

# **ALFABETIZAÇÃO: TEMÁTICAS ABORDADOS EM TESES, DISSERTAÇÕES E PERIÓDICOS (1944-2009)**

**Márcia Campos Moraes Guimarães**

## **Resumo**

O objetivo desta pesquisa consiste em analisar os temas abordados nas pesquisas sobre alfabetização no Brasil no período de 1944 a 2009, em dissertações de mestrado, teses de doutorado e artigos de cinco periódicos: Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (1944-2009), Cadernos de Pesquisa da Fundação Carlos Chagas (1971-2009), Revista Brasileira de Educação (Anped), Revista de Educação da USP (1975-2009) e Revista Educação e Sociedade (CEDES, 1978-2009). A análise foi realizada por meio dos resumos e apresentada por décadas. O estudo mostra uma pulverização dos campos temáticos que precisam passar por uma avaliação, a fim de identificar aquelas que realmente contribuem para o avanço do conhecimento na área.

**Palavras-chave:** Alfabetização. Temáticas. Conhecimento.

## **Introdução**

Nas últimas décadas, a produção científica referente à alfabetização tem alcançado altos índices de produtividade, tanto quantitativo quanto qualitativo, principalmente reflexões desenvolvidas em nível de pós-graduação, produção esta distribuída por inúmeros programas de pós-graduação e pouco divulgadas. Esta intensificação de publicações gera inquietações e questionamentos quanto a uma série de questões como: quais temáticas têm sido priorizadas e qual a relevância e contribuição destas pesquisas.

Neste prisma, o objetivo desta pesquisa é analisar a produção acadêmica e científica sobre alfabetização, por meio dos resumos das dissertações e teses sobre alfabetização de crianças no ensino regular, dos cursos de Pós-Graduação, das áreas de Educação, Psicologia e Letras, e dos resumos dos artigos de cinco periódicos: Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (1944-2009), Cadernos de Pesquisa da Fundação Carlos Chagas (1971-2009), Revista Brasileira de Educação (Anped), Revista de Educação da USP (1975-2009) e Revista Educação e Sociedade (CEDES, 1978-2009), apresentando e discutindo as temáticas privilegiadas, por décadas.

No que se refere ao período estipulado entre 1944 a 2009, ressaltamos que 1944 é a data de publicação do primeiro periódico na área da educação que foi analisado, a Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, por isso esta data é o marco inicial e o final corresponde ao ano de 2009, ano de finalização deste estudo.

Com relação às dissertações e teses concluídas entre os anos de 1961 a 1989, utilizamos o balanço realizado por Soares e Maciel (2000). As dissertações e teses concluídas

após 1989 até 2009 foram analisadas nesta pesquisa, por meio dos resumos registrados na Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior (CAPES).

### As temáticas apresentadas

Os dados elaborados por Soares e Maciel (2000) quando realizaram o estado do conhecimento sobre alfabetização no Brasil no período de 1961 a 1989 e os dados elaborados por intermédio desta pesquisa no período de 1990 a 2009, ambos referentes as dissertações e teses sobre alfabetização dos cursos de Pós-Graduação, das áreas de Educação, Psicologia e Letras, foram agrupados por décadas. Vejamos a tabela 1.

