuposto a heterogeneidade da turma e eram estruturantes da prática docente.

Ainda, nesse estudo, são tematizados os conceitos de alfabetização e letramento, compreendendo esses fenômenos como facetas distintas porém, complementares da aprendizagem da língua materna. Como resultados, aponta-se que as expectativas positivas em relação à aprendizagem dos alunos, à alfabetização com textos, à capacidade de trabalho, o compromisso com a aprendizagem dos alunos e a busca constante pelo conhecimento, constituem-se como princípios para a compreensão das práticas bem sucedidas de alfabetização e letramento.

A pesquisa “Leitura, compreensão e produção textuais: progressão desses eixos de ensino de língua portuguesa no 1º ciclo” (OLIVEIRA, 2013), buscou investigar como estavam ocorrendo as práticas de ensino de língua portuguesa no interior do 1º ciclo e, para

isso, foram acompanhadas nove professoras, de três escolas da Secretaria Municipal de Ensino de Recife.

Com isso, havia, em nossa compreensão, um comprometimento quanto às intervenções didático-pedagógicas em cada área de conhecimento, com fins a promover o avanço do aluno no interior e entre os ciclos (OLIVEIRA, 2013, p. 1).

Oliveira (2013), nesse estudo, se interessou em entender como, no interior de algumas escolas da Rede Municipal de Ensino de Recife (RMER), a proposta dos ciclos vinha sendo vivenciada com seus dilemas e possibilidades, por meio do exame das práticas dos seus professores, buscamos analisar a progressão das atividades de língua propostas no interior do 1º ciclo, as escolhas didáticas e pedagógicas das mestras.

No que diz respeito às práticas de leitura e de ensino da compreensão leitora, diagnosticamos problemas nem sempre enfocados pela literatura da área, como o fato de serem predominantemente as professoras quem lia nas salas de aula, mesmo em turmas que já estavam no terceiro ano do 1º ciclo (OLIVEIRA, 2013, p.14).

Quanto às práticas de produção de textos, os dados evidenciaram o quanto eram rarefeitas nos dois primeiros anos do ciclo, provavelmente em consequência de concepções que ainda dissociam alfabetização e letramento, na escolarização inicial (OLIVEIRA, 2013).

Os dados aqui discutidos sugerem a necessidade de refletirmos, tanto no âmbito da formação como na formulação de propostas curriculares, sobre a progressão do tratamento dado aos diferentes eixos de ensino da língua, em cada ano ou série escolar, durante a longa etapa ou ciclo inicial de alfabetização, que em muitas redes de ensino de nosso país dura três anos (OLIVEIRA, 2013, p.15).

Ao defendermos as políticas de ciclo, vemos como urgente a discussão sobre que saberes a escola precisa buscar assegurar aos aprendizes, permitindo que, ao longo do tempo, de fato progridam em sua apropriação da notação escrita e das práticas letradas (OLIVEIRA, 2013).

A análise da pesquisa “O desafio do “alfabetizar letrando” em sala de aula: um estudo de caso”, realizada por Melo e Magalhães (2013), demonstrou que a alfabetização na perspectiva do letramento tem sido discutida por diferentes estudiosos da área.

Com o objetivo de compreender como este processo tem acontecido em ambiente escolar, a pesquisa investigou a prática pedagógica de uma professora do 2º ano, que afirma alfabetizar letrando, analisando, assim, por meio das atividades realizadas em sala de aula, a ênfase dada aos processos de alfabetização e letramento.

Os resultados dessa pesquisa revelaram a ênfase dada pela professora ao processo de letramento, o qual faz com muita competência, desenvolvendo o trabalho com a apropriação do sistema de escrita alfabética. Ressaltando a importância de estudos voltados para a didática da alfabetização que possam contribuir com a transposição dos conhecimentos científicos.

Nos últimos tempos, a alfabetização sofreu inúmeras modificações tanto no que tange às questões teórico-metodológicas, quanto às práticas em sala de aula. Até a déc. de 80, contávamos com os métodos apoiados em textos sem sentido, mas que se pautavam numa metodologia sistemática. Com o advento do construtivismo, houve uma mudança paradigmática, a concepção de alfabetização mudou substancialmente, mas houve um distanciamento de atividades específicas com o sistema de escrita alfabético devido a incompreensões (MELO; MAGALHÃES, 2013, p.2).

“Atualmente, compreende-se que a criança necessita conviver com textos autênticos, mas é fundamental que ela reflita sobre os princípios do sistema e sejam propostas atividades sistemáticas, para que ela se alfabetize” (MELO; MAGALHÃES, 2013, p.2).

Como resultado da pesquisa, percebeu-se que é preciso retomar um ponto já muito discutido pelos pesquisadores: não é letrar desconsiderando a importância do alfabetizar, nem letrar desmerecendo a necessidade de se alfabetizar, mas é compreender que o letramento só fará sentido para aqueles que são usuários competentes da escrita alfabética e a escrita alfabética só fará sentido para aqueles que compreendem suas formas de uso (MELO; MAGALHÃES, 2013).

Azevedo e Monteiro (2012), na pesquisa “Ensino de história, historiografia e produção de sentido em práticas de letramento”, investigaram a produção de sentido em práticas de letramento na história ensinada na escola, operando conceitualmente com o campo da linguagem. Nesse contexto, a história ensinada é estruturada não só pelas questões disciplinares relacionadas à historiografia, mas também pela prática de letramento que permeia o exercício do ofício do historiador; compondo as dinâmicas de formação e significação do mundo da vida, que se fazem presentes no espaço de ensino.

Gostaríamos de destacar uma proposta em relação à escrita da história para corroborar com a afirmação que apresentamos nesta seção: a ação do historiador é uma prática de letramento e, dessa forma, constitui-se em seu tempo-espaço sócio-historicamente situado e validado [...] (AZEVEDO; MONTEIRO, 2012, p.1).

De acordo com as autoras:

A construção de sentido no processo da história ensinada é a ação que mais consome os esforços dos professores e encaminha seus atos. Tendo essa afirmação como base, as práticas de letramento na história ensinada são

contingenciados por essa prerrogativa. Desse modo, oralidade, leitura e escrita na disciplina escolar história são o meio pelo qual o professor constrói sua narrativa/argumentativa, buscando estabelecer uma relação entre presente passado-presente, tecendo suas explicações e construindo o sentido histórico no ensinado (AZEVEDO; MONTEIRO, 2012, p.15).

Na pesquisa intitulada “Ah, eu acho a oralidade muito importantíssima, meu Deus!” A propósito da prática docente no ensino da oralidade, os autores Maciel e Barbosa (2012) buscaram contemplar uma investigação com três professoras dos anos iniciais do Ensino Fundamental, pertencentes à rede pública municipal da região metropolitana do Recife, com objetivo de compreender os saberes docentes no enfoque com o oral como objeto didático.

Um elemento que merece ser registrado na fala das professoras é a constante menção ao uso dos gêneros textuais em suas práticas, entre estes são mencionados, por exemplo, as tiras (P3), os anúncios (P4), as placas (P5). Essa postura pode ser demarcada pela inserção desses sujeitos em um constante processo de formação continuada, promovido pela Rede em que atuam, cuja proposta pedagógica se estrutura no letramento, em uma perspectiva que toma os gêneros textuais para o ensino dos diferentes eixos didáticos (MACIEL; BARBOSA, 2012, p.6).

Conforme percebemos, essa compreensão surge da necessidade de o ensino de Língua Portuguesa assumir uma perspectiva de formação para a leitura e de a escrita de textos como destaque nas últimas três décadas, desenvolvendo uma perspectiva que transcende àquela vivenciada na década de 80 do século XX, quando os sujeitos eram formados, em seu processo de alfabetização, a partir de treinamento de habilidades perceptuais e da memorização das associações entre grafemas e fonemas (MACIEL; BARBOSA, 2012).

Nossos resultados apontam alguns elementos no discurso das docentes, os quais nos fazem entender que as mesmas compreendem a oralidade como sendo um dos objetivos do ensino da língua portuguesa, embora não haja uma explicitação clara sobre essa compreensão, uma vez que as falas analisadas demarcam com maior clareza o enfoque nos eixos de leitura, produção e análise linguística - apropriação da escrita alfabética. Esse é um dado que parece revelar uma demanda docente em relação ao que ensinar nos anos de escolarização em que as professoras atuam (MACIEL; BARBOSA, 2012, p.11).

Na pesquisa “A relação entre as práticas de alfabetização e as aprendizagens das crianças nos três anos iniciais do ensino fundamental em escolas organizadas em série e em ciclos” realizada por Cruz e Albuquerque (2012), analisou a construção de práticas de alfabetização na perspectiva do “alfabetizar letrando” e a relação dessas práticas com as aprendizagens das crianças que frequentam escolas pertencentes a sistemas de ensino organizados em série e em ciclos.

Diante da análise dos resultados, as autoras verificaram que as professoras desenvolvem práticas de alfabetização com ênfase na apropriação da escrita alfabética e na consolidação da leitura e da escrita, sendo práticas que possibilitaram a apropriação pelas crianças da base alfabética.

De acordo com Souza e Cardoso (2012), na pesquisa intitulada “Práticas de alfabetização e letramento: o fazer pedagógico de uma alfabetizadora bem sucedida”, foram tematizados os conceitos de alfabetização e letramento, à luz de autores que compreendem esses fenômenos como facetas distintas, porém complementares da aprendizagem da língua materna.

Os resultados demonstraram que as expectativas positivas em relação à aprendizagem dos alunos, na prática da alfabetização com textos, no desenvolvimento da capacidade de trabalhar com diferentes níveis psicogenéticos, e o planejamento do uso do tempo em sala de aula, permeiam o compromisso com a aprendizagem dos alunos e a busca constante pelo conhecimento, constituindo os pilares para a compreensão das práticas bem sucedidas de alfabetização e letramento.

A pesquisa “A professora na biblioteca escolar: identidade e práticas de ensino na formação de leitores” (ROSA, 2011), teve como objetivo identificar práticas de ensino de professoras que desenvolvem sua docência em bibliotecas escolares. Recorreu-se à coleta de narrativas como procedimento metodológico, com foco na realização de um grupo operativo com encontros quinzenais durante dois semestres letivos.

De acordo com Rosa (2011), as professoras participantes relataram, oralmente e por escrito, a forma como conduziam eventos de leitura e escrita nas bibliotecas e tais relatos apontaram para a realização de atividades permanentes voltadas à educação literária, prioritariamente pautada pela leitura compartilhada de livros. Também foram identificadas ações de infoeducação, principalmente durante a realização de projetos didáticos que tiveram como produto a escrita de textos e sua incorporação ao acervo da biblioteca.

