

MÁRCIA CAMPOS MORAES GUIMARÃES

**ESTADO DO CONHECIMENTO DA ALFABETIZAÇÃO NO BRASIL
(1944 – 2009)**

Goiânia – 2011

MÁRCIA CAMPOS MORAES GUIMARÃES

**ESTADO DO CONHECIMENTO DA ALFABETIZAÇÃO NO BRASIL
(1944 – 2009)**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora do Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado, da Pontifícia Universidade Católica de Goiás, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação, sob a orientação da Professora Doutora Elianda Figueiredo Arantes Tiballi.

Goiânia – 2011

G963e Guimarães, Márcia Campos Moraes.
Estado do conhecimento da alfabetização no Brasil
(1944-2009) / Márcia Campos Moraes Guimarães. – 2011.

212 f. : il., grafs., tabs.

Inclui bibliografias.

Apêndices.

Dissertação (mestrado) – Pontifícia Universidade
Católica de Goiás, Goiânia, 2011.

“Orientadora: Prof^a. Dr^a. Elianda Figueiredo Arantes
Tiballi”.

1. Alfabetização – Brasil. 2. Letramento. 3.
Alfabetização – periódicos – bibliografia – 1944-2009. I.
Pontifícia Universidade Católica de Goiás. II. Tiballi,
Elianda Figueiredo Arantes. III. Título.

CDU: 372.4(81)(043.3)

MÁRCIA CAMPOS MORAES GUIMARÃES

**ESTADO DO CONHECIMENTO DA ALFABETIZAÇÃO NO BRASIL
(1944 – 2009)**

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Elianda Figueiredo Arantes Tiballi (Presidente)
Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC-GOIÁS)

Prof.^a Dr.^a Deise Nanci de Castro Mesquita (UFG-GOIÁS)

Prof.^a Dr.^a Gina Glaydes Guimarães de Faria (UFG-GOIÁS)

Goiânia 2011

DEDICATÓRIA

Aos meus sobrinhos, João Marcos e Pedro Lucas, que nos deixaram tão cedo e nos trazem tantas saudades...

AGRADECIMENTOS

A Deus, “pois tudo, absolutamente tudo, nos céus e na terra, visível e invisível [...] todas as coisas começaram nele e nele encontram seu propósito” (Colossenses 1:16).

A Elianda Figueiredo Arantes Tiballi, pela orientação recebida, e determinante para a realização desta pesquisa.

As minhas amadas filhas e ao meu esposo, dedico todo o amor da minha vida, que suportaram a minha ausência, sempre me incentivando a conquistar meus sonhos, suavizando meus caminhos nos momentos mais difíceis.

Aos meus pais, que, mesmo indiretamente, contribuíram para a concretização desse trabalho.

Ao mestre Lindomar, pelo admirável profissionalismo, incentivo e colaboração.

A todos os meus colegas de turma, dentre eles destaco Simone e Domingos, e, especialmente, a Ráquia e Marinalva, amigas que poucos têm o privilégio de conhecer.

*Amo a liberdade,
por isso, deixo as coisas que amo livres.
Se elas voltarem, é porque as conquistei.
Se não voltarem, é porque nunca as possuí.*