**Tabela 1 – Temas identificados sobre alfabetização no Brasil nas Dissertações e Teses – 1961 a 2009**

Assunto	Década de 1960		Década de 1970		Década de 1980		Década de 1990		Década de 2000		Total	
	Quant.	%	Quant.	%	Quant.	%	Quant.	%	Quant.	%	Quant.	%
Concepção de alfabetização	-	-	1	3	15	8	29	10	101	17	146	14
Caracterização do alfabetizador	-	-	2	5	20	11	37	13	78	13	137	13
Formação do alfabetizador	-	-	4	11	11	6	21	8	85	15	121	11
Proposta didática	-	-	6	16	25	14	42	16	43	7	116	11
Determinantes de resultados	1	20	10	27	38	21	24	9	24	4	97	9
Língua oral/Língua escrita	-	-	-	-	9	5	27	10	29	5	65	6
Conceituação de língua escrita	-	-	-	-	10	6	17	6	34	6	61	6
Dificuldades de aprendizagem	2	40	4	11	11	6	06	2	15	3	38	4
Leitura	-	-	1	3	1	1	08	3	28	5	38	4
Alfabetização de alunos com necessidades especiais	-	-	-	-	-	-	15	5	28	5	43	4
Sistema fonológico/Sistema ortográfico	-	-	1	3	5	3	11	4	22	4	39	4
Cartilhas/Livro didático	-	-	2	5	10	6	07	3	12	2	31	3
Letramento	-	-	-	-	-	-	02	1	31	5	33	3
Avaliação	-	-	1	3	3	2	12	4	11	2	27	3
Produção de texto	-	-	-	-	1	1	09	3	13	2	23	2
Método	1	20	3	8	5	3	01	0	12	2	22	2
Políticas Públicas	-	-	-	-	-	-	06	2	14	2	20	2
Prontidão	1	20	2	5	13	7	03	1	01	0	20	2
Planejamento	-	-	-	-	-	-	01	0	01	0	2	0
<b>Totais</b>	<b>5</b>	<b>100</b>	<b>37</b>	<b>17</b>	<b>177</b>	<b>81</b>	<b>278</b>	<b>32</b>	<b>582</b>	<b>68</b>	<b>1079</b>	<b>100</b>

Fonte: Os dados das décadas de 1960, 1970 e 1980 são de Soares e Maciel (2000, p. 16), os dados de 1990 a 2009 foram elaborados pela autora.

Os dados coletados nos cinco periódicos analisados também foram organizados por década, a fim de verificarmos se os temas privilegiados em cada uma delas correspondem aos mesmos temas privilegiados nas dissertações e teses, conforme Tabela 2.

**Tabela 2 – Temas identificados sobre alfabetização no Brasil nos cinco periódicos analisados – 1944 a 2009**

Assunto	Década de 40 e 50		Década de 60		Década de 70		Década de 80		Década de 90		Década de 2000		Total	
	Q u a n t .	%	Q u a n t. .	%	Q u a n t. .	%	Q u a n t. .	%	Q u a n t .	%	Q u a n t .	%	Q u a n t .	%
Concepção de alfabetização	-	-	-	-	01	12,5	03	13	04	16	04	19	12	15
Língua oral/Língua escrita	01	20	-	-	03	37,5	01	4	03	12	03	14	11	13
Formação do alfabetizador	-	-	-	-	-	-	01	4	02	8	03	14	06	7
Caracterização do alfabetizador	-	-	-	-	-	-	01	4	04	16	01	5	06	7
Prontidão	01	20	-	-	01	12,5	-	-	01	4	-	-	06	7
Cartilhas/Livro didático	-	-	-	-	-	-	01	4	02	8	01	5	04	5
Método	01	20	01	100	-	-	02	8	01	4	-	-	05	6
Proposta didática	-	-	-	-	-	-	04	17	02	8	-	-	05	6
Sistema fonológico/Sistema ortográfico	-	-	-	-	01	12,5	03	13	-	-	01	5	05	6
Determinantes de resultados	-	-	-	-	01	12,5	02	8	01	4	-	-	04	5
Dificuldades de aprendizagem	02	40	-	-	-	-	01	4	-	-	01	5	04	5
Conceituação de língua escrita	-	-	-	-	-	-	01	4	01	4	01	5	03	4
Avaliação	-	-	-	-	-	-	02	9	-	-	01	4	03	4
Produção de texto	-	-	-	-	-	-	-	-	01	4	-	-	03	4
Leitura	-	-	-	-	-	-	-	-	02	8	-	-	02	2
Letramento	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	04	19	04	2
Políticas Públicas	-	-	-	-	01	12,5	02	8	01	4	01	5	01	1
Planejamento	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Alfabetização de alunos com necessidades especiais	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
<b>Totais</b>	<b>05</b>	<b>100</b>	<b>01</b>	<b>100</b>	<b>08</b>	<b>100</b>	<b>24</b>	<b>100</b>	<b>25</b>	<b>100</b>	<b>21</b>	<b>100</b>	<b>84</b>	<b>100</b>

Fonte: Dados elaborados pela autora.