Isto porque as professoras defendem em seus relatos orais e escritos, o enfoque no letramento literário como constitutivo da formação de leitores e como estratégia de apropriação da escrita. Na condução da leitura e da conversa a ela associada, aparece uma preocupação em negociar sentidos, em situar conhecimentos prévios do leitor, em acrescentar informações novas a partir do texto, em desenvolver a capacidade de fazer inferências, de argumentar. Além disso, na realização de sequências e projetos didáticos focam no desenvolvimento das capacidades de compreensão, de produção oral e escrita de textos (ROSA, 2011, p.14).

Desta maneira, considerou-se que a atuação pedagógica da professora na biblioteca referencia sua identidade profissional, visto que situa a prática docente num dispositivo cultural de mediação do mundo do livro que é ao mesmo tempo diferenciado e complementar ao que se realiza na sala de aula, no que tange à formação de leitores.

Conclui-se que a presença de professores em bibliotecas, desde que marcada por um projeto de intervenção pedagógica centrada no trabalho com textos literários e com aprendizagens informacionais traz contribuições à escola em sua tarefa de inserir os estudantes em diferentes contextos de letramento (ROSA, 2011).

Souza (2011) na pesquisa “Entre o ensino da gramática e as práticas de análise linguística: o que pensam e fazem os professores do ensino fundamental?” descreve que a análise da dinâmica da sala de aula perante às práticas das professoras relacionavam-se a diferentes modelos teórico-metodológicos e envolviam tanto o ensino da gramática nos moldes mais tradicionais como também numa perspectiva mais reflexiva. As docentes indicaram certa “dificuldade” para escolher os conteúdos a serem trabalhados e, nesses momentos, os manuais didáticos serviam de parâmetro para a organização de suas práticas pedagógicas e como referência para seleção dos conteúdos a serem vivenciados.

Concordamos com o pressuposto de que é função da escola ensinar a norma padrão e criar condições para que ela seja aprendida, a fim de oportunizar ao indivíduo a sua participação nos mais diversos eventos de letramento de forma autônoma e eficaz, porém acreditamos que essa concepção de gramática não deve ser entendida como única (SOUZA, 2011, p.2).

Diante desse contexto, percebeu-se a necessidade de um conhecimento mais aprofundado sobre a proposta de ensino da análise linguística por parte das professoras, no que diz respeito aos objetivos, conteúdos e procedimentos metodológicos a serem desenvolvidos na sala de aula (SOUZA, 2011).

Nesse sentido, o trabalho com a análise linguística pretende contribuir para a formação de leitores e escritores proficientes, capazes de produzir textos de gêneros variados, de acordo com a situação comunicativa a qual esteja participando. Desse modo, pode-se dizer, ainda, segundo Mendonça (2006), que esse eixo didático é parte das práticas de letramento escolar (SOUZA, 2011, p.6).

As análises realizadas na pesquisa intitulada “Mães, crianças e livros: investigando práticas de letramento em meios populares”, de Espindola e Souza (2011), demonstraram maneiras para auxiliar no processo de ensinar a ler e escrever com o objetivo de analisar práticas de letramento desenvolvidas por um grupo de mães e seus respectivos filhos.

Segundo Espindola e Souza (2011), a pesquisa teve como objetivo analisar práticas de letramento desenvolvidas por esse grupo de mães com seus filhos de uma periferia urbana no interior do Brasil, com intuito de entender como fazem uso da linguagem escrita e dos conhecimentos matemáticos em seu cotidiano e os recursos para letrar as crianças.

Diante do contexto, verificaram que, apesar da diversidade de práticas desenvolvidas pelas mães como forma de letrar seus filhos, estas não são por elas reconhecidas e nem pela escola. Após intervenção realizada, constatou-se que, ao ter acesso às obras de literatura infantil e outros veículos da cultura letrada, ocorre significativa melhora no reconhecimento dessas práticas por mães e filhos (ESPINDOLA e SOUZA, 2011).

Na análise da pesquisa “Livro de imagem: um gênero textual presente na escola pública, uma nova perspectiva da leitura e de seu ensino aprendizagem” realizada por Nunes (2011), percebeu-se que o livro é um suporte, que se vincula ao texto verbal. Porém, há livros literários infantis constituídos unicamente por imagem; essa constituição específica provoca a necessidade de (re) defini-lo como gênero textual como o seu ato da leitura e processo de ensino e aprendizagem.

Diante da necessidade de expor as crianças a objetos de leitura, mesmo antes de iniciarem de maneira formal o processo de alfabetização, portanto, propondo uma iniciação no letramento, e, também considerando a relevância da leitura da imagem como parte importante do processo de formação leitora, as escolas públicas brasileiras tem recebido livros de imagem pertencentes ao gênero literário infantil para ampliarem os acervos de suas bibliotecas (NUNES, 2011, p.10).

Nessa pesquisa se recuperou a história, analisou o seu formato como suporte de um texto singular e discutiu a sua função social para compreender a importância dos livros de imagem nos processos de alfabetização e letramento. Após realizar as análises das pesquisas, percebemos a necessidade de novas propostas de ensino que possibilitam ao sujeito a aprendizagem das práticas de linguagem para a formação no âmbito educacional e social, desenvolvendo a expressão oral e escrita, e, por consequência, a utilização da linguagem formal nas mais diversas práticas sociais.

Pimenta (1999) demonstra que as análises da prática docente e pedagógica estão representada nas ações docentes, decorrentes do funcionamento das organizações escolares nos sistemas de ensino e nas inovações educativas.

Diante desse contexto, a identidade profissional se desenvolve na significação social da profissão, na revisão constante dos significados das tradições de práticas culturais, que resistem a inovações porque preenche saberes válidos a necessidade da realidade. Nas práticas

docentes estão contidos elementos importantes, como a experimentação metodológica, o enfrentamento de situações de ensino, a problematização, para que dessa maneira, possa buscar a explicação das teorias que se praticam e a reflexão sobre os resultados obtidos na prática docente (PIMENTA,1999).

A alfabetização e o letramento são processos importantes na construção do conhecimento pelo sujeito na sociedade, principalmente na convivência com os pares nos primeiros anos do ensino fundamental. Nesse sentido na apropriação do código da leitura e da escrita, as crianças, aprendendo a ler e a escrever, passam a ser cidadãos que fazem parte da convivência social diante das exigências necessárias para relacionar o código da leitura e escrita ao desenvolvimento das atividades ao contexto social. Podem, dessa maneira, interpretar fatos, acontecimentos, manter relações grupais de convívio social, compreendendo o desenvolvimento das mudanças nas questões que relacionam os educandos ao conteúdo aplicado no cotidiano.

Nesse cenário, o professor tem um papel importante em todo o processo de aquisição do código escrito que é de motivar e facilitar o aprendizado, oferecendo ao aluno recursos significativos e atividades desenvolvidas em sala de aula que permitam que ele aprenda de forma significativa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme exposto, a presente pesquisa teve como objetivo central investigar os trabalhos publicados pela Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), no período de 2010 a 2015, desenvolvendo o mapeamento das publicações realizadas pelo Grupo de Trabalho intitulado “Alfabetização, Leitura e Escrita”, verificando como as discussões sobre alfabetização e letramento são abordadas pelos pesquisadores.

Inicialmente, como forma de adentrarmos nas discussões propostas, verificamos com base nos estudos realizados e apresentados nos dois primeiros capítulos, que a história da alfabetização e as modificações na metodologia dos docentes para disseminar o conteúdo ao longo dos anos no processo de ensino são fundamentais para a aprendizagem das crianças nos primeiros anos do ensino fundamental.

Devemos entender que, ao longo dos anos, foram criadas variações em torno dos métodos tradicionais, evoluindo e desenvolvendo propostas para combinar abordagens teóricas e respeitar as necessidades diante do interesse dos alunos na convivência com os pares inseridos nos contextos sociais.

Percebemos que é importante analisar as mudanças na prática do ensino do código escrito no Ensino Fundamental, relacionando a qualidade da educação na formação educacional dos alunos. No desenvolvimento da aprendizagem no Ensino Fundamental existe a discussão em torno da inserção do termo letramento junto com a alfabetização, diante do processo do ensino do código escrito e aprendizagem nas interpretações da importância desses termos no contexto educacional.

A alfabetização é um processo de ensino que contextualiza diversas formas para demonstrar como trabalhar com objetos de estudos interligando as ciências, realizando a integração dos estudos para desenvolver as tarefas no ensino e aprendizagem do processo de escolarização (SOARES, 2007).

Algumas mudanças no ensino nas práticas culturais e sociais que envolvem o significado da aprendizagem da língua escrita configuraram um novo conceito mais amplo nos aspectos das práticas sociais e surgiu o reconhecimento do termo letramento. Nessas práticas de ensinar ou de aprender a ler e escrever desenvolve o resultado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo a capacidade de apropriar-se da escrita (SOARES, 2007).

O letramento escolar é o conjunto de atividades, práticas pedagógicas e recursos materiais didáticos configurados com a leitura e a escrita, relevantes aos valores e atitudes manifestados pelos professores em relação ao ensino junto com os alunos (SOARES, 2007).

As discussões sobre alfabetização e letramento contribuem para a compreensão do uso de ambos os termos, tornando por meio de métodos de ensino a criança alfabetizada e letrada, nos contextos educacionais e nos fenômenos sociais, resultando em novas compreensões e informações do processo de aprendizagem.

No contexto educacional diante das concepções psicológicas, psicolinguísticas e de leitura, tanto para a criança quanto para o adulto analfabeto, é importante ressaltar que os processos de alfabetização e letramento ocorrem de maneira simultânea no desenvolvimento das habilidades do uso do sistema do código linguístico e das atividades de leitura e escrita realizadas nas práticas sociais (SOARES, 2007).

Em nossa pesquisa analisamos 33 artigos publicados na Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), nos anos de 2010 a 2015, em especial, no Grupo de Trabalho intitulado Alfabetização, Leitura e Escrita (GT 10).

Realizamos o levantamento do tema central de cada artigo selecionado e, a partir daí, organizamos os eixos temáticos para serem analisados. Em seguida, apresentamos discussões teóricas acerca dos eixos elaborados e refletimos como os autores abordam as temáticas nos artigos.

Assim, realizamos as análises dos trabalhos das Reuniões da ANPEd que contemplavam o contexto investigado pela pesquisa em torno das temáticas alfabetizar e letrar e que demonstrassem as discussões sobre leitura e escrita com o foco nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Como forma de dialogar com esses processos educacionais elaboramos eixos temáticos para verificarmos como as discussões sobre alfabetização e letramento nas séries iniciais do Ensino Fundamental são abordadas pelos pesquisadores.

Observamos que no eixo temático Formação de Professores (inicial e continuada), a preocupação essencial é com a didática realizada pelos professores para promover os processos formativos diante dos saberes com base na sua formação inicial e na necessidade de perceber novos significados na maneira de ensinar contextualizados na formação continuada.

Outro aspecto considerado relevante se relaciona com a formação docente diante da questão da dificuldade na formação acadêmica, sugerindo a formação continuada como perspectiva de complementar as lacunas no reconhecimento da identidade do profissional percebida desde a formação inicial dos professores.

Em se tratando do eixo temático Avaliação (externa e interna), percebemos que contextualizar a avaliação na escola representa verificar o desempenho da instituição, dos professores e dos alunos, sendo uma característica que interfere nas expectativas diante dos resultados que contemplam a percepção da aprendizagem dos alunos e os fatores que interferem nos aspectos referentes ao ensino visando ações de melhoria nos métodos de ensino descritos no projeto pedagógico da instituição.

A avaliação precisa reconhecer as escolas como organizações complexas que apresentam objetivos para além do contexto pedagógico, sendo fundamental compreender a diferença entre avaliar a política educativa e avaliar os acontecimentos na escola, buscando o equilíbrio entre a avaliação interna e externa.

No eixo temático Problemas e Dificuldades em relação ao domínio do código escrito, reconhecemos que a leitura e a escrita são instrumentos essenciais para a aprendizagem diante de sociedades que utilizam o uso do código escrito. Porém, há inúmeros problemas em relação ao processo de ensino desse código e vários desafios apresentados à educação escolar.

Segundo Colello (2004), o desafio do ensino está na necessidade de compreender o aluno para estabelecer uma relação dialógica, significativa e compromissada com a construção do conhecimento, aproximando no campo da educação a teoria e a prática, diante as concepções, implicações pedagógicas, buscando alternativas de transformações na prática educacional.

Seguindo as análises na pesquisa, percebemos no eixo temático Caminhos e Propostas para ensinar ler e escrever a necessidade do educador promover ações pedagógicas e didáticas em sala de aula que favoreçam ao aluno a aprendizagem da leitura e da escrita no atual contexto de nossa sociedade.

Portanto, quando refletimos sobre alfabetização e letramento, percebemos que há várias discussões acerca desses termos, e diversas pesquisas que configuram a contextualização dessas práticas na Educação Básica, em especial, nos anos iniciais do ensino fundamental.

Observamos que as pesquisas analisadas abordam a alfabetização e/ou letramento a partir de vários aspectos. Entre eles, destacamos formação de professores, avaliação, problemas e dificuldades em relação ao domínio do código escrito e caminhos e propostas para ensinar ler e escrever.

Consideramos que os resultados apresentados em nosso estudo contemplaram os objetivos propostos, possibilitando as reflexões oriundas de nossa investigação que demonstraram a necessidade de contextualizar alguns pontos destacados em nossa pesquisa

que sinalizaram as representações entre alfabetização e letramento, considerando as mudanças ocorridas no ensino e na educação nos últimos anos.

As representações do ensino da língua escrita estão ligadas a elementos que direcionam o fazer docente. Sendo que os processos de alfabetizar e letrar avaliados na pesquisa consideram que o ensino da língua escrita precisa ser planejado de forma a atender necessidades dos alunos em relação à aprendizagem.

Os estudos demonstram que, diante das mudanças educacionais no processo de ensino e aprendizagem de qualidade, é necessário desenvolver métodos para ensinar a ler e a escrever, que requerem diversas ações no âmbito da qualificação profissional diante do comprometimento nas avaliações internas e externas realizadas nesse processo com os alunos.

Configurando um conjunto de medidas associadas e planejadas que possam melhorar a visão dos educadores diante das dificuldades em relação ao domínio do código escrito, promovendo a interação entre os educadores e os alunos na educação básica.

Esperamos que esta pesquisa possa contribuir, de alguma forma, para todos aqueles que acreditam na educação de qualidade, diante das reflexões desenvolvidas, auxiliando nas mudanças nos processos de construção do ensino e aprendizagem, especialmente na compreensão da alfabetização e do letramento na aquisição do conhecimento.

REFERÊNCIAS

- ABREU, M. M. de O. *Ensino Fundamental de nove anos: implicações no processo de alfabetização e letramento*. Araraquara, SP: Junqueira & Marin; Belo Horizonte, MG: FAPEMIG, 2012.
- AMARO, I. *Avaliação externa da escola: repercussões, tensões e possibilidades*. São Paulo: SP. v.24, n.54, p.32-55. Jan./abr.2013.
- BREGUNCI, M. das G.de C. Organizando as classes de alfabetização: processos e métodos. In: CARVALHO, M. A. F.; MENDONÇA, R. H. (org.). *Práticas de leitura e escrita*. Brasília: Ministério da Educação, 2006.
- BRITTO, L. P. L. Alfabetismo e educação escolar. In: SILVA, E. T. da. *Alfabetização no Brasil: questões e provocações da atualidade*. SILVA, E. T. da S. (org.). Campinas, SP: Autores Associados, 2007. p.19-34.
- CAGLIARI, L. C. Alfabetização: o duelo dos métodos. In: SILVA, E. T. da. *Alfabetização no Brasil: questões e provocações da atualidade*. SILVA, E. T. da S. (org.). Campinas, SP: Autores Associados, 2007. p.51-72.
- CARVALHO, M. *Alfabetizar e letrar: um diálogo entre a teoria e a prática*. 8 ed. Petrópolis, RJ: Vozes,2011.
- CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A.; SILVA, R. da. *Metodologia científica*. 6.ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.
- COLELLO, S. M. G. *Alfabetização em questão*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2004.
- CUNHA; E. R. Os saberes docentes ou saberes dos professores. Tese de Doutorado. Rio Grande do Norte-UFRN, 2015.
- DEPRESBITERIS, L. A avaliação na educação básica: ampliando a discussão. *Estudos em avaliação educacional*. n. 24, jul-dez, São Paulo, 2011.
- FERREIRA, N. S. de A. Pensem, com ênfase nas tristes crianças mudas e telepáticas. In: FARIA, A. L.de; MELLO, S. A; BRITTO, L. P. L. *O mundo da escrita no universo da pequena infância*. Campinas, SP: Autores Associados, 2005. p.VII-X.
- FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. *Psicogênese da língua escrita*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.
- FRADE, I. C. A. da. S. História da alfabetização e da cultura escrita: discutindo uma trajetória de pesquisa. In: MORTATTI, M. do R. L. (org.). *Alfabetização no Brasil: uma história de sua história*. São Paulo: Cultura Acadêmica, Marília: Oficina Universitária, 2011. p. 177-99.
- FRADE. I. C. A. da S. Métodos de alfabetização, métodos de ensino e conteúdos da alfabetização: perspectivas históricas e desafios atuais. *Educação*. Santa Maria, v.32- n.01, Belo Horizonte: MG. 2007. p.21-40.

GADOTTI, M. Alfabetização e letramento têm o mesmo significado? *Revista Pátio*. ano IX, nº34, maio/julho, 2005.

GADOTTI, M. *História das ideias pedagógicas*. 8.ed. São Paulo: Ática, 2002.

HOFFMANN, J. M. L. *Avaliação: mito e desafio: uma perspectiva construtivista*. 30. ed. Porto Alegre: Mediação, 2001.

INAF. *Indicador de Alfabetismo Funcional*. Estudo especial sobre alfabetismo e mundo do trabalho. São Paulo: Instituto Paulo Montenegro. Ação Educativa. 2016. Disponível em: <http://www.ipm.org.br/pt-br/programas/inaf/Paginas/default.aspx> Acesso em 18 de dezembro de 2016.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

MAGALHÃES, R. M. *Alfabetizar letrando: mudanças imprevisíveis no ensino fundamental de nove anos*. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Mestrado em Educação da Universidade Federal de Ouro Preto. Mariana, MG, 2014.

PIMENTA, S. G. Formação de professores - saberes da docência e identidade do professor. *R. Fac. Edu.* São Paulo, SP: vol 22, n,2. jul/dez.1996, n,2. p. 72-89.

PIMENTA, S. G. Saberes pedagógicos e atividade docente. In: PIMENTA, S. G. (org.). *Saberes pedagógicos e atividade docente*. São Paulo: Cortez, 1999.

SOUZA, M. L. Z. de. A leitura na escola. In: MARTINS, M. H. *Questões de linguagem*. 7.ed. São Paulo: Contexto, 2004.

SOARES, M. *Letramento: um tema em três gêneros*. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

SOARES, M. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. *Rev. Bras. Educ.* [online]. n.25, 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n25/n25a01.pdf>&sa=U&ei=F0-WU_OPOoivPK78gBg&ved=0CDEQFjAF&usq=AFQjCNH1FnkSbp6dZ_ZXp35z9zDVrmSYQw> Acesso em: 20 agosto 2016.

SOARES, M. “É impossível, no estado atual do conhecimento e das pesquisas sobre a aprendizagem da escrita, deter o uso da palavra e do conceito de letramento”. *Revista Pátio*. Ano IX nº34. Maio/Julho, 2005.

SOARES, M. *Alfabetização e letramento*. São Paulo: Contexto, 2007.

SOARES, M. A escolarização da literatura infantil e juvenil. In: EVANGELISTA, A. A. M.; BRANDÃO, H. M. B.; MACHADO, M. Z. V. (orgs). *Escolarização da leitura literária*. 2. ed. Belo Horizonte: Autentica, 2011.

TOZONI-REIS, M. F. de C. *A pesquisa e a produção de conhecimentos*. UNIVESP, 2016. Disponível em: <http://www.acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/195/3/01d10a03.pdf> Acesso em: 16 setembro 2016.

REFERÊNCIAS DOS TRABALHOS SELECIONADOS PARA A PESQUISA (ANPEd 2010 A 2015)

AGUIAR, Maria Aparecida Lapa de. A criança de seis anos e o Ensino Fundamental. In: *35ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa*. ANPEd, 2012, Porto de Galinhas. PE.

ALMEIDA, Sheila Alves de. Cenas de leitura da ciência hoje das crianças: modos de uso e apropriação da revista em sala de aula. In: *37ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa*. ANPEd, 2015, Florianópolis. SC.

ALMEIDA, Camila dos Santos; TASSONI, Elvira Cristina Martins. Entre cursos e discursos: o discurso político de formação de professores alfabetizadores no programa ler e escrever no estado de São Paulo e a busca da escola de qualidade. In: *36ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa*. ANPEd, 2013, Campus Samambaia. UFG.

ALMEIDA, Ana Caroline de. Ampliação da escolaridade obrigatória: Alfabetização e Letramento com crianças de seis anos no Ensino Fundamental. In: *35ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa*. ANPEd, 2012, Porto de Galinhas. PE.

AZEVEDO, Patricia Bastos de; MONTEIRO, Ana Maria Ferreira da Costa. Ensino de história, historiografia e produção de sentido em práticas de letramento. In: *35ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa*. ANPEd, 2012, Porto de Galinhas. PE.