As pesquisas sobre alfabetização na década de 1960, presentes nas dissertações e teses totalizam cinco trabalhos. Tiballi e Nepomuceno afirmam que neste período “[...] as pesquisas eram patrocinadas pelo Estado e realizadas pelas secretarias de Educação e pelo Inep” (TIBALLI; NEPOMUCENO, 2006, p. 19), justificando as poucas pesquisas em dissertações e teses. Neste contexto, a alfabetização era privilégio de poucos, apenas a elite tinha acesso ao saber sistematizado, o fracasso escolar era atribuído sempre ao aluno que possivelmente teria

um “déficit”. Não é possível afirmarmos a sobreposição deste ou daquele tema, dado o número inexpressivo de pesquisas.

Com relação aos periódicos, temos cinco pesquisas na década de 1940 e 1950, todas do periódico Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, que teve sua primeira edição em 1944. Os outros quatro periódicos tiveram sua primeira edição a partir da década de 1970. Duas pesquisas são sobre as dificuldades de aprendizagem, e apenas uma refere-se à língua oral/língua escrita, método e prontidão. A década de 1960 apresenta-se com apenas uma pesquisa referente ao tema método.

Na década de 1970, as pesquisas sobre alfabetização começam a se expandir, com um aumento de 32 trabalhos com relação à década anterior, apesar deste avanço, o contexto histórico ainda é de uma educação destinada à elite. Este aumento expressivo de dissertações e teses se deu em virtude de que, a partir de 1970, “houve uma transferência do contexto institucional da pesquisa em educação dos órgãos públicos, criados com essa finalidade, para o interior das universidades” (TIBALLI; NEPOMUCENO, 2006, p. 19), cujas consequências foram:

[...] além de alterar significativamente as matrizes teóricas e metodológicas, conferiu à produção investigativa do campo da Educação uma variedade temática e metodológica proporcional ao número de programas de pós-graduação existentes no País, à diversidade de formação de seus professores e à variedade de interesses acadêmicos de seus alunos.

Os estudos de Gaffney e Anderson citados por Soares relatam as mudanças de paradigmas teóricos no campo da alfabetização. Os autores afirmam que nos anos de 1960 e 1970 predominou o paradigma behaviorista, nos anos de 1980 o paradigma cognitivista, e nos anos de 1990, o paradigma sociocultural. Embora as declarações dos autores referem-se ao contexto norte-americano, Soares reconhece estas mudanças também no Brasil, praticamente no mesmo período (GAFFNEY; ANDERSON, 2000, apud SOARES, 2004).

Temos neste contexto dos anos 1970, a aprendizagem da leitura e da escrita pautada no domínio de habilidades hierarquicamente ordenadas, privilegiando os pré-requisitos perceptivos e motores para iniciar o processo de alfabetização. A prontidão e a maturidade para a alfabetização eram vistos como indispensáveis para o sucesso da criança, priorizando nos materiais didáticos as atividades direcionadas para esse fim.

Ferreiro (2001, p. 17) explicita que no início da década de 70, a literatura era classificada em dois grupos: a psicológica, que abrangia as habilidades necessárias à criança

para iniciar a aprendizagem da leitura com sucesso; a pedagógica, entrelaçada na discussão de qual o melhor método para ensinar a ler e a escrever.

Com relação à prontidão Cagliari (2009) esclarece seu surgimento. A partir de 1950 a psicologia passou a fazer sucesso nas universidades, muitas pesquisas surgiram, embora algumas sem um direcionamento concreto. As escolas se tornaram um verdadeiro laboratório para os pesquisadores, que sem uma formação pedagógica ou linguística começaram a aplicar uma série de testes, os quais concluíram que o fracasso das crianças na alfabetização se dava em virtude da carência das mesmas que poderiam ser de ordem alimentar, estímulos ambientais, culturais, emocionais, enfim, carentes de praticamente tudo. A única solução apresentada para resolver o problema destas crianças seria o período preparatório, destinado a treinar habilidades básicas para que assim pudessem ficar “prontas” para a alfabetização, apenas desta forma poder-se-ia realizar uma alfabetização eficiente.