BARROS, Ana Paula Berford Leão dos Santos. As práticas de escrita na formação inicial do docente: as demandas de escrita no percurso acadêmico à construção do artigo científico. In: *33ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pós – Graduação e Pesquisa*. ANPEd, 2010, Caxambu. MG.

CORRÊA, Priscila Monteiro. Leitura acadêmica na formação de professores no curso de Pedagogia. In: *34ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pós – Graduação e Pesquisa*. ANPEd, 2011, Natal-RN.

CRUZ, Magda do Carmo Silva; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de. A relação entre as práticas de alfabetização e as aprendizagens das crianças nos três anos iniciais do Ensino Fundamental em escolas organizadas em série e em ciclos. In: *35ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa*. ANPEd, 2012, Porto de Galinhas. PE.

DIAS, Elisângela Teixeira Gomes. Provinha Brasil de leitura: para além dos níveis de proficiência. In: *36ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pós – Graduação e Pesquisa*. ANPEd, 2013, Campus Samambaia. UFG.

ESPINDOLA, Ana Lucia; SOUZA, Neusa Maria Marques. Mães, crianças e livros: investigando práticas de letramento em meios populares. In: *34ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pós – Graduação e Pesquisa*. ANPEd, 2011, Natal-RN.

GAMA, Ywanoska. Construções cotidianas de práticas de alfabetização e o ensino sistemático da escrita: elementos da formação continuada mobilizados por professoras. In: *37ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pós – Graduação e Pesquisa*. ANPEd, 2015, Florianópolis. SC.

GLÓRIA, Julianna Silva; FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva. A alfabetização e sua relação com o uso do computador: o suporte digital como mais um instrumento de ensino aprendizagem da escrita. In: *34ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pós – Graduação e Pesquisa*. ANPEd, 2011, Natal-RN.

LAGE, Micheline Madureira. Palavra de professor: ensino, leitura e literatura sob o foco dos docentes de licenciatura em letras. In: *36ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa*. ANPEd, 2013, Campus Samambaia. UFG.

LUCIO, Elizabeth Orofino. A rede nacional de formação continuada de professores da Educação básica e seu programa pró-letramento: tecendo a Rede das políticas contemporâneas para a formação docente A partir das perspectivas históricas e teórico-discursivas. In: *34ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pós – Graduação e Pesquisa*. ANPEd, 2011, Natal-RN.

MACIEL, Débora Amorim Gomes da Costa; BILRO, Fabrini Katrine da Silva. Afinal, a oralidade pode ser ensinada? O que propõem os livros didáticos de língua portuguesa? In: *37ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa*. ANPEd, 2015, Florianópolis. SC.

MACIEL, Debora Amorim Gomes da Costa; BARBOSA, Maria Lucia Ferreira de Figueiredo. “Ah, eu acho a oralidade muito importantíssima, meu Deus!” A propósito da prática docente no ensino da oralidade. In: *35ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa*. ANPEd, 2012, Porto de Galinhas. PE.

MAGALHÃES, Luciane Manera; MULLER, Analina Alves de Oliveira. O ensino da língua portuguesa na alfabetização inicial: Tempos e contratempos. In: *37ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa*. ANPEd, 2015, Florianópolis. SC.

MELO Terezinha Toledo Melquíades de; MAGALHÃES, Luciane Manera. O desafio do “alfabetizar letrando” em sala de aula: um estudo de caso. In: *36ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pós – Graduação e Pesquisa*. ANPEd, 2013, Campus Samambaia. UFG.

NUNES, Marília Forgearini. Livro de imagem: um gênero textual presente na escola Pública, uma nova perspectiva da leitura e de seu ensino aprendizagem. In: *34ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pós – Graduação e Pesquisa*. ANPEd, 2011, Natal-RN.

OLIVEIRA, Luiza Alves de. (Sub)versões e (des)encontros de "dar a ler" na formação docente: a leitura como partilha sensível. In: *37ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa*. ANPEd, 2015, Florianópolis.SC.

OLIVEIRA, Solange Alves de. Leitura, compreensão e produção textuais: progressão desses eixos de ensino de língua portuguesa no 1º ciclo. In: *36ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa*. ANPEd, 2013, Campus Samambaia.UFG.

PAVÃO, Andréa. Cultura escrita e iniciação científica na formação de Professores em um curso normal superior. In: *35ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa*. ANPEd, 2012, Porto de Galinhas. PE.

ROSA, Ester Calland de Sousa. A professora na biblioteca escolar: identidade e práticas de ensino na formação de leitores. In: *34ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa*. ANPEd, 2011, Natal-RN.

SÁ, Carolina Figueiredo de; PESSOA, Ana Cláudia Rodrigues Gonçalves. Práticas de alfabetização em turmas multisseriadas: estratégias docentes para lidar com a heterogeneidade de aprendizagens. In: *37ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa*. ANPEd, 2015, Florianópolis. SC.

SANTOS, Simone de Oliveira da Silva. “O pão nosso de cada dia nos dai hoje”: trilhas de uma infância entre a escola e o lixão. In: *34ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa*. ANPEd, 2011, Natal-RN.

SILVA, Danitza Dianderas da. Conhecimentos de conteúdos específicos da língua Portuguesa em classes de primeiro ano do ensino fundamental na perspectiva de documentos oficiais e de docentes. In: *34ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa*. ANPEd, 2011, Natal-RN.

STUEPP, Angelita Maria Gambeta. Concepções de alfabetização e letramento - o que dizem as Professoras formadoras. In: *34ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa*. ANPEd, 2011, Natal-RN.

SILVA, Margarete Maria da; SILVA, Maria Emília Lins e. Representações sociais do ensino da língua escrita. In: *34ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa*. ANPEd, 2011, Natal-RN.

SOUSA, Sandra Novais; NOGUEIRA, Eliane Greice Davanço; MELIM, Ana Paula Gaspar. Um cenário, duas técnicas: análise dos pressupostos teóricos dos programas alfa e beto e pnaic. In: *37ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa*. ANPEd, 2015, Florianópolis.SC.

SOUZA, Sirlene Barbosa de. Entre o ensino da gramática e as práticas de análise Linguística: o que pensam e fazem os professores do ensino. In: *34ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa*. ANPEd, 2011, Natal-RN.

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 Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa*. ANPEd, 2012, Porto de Galinhas. PE.

TRINDADE. Iole Maria Faviero. A produção acadêmica sobre alfabetização em análise. In: *33ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa*. ANPEd, 2010, Caxambu. MG.

ANEXOS

Resumos dos trabalhos apresentados na 37ª Reunião Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação - ANPEd, 2015.

UM CENÁRIO, DUAS TÉCNICAS: ANÁLISE DOS PRESSUPOSTOS TEÓRICOS DOS PROGRAMAS ALFA E BETO E PNAIC

SOUSA, Sandra Novais – SED/MS

NOGUEIRA, Eliane Greice Davanço – UEMS

MELIM, Ana Paula Gaspar – UCDB

A Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul adotou, em 2008, como parte das medidas para melhorar os índices de aproveitamento dos alunos nas avaliações externas, o Programa Além das Palavras, baseado na utilização do método fônico e de cartilhas, manuais didáticos e formação de professores fornecidos pelo Instituto Alfa e Beto. Entrementes, em 2012, o estado também adere ao Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), passando os alfabetizadores a participar de dois modelos de formação. Diante deste contexto, este estudo busca analisar a matriz teórica dos Programas e os impactos destas ações da Secretaria na prática dos professores alfabetizadores. Os resultados demonstraram, no campo teórico, a divergência das matrizes quanto aos conceitos de alfabetização, letramento e formação de professores, demonstrando assim a incoerência em serem adotados, simultaneamente, na mesma rede de ensino. Indicaram, também, a necessidade de investimentos em formações que promova a autonomia teórica dos alfabetizadores.

Palavras-chave: Alfabetização. Políticas Públicas de Formação de Professores. PNAIC. Instituto Alfa e Beto.

O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA NA ALFABETIZAÇÃO INICIAL: TEMPOS E CONTRATEMPOS

Luciane Manera Magalhães – UFJF

Analina Alves de Oliveira Muller – UFJF

A alfabetização de todas as crianças brasileiras na idade certa ainda é um grande desafio para a sociedade brasileira: político, social, pedagógico. O trabalho do professor alfabetizador envolve, entre outros aspectos, a organização do tempo (ARCO-VERDE, 2012; TEIXEIRA, 2004) e a base curricular (BRASIL, 2012; CRUZ, 2012; VEIGA-NETO, 2002), os quais são perpassados pelas concepções de alfabetização e letramento (SOARES, 2004) e que orientam

a prática pedagógica. Interessa-nos refletir, nesse artigo, acerca de uma das muitas facetas que envolvem o desafio pedagógico: o tempo destinado à aula de língua portuguesa e, sobretudo, seu aproveitamento nas classes de 1º ano. Para tanto, recorreremos à abordagem quali quantitativa de pesquisa, de forma a obtermos um olhar mais amplo sobre a questão. Analisamos 10 aulas consecutivas desenvolvidas em seis turmas do 1º ano, em seis escolas públicas das três redes de ensino. Com base na análise dos dados, pudemos constatar que nem todos os eixos linguísticos são foco de atenção do professor alfabetizador e que a cópia ainda é uma prática recorrente.

Palavras-chave: Alfabetização, Organização Curricular, Tempo.

CENAS DE LEITURA DA CIÊNCIA HOJE DAS CRIANÇAS: MODOS DE USO E APROPRIAÇÃO DA REVISTA EM SALA DE AULA

Sheila Alves de Almeida – UFOP

Agência Financiadora: FAPEMIG & Pró-reitora de pesquisa e Pós-graduação da Universidade Federal de Ouro Preto

Este trabalho trata das interações e práticas de letramento mediadas pela revista *Ciência Hoje das Crianças* em uma turma de séries iniciais do Ensino Fundamental. A perspectiva teórico-metodológica de análise inspira-se nas concepções de Bakhtin e Vygotsky acerca da interação verbal e na “memória pedagógica” sobre os acontecimentos de sala de aula. As análises apontam que o uso da revista *Ciência Hoje das Crianças* em sala de aula faz circular a linguagem de divulgação científica. Ressalta-se, a importância da revista nas aulas de Ciências dado o nível de envolvimento das crianças e da professora, a aprendizagem de conteúdos de ciências e a qualidade da participação de todos durante a experiência pedagógica com o periódico. Entretanto, essa postura não é construída espontaneamente e está relacionada, entre outras coisas, ao acesso à revista na sala de aula e à forma como as atividades de ensino foram conduzidas pela professora. Isso evidencia a escola como *lócus* de aprendizagem onde os alunos podem descobrir o prazer, a curiosidade e o mistério, escondidos nos textos de divulgação científica.

Palavras-chave: Letramento, divulgação científica, ensino de Ciências.

PRÁTICAS DE ALFABETIZAÇÃO EM TURMAS MULTISSERIADAS: ESTRATÉGIAS DOCENTES PARA LIDAR COM A HETEROGENEIDADE DE APRENDIZAGENS

Carolina Figueiredo de Sá – UFPE

Ana Cláudia Rodrigues Gonçalves Pessoa – UFPE

Agência Financiadora: CNPQ

Este estudo teve por objetivo geral analisar as estratégias docentes para lidar com a heterogeneidade de aprendizagens sobre a leitura e a escrita em turma multisseriada e, especificamente, as estratégias docentes de diversificação de atividades. Participou da pesquisa uma professora do Agreste Pernambucano e sua turma. Foram observadas 12 jornadas de aula e realizadas entrevistas semiestruturadas, analisadas a partir da Análise de Conteúdo de Bardin. Realizou-se avaliação diagnóstica da turma, com base na Teoria da Psicogênese da Língua Escrita. A professora desenvolvia diariamente estratégias de diferenciação de atividades, incluindo as que eram realizadas em grupos e duplas, favorecendo as interações e co-aprendizagem entre as crianças. O critério central de agrupamento dos alunos era o nível de aprendizagem em leitura e escrita. As estratégias de diferenciação tinham como pressuposto a heterogeneidade da turma e eram estruturantes da prática docente, porém, o princípio da busca pela homogeneidade de níveis de aprendizagem encontrava-se subjacente à conformação dos agrupamentos.

Palavras-Chave: Turmas Multisseriadas; Práticas de Alfabetização; Heterogeneidade.

(SUB)VERSÕES E (DES)ENCONTROS DE "DAR A LER" NA FORMAÇÃO DOCENTE: A LEITURA COMO PARTILHA SENSÍVEL

Luíza Alves de Oliveira – UFRJ-FE, FEUC-FIC, UNIESP

A definição de leitura ainda provoca discordâncias entre seus estudiosos. Neste artigo, busca-se dialogar com dois de seus sentidos: ação que ultrapassa a decodificação da escrita e que se impõe nos usos sociais; e experiência (LARROSA, 2004) que, partilhada, transforma sentidos de ser. Planeamos um percurso de reflexão sobre (des) encontros e (sub)versões do que se entende por leitura, entre alunos matriculados em um curso de Licenciatura em Pedagogia de uma Instituição de Ensino Superior particular da cidade do Rio de Janeiro e que foram provocados à partilha sensível (RANCIÈRE, 2005a) do ato de ler. A experiência pedagógica da leitura intencionou cursar as trilhas do "mestre ignorante" (Idem, 2005b) e as palavras produzidas pelos alunos foram tensionadas na perspectiva da análise do discurso bakhtiniana. A compreensão se deu como ação responsiva e que enuncia uma proposta de formação docente dialógica e autoral (ANDRADE, 2010), em busca da leitura para além da alfabetização e do letramento, em que novas tonalidades se inscrevam nos sujeitos que escrevem e lêem no cenário educacional.

Palavras-chave: Leitura. Experiência. Partilha. Formação inicial de professores.

CONSTRUÇÕES COTIDIANAS DE PRÁTICAS DE ALFABETIZAÇÃO E O ENSINO SISTEMÁTICO DA ESCRITA: ELEMENTOS DA FORMAÇÃO CONTINUADA MOBILIZADOS POR PROFESSORAS

Ywanoska Gama – PCR- Prefeitura do Recife

O presente trabalho buscou analisar as relações entre a construção cotidiana de práticas docentes na alfabetização e a formação continuada vivenciada por professoras alfabetizadoras. Nesse sentido, buscamos identificar em suas rotinas, as atividades relacionadas ao ensino da língua, com foco maior no trabalho com a escrita, observando como as professoras justificavam suas escolhas. Foi possível perceber que as construções das práticas docentes se dão pela via da fabricação e ressignificação, utilizando-se de esquemas operatórios, perceptivos, ou, ainda, relacionais e subjetivos, sedimentados no decorrer da trajetória profissional. As professoras utilizavam procedimentos e ações de forte coerência pragmática, evidenciando prioritariamente suas relações com as experiências de formação continuada, em função também de um conjunto de saberes e experiências construídos de forma singular, por cada uma delas.

Palavras-chave: Formação Continuada de Professores – Alfabetização - Cotidiano e sala de aula.

AFINAL, A ORALIDADE PODE SER ENSINADA? O QUE PROPÕEM OS LIVROS DIDÁTICOS DE LÍNGUA PORTUGUESA?

Débora Amorim Gomes da Costa-Maciel – UPE

Fabrini Katrine da Silva Bilro – UPE

Agência Financiadora: PIBIC/CNPQ

A asserção de que a oralidade é um objeto didático a ser ensinado e aprendido configura-se como uma perspectiva teórica incorporada pelos documentos que norteiam o ensino de Língua Portuguesa, mas será que os livros didáticos asseguram a sistematização desse eixo de ensino? Este artigo discute as propostas didáticas para o ensino do oral presente em 5 (cinco) coleções de livros didáticos de Língua Portuguesa (4º e 5º anos) do Ensino Fundamental em uso nas escolas públicas da Mata Norte Pernambucana. Os dados foram tratados sob o prisma prevalentemente qualitativo, com emprego de elementos da técnica da análise de conteúdo categorial (BARDIN, 1997). O aporte teórico de sustentação estruturou-se em Marcuschi e Dionizio (2005); Schneuwly e Dolz (2004), dentre outros autores que compreendem a oralidade enquanto objeto de ensino-aprendizagem. As coleções efetivam uma proposta de ensino que possibilita ao sujeito práticas de linguagem para a formação cidadã,

desenvolvendo a expressão oral e, por consequência, a utilização da linguagem formal nas mais diversas práticas sociais.

Palavras-chave: livro didático de Língua Portuguesa; oralidade; ensino.

Resumos dos trabalhos apresentados na 36ª Reunião Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação - ANPEd, 2013.

PALAVRA DE PROFESSOR: ENSINO, LEITURA E LITERATURA SOB O FOCO DOS DOCENTES DE LICENCIATURA EM LETRAS

Micheline Madureira Lage – IFG

Este texto, oriundo de pesquisa desenvolvida no período de 2007 a 2010, tem como objeto de análise os direcionamentos do ensino de literatura nas faculdades federais de Letras (licenciaturas) do Estado de Minas Gerais. Para a realização da análise, empregaram-se abordagens qualitativa e quantitativa dos dados. Estes foram obtidos, fundamentalmente, por meio de pesquisa de campo. Documentos e entrevistas com professores das seguintes universidades compuseram o *corpus* da pesquisa: Universidade Federal de Minas Gerais, Universidade Federal de Ouro Preto, Universidade Federal de Viçosa, Universidade Federal de Juiz de Fora, Universidade Federal de São João Del Rei, Universidade Federal do Triângulo Mineiro e Universidade Federal de Uberlândia. As entrevistas com os docentes constituem a essência deste trabalho. Apreendem-se, por meio delas, diversas vozes acerca das relações literatura/ensino. A partir daí, levanta-se uma série de reflexões sobre tais processos, delineando-se o lugar que a literatura ocupa contemporaneamente nessas universidades.

Palavras-chave: Ensino, Leitura, Literatura, Formação de Professores em Letras.

PROVINHA BRASIL DE LEITURA: PARA ALÉM DOS NÍVEIS DE PROFICIÊNCIA

Elisângela Teixeira Gomes Dias – UnB/SEDF/Integrante do GEPA - Grupo de Estudos e Pesquisa em Avaliação e Organização do Trabalho Pedagógico

Nenhuma avaliação externa à escola pode ser entendida como uma atividade neutra, pois interfere diretamente na organização do trabalho pedagógico desenvolvido no interior da escola e da sala de aula. Refletir sobre os limites e as contribuições de um exame como a Provinha Brasil de leitura a partir da compreensão do que revelam os resultados do teste é o objetivo do presente artigo. O trabalho é fruto de uma pesquisa em andamento realizada no cotidiano escolar e no acompanhamento das ações dos gestores da rede pública de ensino do Distrito Federal articulado à pesquisa participante. A partir de uma perspectiva crítica, consideramos que a questão não é a negação dos exames externos, mas a constituição de uma avaliação mais ampla, capaz de propiciar a melhoria dos projetos pedagógicos e a própria avaliação praticada pelo professor e pela escola. Assim, para além dos níveis de proficiência

gerados pela Provinha Brasil é importante o entendimento do que o teste avalia e o que é necessário para favorecer a aprendizagem das crianças durante a alfabetização. Para tanto, a mobilização de todos os atores envolvidos no processo educacional é fundamental.

Palavras-chave: avaliação externa; Provinha Brasil; alfabetização; leitura.

MEMÓRIAS DE ALFABETIZAÇÃO NO ESPAÇO DOMÉSTICO: MEDIADORES E SEUS MODOS DE TRANSMISSÃO DA LEITURA E DA ESCRITA

Ana Paula Pedersoli Pereira – FAE-UFMG

Isabel Cristina Alves da Silva Frade – Ceale/FAE-UFMG

O objetivo deste trabalho é compreender as práticas de transmissão e aprendizagem de leitura e escrita e outros usos do escrito vivenciadas no espaço doméstico, em Minas Gerais, por crianças na zona rural, no período de 1950 a 1970. Através das memórias dos sujeitos que declararam terem sido alfabetizados no espaço doméstico e de seus materiais conservados ou evocados, buscou-se relacionar os aprendizados da cultura escrita com a influência ou não da/na escolarização, de outras instâncias sociais e do próprio meio rural. A pesquisa buscou dialogar com estudos teóricos de diferentes matrizes sobre história da alfabetização, letramento e cultura escrita que evidenciam os diferentes modos de participação de indivíduos nas culturas do escrito. Os resultados explicam algumas mobilizações das famílias em torno da transmissão da leitura e da escrita, os mediadores, as suas ações (inspiradas na forma escolar ou acrescidas de usos religiosos ou epistolares) e as rotinas e materialidades envolvidas nessa transmissão.

Palavras – Chave: História da alfabetização, Alfabetização doméstica, Cultura escrita, Cultura escolar e familiar.

LEITURA, COMPREENSÃO E PRODUÇÃO TEXTUAIS: PROGRESSÃO DESSES EIXOS DE ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NO 1º CICLO

Solange Alves de Oliveira – UnB

Esse estudo buscou investigar como vinham ocorrendo as práticas de ensino de língua portuguesa no interior do 1º ciclo e, para isso, acompanhamos nove professoras, de três escolas da Secretaria Municipal de Ensino de Recife, no período de junho a dezembro de 2007. Nesse estudo, priorizamos a análise da progressão das atividades de leitura, compreensão e produção textuais. Sublinhamos a predominância de leitura de textos pelas mestras, ao compararmos com a mesma atividade realizada pelo aprendiz. Ao longo do 1º ciclo, essa discrepância só foi reduzida nas turmas de terceiro ano. No concernente ao eixo de

compreensão textual, os dados indicaram uma ênfase na exploração oral do texto e uma quase ausência de compreensão escrita. Ao nos remetermos à progressão no ciclo, realçamos a não exploração dessa atividade nas turmas de primeiro ano e uma proximidade entre os segundos e terceiros anos. Por fim, verificamos uma predominância de escrita de textos, somente, nas turmas de terceiro ano. Os dados sugerem a urgência de um debate sobre a progressão das atividades propostas naquela etapa escolar.