Esposito manifesta a ideia de que no decorrer dos anos 1970, a psicologia abandona os consultórios e instaura-se na educação na forma de psicologia escolar, ocupando o posto de referencial dominante para a difusão das propostas de educação compensatória e expansão da educação pré-escolar, tendo nestas duas perspectivas a solução para reverter o fracasso escolar (ESPOSITO, 1992).

Um dos testes utilizados no Brasil foi o teste ABC de Lourenço Filho para verificação da maturidade necessária à aprendizagem da leitura e da escrita. O teste surgiu com o propósito de homogeneizar as crianças que ingressavam na escola, o qual consistia de oito testes para medir a “maturidade” das crianças para o aprendizado da leitura e da escrita, cujos resultados permitiam dividi-las em três grupos homogêneos: fortes, médias e fracas. Os resultados ainda forneciam subsídios para prever o tempo necessário à aprendizagem da leitura e da escrita (LIMA, 2007).

Ainda com relação à década de 1970 a análise dos temas privilegiados neste período nos revela a predominância do tema determinantes de resultados (10 pesquisas), fato explicado pela ênfase psicológica dada à alfabetização neste período, se a criança não aprendia ainda não estava madura ou preparada para tal. Em seguida temos o tema proposta didática (6 pesquisas) que centram-se na questão de como alfabetizar. Os temas conceituação de língua escrita que tratam da alfabetização na perspectiva da aprendizagem; língua oral e língua escrita que discutem a relação entre elas; produção de texto que analisam as produções efetivadas pelas crianças não apresentam nenhuma pesquisa nesta década. Não mencionamos os temas planejamento, políticas públicas, letramento e alfabetização de alunos com

necessidades especiais tendo em vista que esta análise foi realizada por Soares e Maciel (2000) e as mesmas não os determinaram nesta década.

No final da década de 1970, início da década de 1980, temos o surgimento de um novo paradigma no campo da alfabetização conforme já afirmamos, que é o “[...] paradigma cognitivista, que aqui se difundiu sob a discutível denominação de construtivismo (posteriormente, sócio-construtivismo)” (SOARES, 2004, p. 10). A psicologia cognitiva e a difusão da psicologia construtivista suscitou uma ruptura nos referenciais teóricos da alfabetização em todo o mundo, o ensino perde seu foco principal, dando lugar às discussões sobre a aprendizagem. As habilidades de leitura e escrita passam a ser consideradas habilidades cognitivas complexas e específicas.

Nas considerações de Soares (1997) foi nos anos 80 que as ciências linguísticas (a Linguística, a Sociolinguística, a Psicolinguística, a Linguística Textual, a Análise do discurso) começam a ser aplicadas ao ensino da língua materna, trazendo novas concepções, reconfigurando o objeto da aprendizagem e do ensino da escrita e, conseqüentemente, o processo dessa aprendizagem e desse ensino.

Nessa relação, entre a linguística e a alfabetização, muitos pontos passam a ser questionados nas pesquisas sobre alfabetização. As cartilhas são analisadas colocando em voga sua fragilidade e inconsistência teórica e metodológica, bem como a descontextualização dos textos utilizados por elas. Os livros de literatura infantil direcionados às crianças em processo de alfabetização também não escapam às críticas.

O paradigma cognitivista se apresenta no Brasil por meio das pesquisas e estudos sobre a psicogênese da língua escrita, divulgada por Emilia Ferreiro. Nesta perspectiva a concepção do processo de construção da representação da língua escrita pela criança se altera, ela deixa de depender de estímulos externos (concepção presente nos métodos de alfabetização) e passa a ser sujeito ativo da aprendizagem (SOARES, 2004). Aos professores é requerido que compreendam as hipóteses que as crianças elaboram durante o processo de alfabetização da língua escrita, que discutam a concepção que a escola tem da escrita e que compreendam que a escola apropriou-se da escrita, que é um objeto social, transformando-a em um objeto de ensino e ocultando seus usos sociais.