Palavras-chave: Progressão, leitura, compreensão, produção de textos.

O DESAFIO DO “ALFABETIZAR LETRANDO” EM SALA DE AULA: UM ESTUDO DE CASO

Terezinha Toledo Melquíades de Melo – UFJF

Luciane Manera Magalhães – UFJF

A alfabetização na perspectiva do letramento tem sido discutida por diferentes estudiosos da área como, por exemplo, Soares (2004); Maciel e Lúcio (2008); Morais e Albuquerque (2010). Esta é a nova e desafiadora tarefa que se apresenta aos professores alfabetizadores. No entanto, o que isto significa em termos pedagógicos? Com o objetivo de compreender como este processo tem acontecido em ambiente escolar, investigamos a prática pedagógica de uma professora do 2º ano, que afirma alfabetizar letrando. Analisamos, por meio das atividades realizadas em sala de aula, a ênfase dada aos processos de alfabetização e letramento. Recorremos à pesquisa interpretativista para a realização desta investigação. Os dados foram gerados a partir de observações e notas de campo. A análise dos dados revelou a ênfase dada pela professora ao processo de letramento, o qual faz com muita competência. O trabalho com a apropriação do sistema de escrita alfabética, porém, é menos sistemático. Ressaltamos a importância de estudos voltados para a didática da alfabetização que possam contribuir com a transposição didática dos conhecimentos científicos.

Palavras-chave: Alfabetizar letrando. Didática da alfabetização. Prática Pedagógica.

ENTRE CURSOS E DISCURSOS: O DISCURSO POLÍTICO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES ALFABETIZADORES NO PROGRAMA LER E ESCREVER NO ESTADO DE SÃO PAULO E A BUSCA DA ESCOLA DE QUALIDADE

Camila dos Santos Almeida – PUC-Campinas

Elvira Cristina Martins Tassoni – PUC-Campinas

Agência Financiadora: FAPESP

Este trabalho teve por objetivo compreender como os discursos dos documentos oficiais da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo contemplam a formação de professores alfabetizadores. Para esta análise foi escolhido um recorte histórico a partir de 2007, quando foram promulgadas resoluções e comunicados que deram novas diretrizes à educação estadual para os anos iniciais do Ensino Fundamental. Buscou-se realizar uma contextualização do cenário histórico no que se refere às ideias que influenciavam a tomada de medidas naquele momento. A partir de então foram selecionados documentos que demonstravam as novas diretrizes que guiariam a educação estadual. A partir da análise destes documentos ficou evidenciada a relação direta entre qualidade e aumento dos índices de leitura e escrita na avaliação em larga escala. A formação de professores alfabetizadores em si é pouco abordada nos documentos e é responsabilizada à figura do Professor Coordenador, que assume o papel da formação dos professores a partir das resoluções publicadas em 2007. Neste trabalho buscamos problematizar o discurso destes documentos, evidenciando concepções ocultas nos textos, como se, aparentemente, fosse desnecessário conceituações.

Palavras-chave: Alfabetização; Qualidade de Ensino; Professor Coordenador.

Resumos dos trabalhos apresentados na 35ª Reunião Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação - ANPEd, 2012.

A CRIANÇA DE SEIS ANOS E O ENSINO FUNDAMENTAL

Maria Aparecida Lapa de Aguiar – EED/CED/UFSC

Agência Financiadora: FUNPESQUISA

Este trabalho apresenta reflexões sobre a inserção da criança de seis anos no ensino fundamental a partir de pesquisa desenvolvida com duas professoras alfabetizadoras de uma rede de ensino municipal. Tal projeto iniciou-se em 2011, estender-se-á até 2013 e faz parte das ações de pesquisa vinculadas a um grupo que discute questões de alfabetização na universidade em que atuamos. Objetiva-se compreender como a rede de ensino vem se organizando para essa demanda que está atrelada às mudanças ocorridas na Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - Lei nº 9394/1996), que torna obrigatório o início da escolarização aos seis anos de idade (Lei 11.274 de 2006). Para tanto, fazem parte dos procedimentos metodológicos: estudo de documentos oficiais; observações de sala de aula; acompanhamento da formação continuada e entrevistas. Concluímos que a discussão sobre a escola deve vir acompanhada de outras tantas reflexões atuais. Lidamos com a infância, com processos de alfabetização, com questões jurídicas, com demandas sociais, com políticas educacionais e todos esses aspectos devem ser considerados em nossa formação.

Palavras-chave: criança de seis anos; ensino fundamental; alfabetização.

ENSINO DE HISTÓRIA, HISTORIOGRAFIA E PRODUÇÃO DE SENTIDO EM PRÁTICAS DE LETRAMENTO

Patricia Bastos de Azevedo – UFRRJ

Ana Maria Ferreira da Costa Monteiro – UFRJ

O presente estudo buscou investigar a produção de sentido em práticas de letramento na história ensinada, operando conceitualmente com o campo da linguagem a partir do Círculo de Bakhtin (BAKHTIN-VOLOCHINOV, 2002; BAKHTIN, 1998, 2003, 2010) como arcabouço teórico em interface com o currículo. Na perspectiva teórica adotada, os enunciados se constituem no processo relacional situado, com um pano de fundo sócio-cultural, e o cenário composicional se relaciona diretamente com o emprego das enunciações e de suas relações intersubjetivas. A história ensinada é estruturada não só pelas questões disciplinares relacionadas à historiografia, ou, em outras palavras, pela prática de letramento

que permeia o exercício do ofício do historiador; mas também compõe-se das dinâmicas de formação e significação do mundo da vida, as quais se fazem presentes no espaço de ensino. Sentidos e significados enunciativos são de natureza social e, dessa forma, é no tempo-espaço sócio-histórico que, em práticas de letramento, esses sentidos/significados são produzidos, validados, valorados e aceitos, constituindo a materialidade da história ensinada e o currículo em múltiplas perspectivas e possibilidades sociais.

PRÁTICAS DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: O FAZER PEDAGÓGICO DE UMA ALFABETIZADORA BEM SUCEDIDA

Ivânia Pereira Midon de Souza – SME-Várzea Grande

Cancionila Janzkovski Cardoso – UFMT/Rondonópolis

Este trabalho, recorte de uma pesquisa de Mestrado em Educação, tem como objetivo analisar a prática de uma alfabetizadora considerada bem sucedida, atuante em uma escola municipal de Várzea Grande - MT. Dada a natureza do problema, optamos pela pesquisa qualitativa, não deixando de lançar mão, todavia, de importantes dados quantitativos. Foram realizadas observações de aulas, em dias alternados dos meses de novembro e dezembro de 2009, entrevistas individuais com a professora e as crianças, além da análise dos desempenhos dos alunos em expressão oral e escrita. São tematizados os conceitos de alfabetização e letramento, à luz de autores que compreendem esses fenômenos como facetas distintas, porém complementares da aprendizagem da língua materna. Como resultado aponta-se que as expectativas positivas em relação à aprendizagem dos alunos, a alfabetização com textos, a capacidade de trabalho com diferentes níveis psicogenéticos, o bom uso do tempo em sala de aula, o compromisso com a aprendizagem dos alunos e a busca constante pelo conhecimento, constituem-se em grandes pilares para a compreensão das práticas bem sucedidas de alfabetização e letramento.

Palavras-chave: Alfabetização; Letramento; Textos; Práticas bem sucedidas.

“AH, EU ACHO A ORALIDADE MUITO IMPORTANTÍSSIMA, MEU DEUS!” A PROPÓSITO DA PRÁTICA DOCENTE NO ENSINO DA ORALIDADE

Debora Amorim Gomes da Costa-Maciel – UPE

Maria Lucia Ferreira de Figueiredo Barbosa – UFPE

O trabalho contempla uma investigação com três professoras dos anos iniciais do Ensino Fundamental, pertencentes a rede pública municipal da região metropolitana do Recife, com vistas a compreender os saberes docentes no trato com o oral enquanto objeto didático.

Realizamos uma entrevista semiestruturada e individualizada com todos os sujeitos para sondarmos a sua compreensão sobre os objetivos do ensino de língua materna, bem como para resgatarmos elementos de sua prática, dentre outros aspectos investigados. Tratamos os dados em uma perspectiva qualitativa, com o apoio da análise de conteúdo (BARDIN, 1997). Nossos resultados mostram que as docentes pesquisadas compreendem a oralidade como sendo um dos objetivos do ensino da língua portuguesa, embora suas falas demarquem com maior clareza o enfoque nos eixos de leitura, produção e análise linguística. Os resultados apontam, ainda, para uma demanda docente em relação ao que se deve ensinar nos anos de escolarização em que atuam. De modo geral, parece nem sempre haver clareza, por parte das docentes investigadas, sobre o que é o trabalho com o oral, embora vislumbremos nos dados analisados, propostas didático-metodológicas que se encaminham para a exploração do eixo investigado.

A RELAÇÃO ENTRE AS PRÁTICAS DE ALFABETIZAÇÃO E AS APRENDIZAGENS DAS CRIANÇAS NOS TRÊS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL EM ESCOLAS ORGANIZADAS EM SÉRIE E EM CICLOS

Magna do Carmo Silva Cruz – IFPE e CEEL/UFPE

Eliana Borges Correia de Albuquerque – CEEL/UFPE

Este trabalho buscou analisar a construção de práticas de alfabetização na perspectiva do “alfabetizar letrando” e a relação dessas práticas com as aprendizagens das crianças que frequentam escolas pertencentes a sistemas de ensino organizados em série e em ciclos. A pesquisa foi desenvolvida em turmas dos três primeiros anos do Ensino Fundamental, em duas escolas (uma seriada e outra organizada em ciclos), e envolveu a participação de seis professoras e seus respectivos alunos. Os procedimentos metodológicos adotados foram: análise documental, entrevistas com as docentes, observações de aulas e atividade de escrita de palavras com as crianças no início e no final do ano letivo. A análise dos resultados apontou que as professoras de ambas as escolas desenvolviam práticas de alfabetização com ênfase na apropriação da escrita alfabética e na consolidação da leitura e da escrita, práticas estas que possibilitaram a apropriação pelas crianças da base alfabética, já no 1º ano, e o avanço, nos outros anos, na consolidação da escrita, com ênfase na apropriação da norma ortográfica.