É possível verificar na década de 1980 uma pluralidade de enfoques e abordagens, distribuídos por 15 temas nas dissertações e teses e 13 temas nos periódicos. O tema determinantes de resultados ainda prevalece como o mais apresentado nas pesquisas, totalizando 38 trabalhos, com um aumento de 280% com relação à década de 1970; seguido

do tema proposta didática com 25 trabalhos e um aumento de 316% também com relação à década de 1970. Nos periódicos é possível observar a pluralidade de enfoques, mas como o total de artigos na década de 1980 são apenas 24, não há um destaque considerado para nenhum tema, apenas a proposta didática que se apresenta com 4 artigos, porém os temas leitura, produção de texto, prontidão não se fazem presentes.

As pesquisas enquadradas no tema determinantes de resultados indicam, descrevem e investigam fatores responsáveis pelo sucesso ou fracasso da criança na aprendizagem da leitura e da escrita, atribuindo-os aos fatores socioeconômicos. Perdura-se a questão de que as crianças fracassam porque são pobres, não têm cultura ou apresentam déficits cognitivos.

Um ponto questionado no tema determinantes de resultados, discutido com base cognitiva, é a capacidade de compreender a relação entre palavra escrita e falada a partir da consciência da palavra enquanto sequência sonora. Carraher e Rego (1981) mencionam a ideia de que foi Piaget quem detalhou a habilidade de distinguir significante (palavra) da coisa que ela representa e foi com base em suas ideias que elas estudaram a relação entre a capacidade de focalizar o significante independentemente de seu significado e a aquisição da leitura. As autoras relatam que Piaget aponta dois tipos de confusão entre nomes e coisas, “o realismo nominal ontológico, que consiste em a criança confundir a existência, origem e localização dos nomes com as próprias coisas a que eles se referem, e o realismo lógico, que consiste na atribuição de um valor lógico intrínseco aos nomes (CARRAHER; REGO, 1981, p. 4-5).

Para as referidas autoras, apenas o realismo nominal lógico é que está estreitamente relacionado à aquisição da leitura, pois envolve consciência da independência das características da palavra em relação às características da coisa.

Na década de 1980, muitas pesquisas discutiram a alfabetização fundamentada na teoria de Piaget, em que a criança assume o papel de sujeito da aprendizagem. Nas palavras de Freitag (1990), Piaget defendia uma concepção pedagógica democrática, capaz de respeitar o nível de conhecimento da criança, sua espontaneidade e sua criatividade. Acreditava que o conhecimento dos processos cognitivos da criança possibilitaria corrigir as distorções do sistema educacional como um todo e de processos educativos em certas áreas específicas. A autora aborda a relevância para a pedagogia, dos conhecimentos a cerca dos estágios psicogenéticos, “pois constitui um padrão de medida que permite avaliar o que a criança já é capaz de processar e o que lhe escapa por ausência das estruturas adequadas para compreender e assimilar certos conteúdos escolares” (FREITAG, 1990, p. 30).

Soares (1997) menciona a mudança significativa na concepção de aprendizagem e ensino da língua escrita que vem ocorrendo desde os anos 80. A autora relata que é curioso observar que essa mudança vem chegando às salas de aula, sobretudo às salas das séries iniciais do Ensino Fundamental, antes que tenha chegado aos cursos de formação de professores, mas pondera que, a visão de que a criança se apropria da escrita de forma quase espontânea e independentemente de intervenção é ingênua e falsa, exige direção e orientação pedagógica que só podem ser exercidas se fundamentadas em um seguro conhecimento tanto do processo de aprendizagem quanto do objeto desse objeto - a língua escrita. (SOARES,1997).

Ainda no final da década de 1970, início da década de 80, apresentam-se também os referenciais sociointeracionistas, despontando as considerações de Vygotsky sobre o papel do professor no ensino, que deixa de ser um mero transmissor de conteúdos para ser um mediador do conhecimento. Na teoria sociointeracionista de Vygotsky, a visão de desenvolvimento humano baseia-se na ideia de um organismo ativo, cujo pensamento é constituído em um ambiente histórico e cultural, por meio dos processos interativos que se dão ao longo do tempo, a criança reconstrói internamente uma atividade externa. Para o sociointeracionismo, o desenvolvimento se produz tanto por meio da soma de experiências, como nas vivências das diferenças.

A década de 1990 é marcada pelo paradigma sociocultural, considerada por Soares (2004) mais como um aprimoramento do paradigma cognitivista do que propriamente uma mudança paradigmática.

Na década de 1990, o tema mais recorrente nas dissertações e teses analisadas é a proposta didática com 42 pesquisas, apresentando um aumento de 68% com relação à década de 1980. Isto se explica pelas efervescentes discussões sobre a melhor opção para alfabetizar. As mudanças de paradigmas colocaram em cheque os métodos tradicionais, as propostas surgem com o foco na criança como sujeito do processo de aprendizagem, capazes de construir seu conhecimento através da interação estabelecida com o meio sociocultural.

O tema caracterização do alfabetizador aparece com 37 pesquisas, com um aumento de 85% com relação à década anterior, fato explicado com base nas concepções da teoria de Vygotsky, que relata que a criança aprende com a interação de um adulto, neste caso, as pesquisas buscam determinar as competências do professor alfabetizador, como acontecem as interações entre o professor e o aluno durante a alfabetização. O tema concepção de alfabetização, que também está ligado ao professor, pois refere-se à alfabetização do ponto de

vista do ensino e à reflexão do próprio conceito de alfabetização, aparece com 29 pesquisas, apresentando um aumento de 93%.

Nesta década de 1990, surgem os temas planejamento (01), políticas públicas (06), alfabetização de alunos com necessidades especiais (15) e letramento (02). Nenhum tema referente à década anterior é extinto, prevalecendo os 15 temas encontrados por Soares e Maciel (2000).

Com relação aos periódicos, temos o total de 25 artigos, sendo o tema mais recorrente, caracterização do alfabetizador (04 artigos), o mesmo das dissertações e teses e concepção de alfabetização (04 artigos). Os temas alfabetização de alunos com necessidades especiais, avaliação, dificuldades de aprendizagem, letramento, planejamento, produção de texto e prontidão não aparecem nos artigos analisados.

Nas dissertações e teses temos 21 temas na década de 1990, o que mais uma vez, reforça o fato de que os estudos continuam discutindo diferentes aspectos de forma isolada, embora permitam que aspectos nucleares do processo de aprendizagem da língua escrita sejam compreendidos de maneira mais aprofundada.

Para Soares (2001), todas essas mudanças paradigmáticas, embora tenham contribuído significativamente para a compreensão da trajetória da criança em direção à descoberta do sistema alfabético, conduziram a alguns equívocos e a falsas inferências, que podem explicar a desinvenção da alfabetização. Primeiro, privilegiou-se a faceta psicológica da alfabetização e obscureceu-se a faceta linguística – fonética e fonologia. Segundo, tinha-se para a prática de alfabetização um método, passou-se a ter uma teoria e nenhum método. A autora ainda acrescenta, o falso pressuposto de que para a criança ser alfabetizada, basta o convívio com a cultura escrita. “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” (SOARES, 2001, p. 11).

Esposito (1992, p. 26) pondera que o grande desafio é; “será possível, na década de 90, chegar a uma teoria coerente que articule e integre as várias facetas desse processo, e que se construa de forma contextualizada social e culturalmente, tendo como norte uma postura política que resgate seu verdadeiro significado?”. A década de 90 passou, um novo século surgiu e ainda estamos na busca de um caminho que conduza ao sucesso o processo de alfabetização de nossas crianças.

Nos anos de 2000 a 2009, o tema concepção de alfabetização aparece em 101 pesquisas, como não há nenhuma mudança de paradigma neste período, os estudos se voltam

para a alfabetização do ponto de vista do ensino, propondo reflexões críticas sobre o conceito de alfabetização e leitura. Estreitamente ligado a este tema, temos a formação do alfabetizador que apresenta 85 pesquisas e, caracterização do alfabetizador com 78 pesquisas. Temos aqui, uma considerável parcela das pesquisas direcionadas para o professor.

Nos periódicos cai o número de artigos que discutem a temática alfabetização, 11 temas se fazem presentes, sendo a concepção de alfabetização o tema com maior número de artigos, com 4, seguida do letramento também com 4 artigos.