CULTURA ESCRITA E INICIAÇÃO CIENTÍFICA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM UM CURSO NORMAL SUPERIOR

Andréa Pavão – IEAR e UFF

Agência Financiadora: FAPERJ

Partindo do pressuposto de que, em função da desvalorização da profissão docente e sua proletarização, a maioria dos ingressos nos cursos de formação têm pouco acesso e familiaridade com as práticas de leitura e escrita exigidas no trabalho acadêmico, o objetivo geral desta pesquisa é investigar os impactos de um espaço novo e alternativo de formação de professores, em nível superior não universitário, no desenvolvimento da carreira destes formandos em relação, especificamente, à cultura escrita e à iniciação científica. Para tanto, optou-se por privilegiar o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) como lócus privilegiado de análise, uma vez que este é considerado o espaço de consolidação de tudo o que foi estudado ao longo do curso, concretizando o que seria a relação dialética entre teoria e prática, na formação do professor pesquisador. Busca-se, assim, compreender os usos, funções, estratégias, representações sociais e construção de identidades dos formandos em relação à produção escrita do trabalho do TCC. A pesquisa se fundamenta no referencial teórico-metodológico antropológico.

Palavras-chave: TCC; formação de professores; cultura escrita; iniciação científica.

AMPLIAÇÃO DA ESCOLARIDADE OBRIGATÓRIA: ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO COM CRIANÇAS DE SEIS ANOS NO ENSINO FUNDAMENTAL

Ana Caroline de Almeida – UFSJ

Agência Financiadora: CAPES

Uma das mudanças políticas mais recentes no campo da educação e que afeta diretamente a organização e estruturação do ensino no Brasil se refere à ampliação da escolaridade obrigatória de oito para nove anos, com a inclusão da criança de seis anos no Ensino Fundamental – EF, em decorrência da Lei nº 11.274 (BRASIL, 2006). Assim, o contexto atual coloca em discussão alguns aspectos da escolarização inicial, entre eles a alfabetização e o letramento, foco de uma pesquisa de caráter etnográfico, que realizamos em 2010, na qual apresentamos e analisamos discursos e práticas alfabetizadoras com crianças de seis anos no EF, em Tiradentes, um município mineiro. Neste texto, um recorte desse estudo mais amplo, centramos as discussões em torno dos aspectos observados numa das turmas de 1º ano do município, no que se refere especificamente ao trabalho em torno da leitura e da escrita e na concepção de alfabetização que subjaz esse trabalho. Ressaltamos a predominância de atividades voltadas para a aquisição do código, que se pauta em métodos sintéticos para o

ensino da língua e se vincula à concepção de letramento autônomo, proposta por Street (1984).

Resumos dos trabalhos apresentados na 34ª Reunião Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação - ANPEd, 2011.

CONHECIMENTOS DE CONTEÚDOS ESPECÍFICOS DA LÍNGUA PORTUGUESA EM CLASSES DE PRIMEIRO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL NA PERSPECTIVA DE DOCUMENTOS OFICIAIS E DE DOCENTES

Danitza Dianderas da Silva – UFSCar

O presente trabalho pretende socializar a pesquisa de mestrado cujo objetivo geral era contribuir com o trabalho docente em turmas de primeiro ano do Ensino Fundamental de nove anos em relação ao conhecimento de conteúdo específico de Língua Portuguesa. Os objetivos específicos da pesquisa eram analisar documentos oficiais que continham conteúdos específicos de Língua Portuguesa e formar curso de extensão com docentes que lecionassem no primeiro ano com o intuito de discutir os conteúdos presentes nos documentos e os desenvolvidos em sala de aula, dessa forma a metodologia configurou-se colaborativa. Considerou-se a concepção de linguagem de Bakhtin e alfabetização de Paulo Freire. Os resultados indicaram que as professoras ensinavam maior número de conteúdos do que os propostos pelos documentos oficiais. O trabalho das docentes pautava-se nas brincadeiras e nos gêneros textuais, sendo que por meio desses os demais conhecimentos de conteúdos específicos eram ensinados.

Palavras-chave: alfabetização; ensino e aprendizagem; metodologia colaborativa.

A ALFABETIZAÇÃO E SUA RELAÇÃO COM O USO DO COMPUTADOR: O SUPORTE DIGITAL COMO MAIS UM INSTRUMENTO DE ENSINO/APRENDIZAGEM DA ESCRITA

Julianna Silva Glória – UFMG

Isabel Cristina Alves da Silva Frade – UFMG

O objetivo do trabalho é compreender o que ocorre com as crianças em processo inicial de aquisição da escrita quando utilizam o computador como suporte. Tomamos como referência os estudos sobre: letramentos (M. Soares e B. Street); história da leitura e do livro (R. Chartier); história da cultura escrita (A. C. Gómez); pesquisas sobre gêneros textuais e trabalhos que buscam correlações entre aquisição inicial da escrita e suportes. Adotamos princípios da pesquisa qualitativa com proposta de intervenção colaborativa, convidando crianças de 06 anos a desenvolverem atividades de leitura, escrita e desenho no computador. Usamos procedimentos de observação, anotação, filmagem e entrevistas. Os resultados

indicam que o computador é benéfico na alfabetização contemporânea, como mais um suporte de texto na escola. Sua ausência pode empobrecer as experiências vivenciadas pelas crianças, tendo em vista que seu uso já faz parte da cultura escrita.

Palavras-chave: computador; instrumentos de alfabetização; cultura escrita.

LEITURA ACADÊMICA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO CURSO DE PEDAGOGIA

Priscila Monteiro Corrêa – UFRJ

Este trabalho tem como objetivo descrever, a partir de duas entrevistas coletivas realizadas com alunos do Curso de Pedagogia da UFRJ, aspectos de sua formação referentes à leitura, especialmente no que diz respeito à percepção dos alunos sobre a leitura de gêneros discursivos (BAKHTIN, 1997) em circulação predominantemente na esfera (BAKHTIN, 1997) universitária. Os resultados apontam que as mudanças em torno da leitura ocorrem, predominantemente, na leitura de gêneros discursivos de circulação restrita à esfera da universidade; que o excesso de referências a este tipo de leitura se deve ao fato de que as exigências demandadas no contexto de formação não dão margem a outras leituras; que a sobrecarga de leituras tem consequências, como a dificuldade de absorver informações. Com base no diálogo com autoras como Andrade (2004, 2006), Carvalho (2004) e Marinho (2007, 2009) e na pesquisa empírica realizada, são defendidos alguns princípios pertinentes para a formação inicial de professores no Curso de Pedagogia. São eles: formação de leitores críticos, reflexivos e autônomos na graduação; ensino da leitura e da escrita demandadas na universidade e leitura e escrita acadêmica como objeto de todas as disciplinas ao longo da formação inicial.

Palavras-chave: leitura; formação inicial de professores; curso de pedagogia.

OS PROFESSORES E A AVALIAÇÃO DA PRODUÇÃO TEXTUAL: ENTRE CONCEPÇÕES E PRÁTICAS

Abda Alves da Silva – UFPE

Este estudo teve como objetivo analisar as práticas avaliativas da produção textual de professoras do 5º ano do ensino fundamental. Buscamos identificar as concepções de língua, escrita e avaliação subjacente ao trabalho das docentes através dos aspectos priorizados na correção dos textos produzidos pelos alunos, bem como, compreender as estratégias de correção através das marcas deixadas pelas professoras nos textos das crianças. Analisamos ainda os critérios de avaliação materializados na correção desses textos. A entrevista e a

análise documental foram os procedimentos metodológicos utilizados na presente pesquisa. Os resultados apontam que o trabalho com o gênero não superou a dimensão estrutural, e que o caráter discursivo ainda não é considerado na prática de ensino e na avaliação, o que parece apontar para uma prática arraigada na perspectiva da redação escolarizada. Quanto aos critérios de avaliação presentes nas correções realizadas, observamos que as mestras percebem com maior facilidade os aspectos presentes na superfície textual em detrimento dos aspectos relativos à textualidade.

Palavras-chave: linguagem; produção de texto; correção e avaliação.

CONCEPÇÕES DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO - O QUE DIZEM AS PROFESSORAS FORMADORAS

Angelita Maria Gambeta Stuepp – FURB

Este artigo tem como objetivo analisar o ingresso de três professoras formadoras no ensino superior, no curso de pedagogia, na disciplina de alfabetização e letramento e a compreensão das concepções desses dois conceitos que elas elaboraram no decorrer de suas trajetórias de vida profissional. Com isso buscou-se compreender os discursos que circulam em torno dessas temáticas na formação inicial de professores de educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental, formados nas universidades pesquisadas. Trata-se de um estudo numa perspectiva histórica, de caráter qualitativo e interpretativo. Utilizou-se, como instrumento de coleta dos registros, a entrevista narrativa. As teorias que fundamentaram as análises foram as do viés enunciativo de Bakhtin, literaturas da área de alfabetização e dos Novos Estudos do Letramento e, autores da educação que estudam trajetórias de vida profissional de professores e saberes docentes. Na análise do discurso dos sujeitos, depreendemos que a concepção de alfabetização e letramento se aproxima de uma abordagem do modelo de letramento autônomo. A compreensão se fundamenta no domínio do código alfabético e no desenvolvimento de habilidades e competências na área da leitura e da escrita.

Palavras-chave: enunciação; professores formadores; alfabetização; letramento; pedagogia.

A PROFESSORA NA BIBLIOTECA ESCOLAR: IDENTIDADE E PRÁTICAS DE ENSINO NA FORMAÇÃO DE LEITORES

Ester Calland de Sousa Rosa – UFPE

O objetivo desta pesquisa foi identificar práticas de ensino de professoras que desenvolvem sua docência em bibliotecas escolares. Recorreu-se à coleta de narrativas como procedimento metodológico, com foco na realização de um grupo operativo com encontros quinzenais

durante dois semestres letivos. As professoras participantes relataram oralmente e por escrito, a forma como conduziam eventos de leitura e escrita nas bibliotecas. Tais relatos apontaram para a realização de atividades permanentes voltadas à educação literária, prioritariamente pautada pela leitura compartilhada de livros. Também foram identificadas ações de infoeducação, principalmente durante a realização de projetos didáticos que tiveram como produto a escrita de textos e sua incorporação ao acervo da biblioteca. Considerou-se que a atuação pedagógica da professora na biblioteca referencia sua identidade profissional, visto que situa a prática docente num dispositivo cultural de mediação do mundo do livro que é ao mesmo tempo diferenciado e complementar ao que se realiza na sala de aula, no que tange a formação de leitores.

Palavras-chave: biblioteca escolar; educação literária; infoeducação.

ENTRE O ENSINO DA GRAMÁTICA E AS PRÁTICAS DE ANÁLISE LINGUÍSTICA: O QUE PENSAM E FAZEM OS PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL?