É interessante observar nesta trajetória de pesquisas que alguns temas, muito significativos para a alfabetização são muito pouco discutidos. Um deles é políticas públicas, concentra-se todas as mazelas no papel do professor e esquece que ele trabalha sem salários dignos e sem recursos mínimos para realizar o seu trabalho. Kramer (2001, p. 131) argumenta um equívoco das políticas públicas; “frequentemente as secretarias de educação imaginam que a unidade de trabalho delas é a professora ou o professor”. A autora coloca que a unidade de trabalho de uma secretaria deve ser sempre a escola, pois “só é possível construir alternativas pedagógicas, propostas curriculares, se se fortalece a unidade escolar, dando a todos os que nela atuam condições de trabalho e acesso ao conhecimento para que partilhem e compartilhem suas próprias soluções” (KRAMER, 2001, p. 131).

Outra tema que merece relevância é a avaliação. Inicialmente, questionamos a avaliação realizada pelos testes de prontidão e maturação para a aprendizagem da língua escrita. As crianças chegam à escola com diferentes saberes, estes, são frutos das relações estabelecidas no meio sociocultural ao qual estão inseridas. As crianças das classes populares com certeza não têm as mesmas possibilidades de interação comparadas às crianças das classes privilegiadas, portanto, quando são submetidas a determinados testes, com certeza não alcançam o mesmo resultado. Desta forma, os testes de prontidão e maturação não levam em consideração as especificidades da criança que será avaliada, sendo portanto, questionáveis.

Quando falamos da aquisição da leitura e da escrita com significado, não podemos deixar de mencionar o letramento, que aparece com 2 pesquisas no período de 1990 a 1999 e salta para 31 no período de 2000 a 2009. Soares (2007) é referência quanto a este tema, pois acredita que alfabetizar e letrar são concepções diferentes, posto que é necessário diferenciar o processo de aquisição da língua oral e escrita de um processo de desenvolvimento da língua oral e escrita que nunca é interrompido. Portanto, para a autora são processos distintos, mas que devem acontecer simultaneamente.

Costa (2004) esclarece que as práticas e eventos de leitura e escrita são atividades enunciativo-discursivas e existem em várias instituições e em várias esferas sociais, isto é, em

vários domínios discursivos e são mediadas por enunciados – os gêneros discursivos e textuais – que circulam em suportes/portadores diversos: livros, revistas, jornais, painéis (outdoors), cartazes, telas de TV e de computador, panfletos, embalagens, etc. Cabe ao professor oferecer as crianças essas práticas para que possa alfabetizar letrando.

Outro ponto que merece destaque é a linguagem, porque exerce um papel fundamental para a alfabetização, porém a escola valoriza a língua escrita e censura a língua espontânea, que se afaste muito dela, mas precisamos respeitar as especificidades das nossas crianças. Com relação à leitura, o professor deve ter clara a ideia de que para formar um leitor é preciso ser leitor, por isso ele precisa mudar suas próprias concepções para que de fato contribua para a aquisição da língua oral e escrita. Nas palavras de Ferreiro (2005, p. 27) “há crianças que ingressam na língua escrita por meio da magia (uma magia cognitivamente desafiante) e crianças que entram na língua escrita pelo treino de “habilidades básicas”. Em geral, as primeiras se tornam leitoras; as outras têm um destino incerto”.

### **Considerações finais**

Todos os temas apresentados e discutidos são relevantes quando se trata da alfabetização, mas vale considerar os estudos de Tiballi e Nepomuceno (2006, p. 20-21) com relação aos problemas presentes na pesquisa educacional brasileira:

Em seu balanço, Warde (1993, p. 69) buscou mostrar que a dispersão e a variação temáticas ainda prevaleciam como traços predominantes sobre a unidade e a continuidade que seriam desejáveis. Salientou simultaneamente, que a diversidade identificada não era aquela que se deve cultivar como traço positivo a ser conquistado e preservado pelos pesquisadores do campo, mas aquela da fragmentação dos temas em uma multiplicidade de subtemas ou assuntos, da pulverização dos campos temáticos e da descontinuidade no trato dos assuntos.

Essa pulverização dos campos temáticos é claramente percebida na análise realizada. Com relação à alfabetização, vinte temas aparecem, distribuídos por onze modalidades de pesquisa, em três grandes áreas do conhecimento. O que nos faz retornar aos estudos de Tiballi e Nepomuceno (2006, p. 21) para esclarecer a questão:

Essas críticas, formuladas na década anterior, ainda se aplicam a grande parte do que atualmente é produzido pela pesquisa no campo da Educação. Acrescenta-se a elas o fato de que a grande maioria do que hoje se produz em Educação tem como *locus* privilegiado os programas de pós-graduação, cuja finalidade é a produção de dissertações e teses, e a titulação de seus alunos, atribuindo a tudo o que se produz nesse âmbito o mérito de uma pesquisa, embora nem sempre essa produção mereça o *status* de científica, ou possa ser incluída no rol da produção intelectual qualificada.

O que falta é a articulação destes conhecimentos produzidos, é preciso uma análise “qualitativa” dessa grande massa de dados para que possa privilegiar os aspectos relevantes das propostas apresentadas, a fim de utilizar estes conhecimentos em prol do sucesso da alfabetização.

### Referências

CARRAHER, Terezinha Nunes; REGO, Lúcia Lins Browne. O realismo nominal como obstáculo na aprendizagem da leitura. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 39, p. 3-10, nov. 1981.

COSTA, Sérgio Roberto. Interação, alfabetização e letramento: uma proposta de/para alfabetizar, letrando. In: MELLO, Maria Cristina de; RIBEIRO, Amélia Escotto do Amaral (Org.). *Letramento: Significados e tendências*. Rio de Janeiro: Wak, 2004. p. 13-49.

ESPOSITO, Yara Lúcia. *Alfabetização em revista: uma leitura*. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n. 80, p. 21-27, fev. 1992.

FERREIRO, Emilia. *Cultura escrita e educação*. Tradução: Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2001.

\_\_\_\_\_. *Passado e presente dos verbos ler e escrever*. 2. ed. Tradução: Claudia Berliner. São Paulo: Cortez, 2005. (Coleção Questões da Nossa Época; v. 95).

FREITAG, Bárbara. *Alfabetização e psicogênese: um estudo longitudinal*. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 72, p. 29-38, fev. 1990.

CAGLIARI, Luis Carlos. *Alfabetizando sem o ba-bé-bi-bó-bu*. São Paulo: Scipione, 2009. (Coleção Pensamento e Ação na Sala de Aula).

KRAMER, Sonia, *Alfabetização, leitura e escrita: formação de professores em curso*. São Paulo: Ática, 2001.

LIMA, Ana Laura Godinho. Testes ABC: proposta de governo de uma população problemática. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE)*, Campinas, v. 11, n. 1, p. 139-163, jan./jun. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pee/v11n1/v11n1a16.pdf>>. Acesso em: 15 mar. 2013.

SOARES, Magda Becker. *Alfabetização e letramento*. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2007.

\_\_\_\_\_. *Letramento e alfabetização: as muitas facetas*. *Revista Brasileira de Educação*, n. 25, p. 5-17, jan./abr. 2004.

\_\_\_\_\_. *Metamemórias – memórias: Travessia de uma educadora*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001. (Coleção educação contemporânea. Série memória da educação).

SOARES, Magda Becker; MACIEL, Francisca. *Alfabetização*. Brasília: MEC/Inep/Comped, 2000. (Série Estado do Conhecimento, n. 1).

\_\_\_\_\_. Aprender a escrever, ensinar a escrever. *Série Ideias*, n. 28, p. 59-75 São Paulo: FDE, 1997. Disponível em: <[http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias\\_28\\_p059-075\\_c.pdf](http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_28_p059-075_c.pdf)>. Acesso em: 25 maio 2013.

TIBALLI, Elianda Figueiredo Arantes; NEPOMUCENO, Maria de Araújo. Itinerários da pesquisa educacional: seu lugar no pensamento educacional brasileiro. In: TIBALLI, Elianda Figueiredo Arantes; NEPOMUCENO, Maria de Araújo (Coord.). *Pensamento Educacional Brasileiro*. Goiânia, GO: Editora da UCG, 2006. p. 11-26.