Sirlene Barbosa de Souza – UFPE

Este estudo procurou investigar como duas professoras que lecionavam em turmas do 2º Ano do 2º Ciclo das redes municipais das cidades do Recife e de Olinda estavam se apropriando das novas prescrições para o ensino da gramática e como estas se efetivam em suas práticas de sala de aula. Para tal, observamos as práticas de ensino da análise linguística desenvolvidas por elas e realizamos entrevistas com as mesmas. A análise da dinâmica da sala de aula revelou que as práticas das mestras relacionavam-se a diferentes modelos teórico-metodológicos e envolviam tanto o ensino da gramática nos moldes mais tradicionais como também numa perspectiva mais reflexiva. As docentes indicaram certa “dificuldade” para escolher os conteúdos a serem trabalhados e, nesses momentos, os manuais didáticos serviam de parâmetro para a organização de suas práticas pedagógicas e como referência para seleção dos conteúdos a serem vivenciados. Nesse sentido, percebeu-se a necessidade de um conhecimento mais aprofundado sobre a proposta de ensino da análise linguística por parte das professoras, sobretudo, no que diz respeito aos objetivos, conteúdos e procedimentos metodológicos mais adequados à sua abordagem.

Palavras-chave: língua portuguesa; ensino da análise linguística; práticas docentes.

MÃES, CRIANÇAS E LIVROS: INVESTIGANDO PRÁTICAS DE LETRAMENTO EM MEIOS POPULARES

Ana Lucia Espindola – UFMS

Neusa Maria Marques de Souza – UFMS

O objetivo dessa pesquisa foi analisar práticas de letramento desenvolvidas por um grupo de mães - e seus respectivos filhos - de periferia urbana em pequena cidade no interior do Brasil, visando compreender como fazem uso da língua escrita e dos conhecimentos matemáticos em seu cotidiano e quais recursos usam para letrar suas crianças. Para obtenção dos dados utilizaram-se coletas em entrevistas semi-estruturadas com mães e crianças, observações em ambientes interativos, gravações em vídeo e questionários. Das análises concluiu-se que, apesar da diversidade de práticas desenvolvidas pelas mães como forma de letrar seus filhos, estas não são por elas reconhecidas nem pela escola. Após intervenção realizada, constatou-se que, ao ter acesso às obras de literatura infantil e outros veículos da cultura letrada, ocorre significativa melhora no reconhecimento dessas práticas por mães e filhos.

Palavras-chave: práticas de letramento; periferias urbanas; camadas populares.

“O PÃO NOSSO DE CADA DIA NOS DAI HOJE”: TRILHAS DE UMA INFÂNCIA ENTRE A ESCOLA E O LIXÃO

Simone de Oliveira da Silva Santos – UFF

Este trabalho apresenta o resultado de uma pesquisa, realizada em uma escola municipal de Niterói, que teve como sujeitos seis crianças, que trabalhavam como catadoras no Lixão do Morro do Céu e que chegaram ao final do primeiro ciclo do Ensino Fundamental sem saber ler e escrever convencionalmente. A pesquisa teve o objetivo de compreender como essas crianças subjetivam o seu processo de alfabetização e se a situação de fracasso escolar vivida é relacionada por elas ao fato de trabalharem. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, por meio do estudo de caso, utilizando como coleta de dados a análise documental, a entrevista e a fotografia. Os dados coletados no campo são analisados à luz da teoria bakhtiniana e de seus conceitos de linguagem, enunciado, subjetividade e alteridade. A análise dos dados demonstra que a maioria das crianças subjetiva seu processo de escolarização de forma positiva, não relacionando a situação de fracasso vivida no processo de alfabetização ao fato de trabalharem. E que, para elas, o trabalho não tem, o peso negativo que as classes privilegiadas lhe conferem.

Palavras-chave: alfabetização; linguagem; trabalho infantil no lixão.

REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DO ENSINO DA LÍNGUA ESCRITA

Margarete Maria da Silva – UFPE

Maria Emília Lins e Silva – UFPE

Este estudo objetivou analisar as representações sociais do ensino da língua escrita de professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Teve como principais arcabouços teóricos os estudos sobre o ensino da língua materna (FERREIRO & TEBEROSKY, 1985; GERALDI, 2006); e sobre Representação Social (MOSCOVICI, 2001, 2003; JODELET, 2001). Participaram da pesquisa 10 professoras que lecionavam na Rede Municipal de Ensino da Cidade do Paulista/PE, com o objetivo de captar os sentidos atribuídos ao ensino da língua escrita. Os dados foram coletados através de entrevistas e indicam que as representações sociais sobre o ensino da língua escrita estão ancoradas especialmente na dimensão pedagógica, pois o ensino é representado como uma ação planejada que visa propiciar aos alunos a aprendizagem da leitura e da escrita, considerando a construção cognitiva na apropriação da escrita e as práticas sociais de uso da leitura e da escrita. Os resultados sinalizam ainda que estas representações estão sendo construídas considerando-se as mudanças ocorridas no ensino da língua materna nos últimos anos.

Palavras-chave: ensino da língua escrita; representações sociais; concepções de linguagem; alfabetização.

LIVRO DE IMAGEM: UM GÊNERO TEXTUAL PRESENTE NA ESCOLA PÚBLICA, UMA NOVA PERSPECTIVA DA LEITURA E DE SEU ENSINO/APRENDIZAGEM

Marília Forgearini _Unes – UFRGS

O livro como suporte, normalmente, vincula-se ao texto verbal. No entanto, existem livros literários infantis constituídos unicamente por imagem. Essa constituição específica provoca a necessidade de (re)defini-lo como gênero textual bem como o seu ato da leitura e processo de ensino-aprendizagem. Para isso recuperamos a sua história, analisamos o seu formato como suporte de um texto singular e discutimos a sua função social. O formato do suporte é descrito a partir da obra *Pula, gato!* (2008), de Marilda Castanha. A escolha dessa obra está vinculada à discussão do papel social que o livro de imagem possui, pois se trata de uma obra selecionada para o Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE). Ao tratar de gênero textual usamos os trabalhos de Rojo (2005) e Marcuschi (2003;2008). O livro de imagem será discutido a partir de estudos de Oliveira (2008), Lins (2003), Castanha (2008). A (re)definição do ato de ler, e seu processo de ensino-aprendizagem terá os estudos de Soares (s.d.) relacionados com o processo de alfabetização e letramento e os da semiótica discursiva tais

como, Barros (2005) e Fiorin (1995) para estabelecer diretrizes de uma abordagem de leitura do livro de imagem.

Palavras-chave: livro de imagem; gênero textual; leitura.

A REDE NACIONAL DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA E SEU PROGRAMA PRÓ-LETRAMENTO: TECENDO A REDE DAS POLÍTICAS CONTEMPORÂNEAS PARA A FORMAÇÃO DOCENTE A PARTIR DAS PERSPECTIVAS HISTÓRICAS E TEÓRICO-DISCURSIVAS

Elizabeth Orofino Lucio – UFRJ

Este trabalho tem por objetivo apresentar reflexões advindas da pesquisa Tecendo os fios da Rede: o programa PRÓ-LETRAMENTO e a tutoria na formação continuada de professores alfabetizadores da educação básica que analisou as concepções de letramento e de alfabetização no contexto do Programa da Rede Nacional de Formação Continuada de Professores da Educação Básica, PRÓ-LETRAMENTO. Ao abordar essa temática, focaliza-se a divulgação dos conceitos de alfabetização e letramento presentes no material do Programa, produzidos pelos Centros de Pesquisa e Desenvolvimento da Educação para os professores das séries iniciais. A análise toma como pilar as contribuições da perspectiva Bakhtiniana de linguagem, buscando dialogar com os discursos sobre a constituição da Rede e do Programa, materializados nos documentos oficiais e nos fascículos, a fim de responder como os conceitos de alfabetização e letramento são apresentados no âmbito de uma política governamental de formação continuada docente. A análise permite-nos concluir que os discursos enfatizam o termo alfabetizar letrando e que os conceitos de alfabetização e letramento são compreendidos como dois processos distintos, cada um com suas especificidades, mas complementares, sendo priorizadas as questões relacionadas à alfabetização.

Palavras-chave: formação continuada de professores alfabetizadores; alfabetização; letramento; política governamental.

Resumos dos trabalhos selecionados referentes a 33ª Reunião Associação Nacional de Pós- Graduação e Pesquisa em Educação - ANPEd, 2010.

AS PRÁTICAS DE ESCRITA NA FORMAÇÃO INICIAL DO DOCENTE: AS DEMANDAS DE ESCRITA NO PERCURSO ACADÊMICO À CONSTRUÇÃO DO ARTIGO CIENTÍFICO

Ana Paula Berford Leão dos Santos Barros – UFPE

O presente estudo objetivou descrever e analisar as práticas de escrita desenvolvidas no curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco, buscando compreender como este espaço de formação favorece o desenvolvimento da escrita. A amostra foi composta por 14 discentes da disciplina de Trabalho de Conclusão de Curso II, no ano de 2007. Os dados foram coletados através de uma entrevista semi-estruturada, e indicam que os alunos reconhecem o progresso alcançado em suas produções textuais, apesar da pouca devolutiva dos professores. A construção do trabalho de conclusão de curso foi considerada uma vivência enriquecedora pela assistência do orientador e pelas experiências de leitura e escrita realizadas. Os resultados sinalizaram que, embora a formação inicial contribua para o desenvolvimento da escrita de seus alunos, ainda necessita favorecer a inserção dos alunos no universo das práticas letradas de leitura e produção de textos.

Palavras-chave: práticas de escrita; formação inicial de professores; produção de texto.

A PRODUÇÃO ACADÊMICA SOBRE ALFABETIZAÇÃO EM ANÁLISE

Iole Maria Faviero Trindade – UFRGS

Agência Financiadora: PIBIC; CNPq e UFRGS

Este trabalho apresenta e analisa dados de levantamento realizado na Base de Teses do Portal CAPES, referente aos resumos de teses e dissertações sobre alfabetização, produzidas entre os anos de 2007 e 2008, em programas de pós-graduação do estado do Rio Grande do Sul. Para tanto, conta com os aportes dos Estudos Culturais, em uma perspectiva pós-estruturalista e pós-moderna, e com estudos sobre o estado do conhecimento consultados. Destaca como unidades de análise, a formação dos programas de pós-graduação gaúchos, os acervos consultados, assim como as temáticas e os referenciais teóricos localizados nos mesmos e nos novos resumos examinados por este trabalho. Reconhece a produção acadêmica como parte de uma trajetória da pesquisa no nosso país, desde a instalação e consolidação dos cursos e programas de pós-graduação, ao mesmo tempo em que identifica que os resumos estão repletos dos ecos, marcados pelo aparecimento e pelo desaparecimento dos discursos, cujos

rastros podem ser visibilizados pela análise de tal produção acadêmica, ilustrando permanências e rupturas.

Palavras-chave: alfabetização. estado do conhecimento. estudos culturais.