John Lennon

RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo desvendar e examinar o conhecimento já elaborado sobre alfabetização no Brasil no período de 1944 a 2009, por meio dos resumos dos artigos dos 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), apontando os temas abordados; e por meio dos resumos das produções acadêmicas – teses e dissertações – em cursos de Pós-Graduação das áreas de Educação, Psicologia e Letras, apontando os temas abordados nas pesquisas, os gêneros da produção e o campo do conhecimento ao qual a pesquisa se vincula. O estudo se justifica pela necessidade de desvelar os conhecimentos teórico/metodológicos elaborados no campo da educação sobre alfabetização para apontar caminhos que vêm sendo tomados e aspectos que são abordados em detrimento de outros. Para a compreensão das concepções de alfabetização, realizamos uma reflexão teórica das autoras Emilia Ferreiro, Magda Becker Soares e Ana Teberosky, em virtude de que as duas concepções que preponderam no campo educacional referentes à alfabetização foram propostas por elas. A pesquisa revelou que o próprio conceito de alfabetização sofreu mudanças ao longo de sete décadas, quem apenas escrevia o nome já foi considerado como alfabetizado, hoje não basta saber ler e escrever, é necessário cultivar e exercer as práticas sociais que usam a escrita, ou seja, letrar-se. Desta forma o letramento vem ganhando espaço nas discussões sobre alfabetização e alfabetizar letrando tem sido abordado por diversos autores em suas pesquisas, que significa ensinar a ler e escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita. Os dados revelaram que há uma pulverização das pesquisas, tornando-se necessário uma análise profunda e qualitativa destes dados que contemplam sete décadas de produção científica, para que realmente priorizem as pesquisas relevantes, que possam subsidiar a prática dos professores alfabetizadores.

Palavras-chave: Alfabetização. Pensamento educacional brasileiro. Letramento.

ABSTRACT

This research aims to uncover and examine the knowledge already developed about literacy in Brazil in the period from 1944 to 2009, through summaries of articles in the journals: Journal of Pedagogical Studies (1944-2009), Journal of Research of the Carlos Chagas Foundation (1971-2009), Journal of Education (ANPED), Journal of Education of São Paulo University - USP (1975-2009) Journal and Education and Society (CEDES, 1978-2009), through related themes; and by means of summaries of academic production - theses and dissertations - in graduate courses in the areas of education, psychology and literature, pointing out the issues addressed in research, gender and country of production of knowledge for which research is linked. The study is justified by the need to uncover the theoretical knowledge / methodology developed in the field of literacy education to point out ways that have been taken and issues that are addressed in detriment of others. To understand the concepts of literacy, it was conducted a theoretical reflection of the authors Emilia Ferreiro and Ana Soares Magda Becker Teberosky, since the two conceptions that prevail in education related to literacy have been proposed for them. The survey revealed that the very concept of literacy has changed over seven decades, everyone that could write his name was already considered literate, nowadays is not enough to read and write, it is necessary to cultivate and exercise the social practices that use writing, or words, to be literate. So, literacy is becoming more popular in discussions of literacy and literate letters have been addressed by several authors in their research, which means teaching how to read and write in the context of the social practices of reading and writing. The data revealed that there is a pulverization of research, demanding a deep analysis and qualitative data that include these seven decades of scientific work, to really prioritize the relevant research that can support the practice of literacy teachers.

Keywords: Literacy. Brazilian educational thought. Literacy.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Dissertações e Teses selecionadas concluídas entre 1990 a 2009.....	19
Tabela 2	Número de artigos de alfabetização de crianças encontradas nos periódicos no período de 1944 a 2009.....	20
Tabela 3	Dissertações e Teses sobre alfabetização por Estado e Instituição.....	24
Tabela 4	Temas identificados na produção sobre alfabetização – 1961-1989.....	25
Tabela 5	Referencial teórico da produção sobre alfabetização – 1961-1989.....	28
Tabela 6	Gêneros na produção sobre alfabetização no Brasil, por década – 1961-1989.....	29
Tabela 7	Quantidade de produção de Dissertações (D) e Teses (T) por ano, no período de 1990 a 2009.....	35
Tabela 8	Dissertações e Teses sobre alfabetização por Estados e Instituições – 1990 a 2009.....	37
Tabela 9	Temas identificados nos resumos das Dissertações e Teses sobre alfabetização no Brasil – 1999 a 2009.....	40
Tabela 10	Temas sobre alfabetização presente nos cinco periódicos analisados no período de 1944-2009.....	41
Tabela 11	Gêneros na produção sobre alfabetização identificadas nos resumos das Dissertações e Teses sobre alfabetização no Brasil – 1990 a 2009...	88
Tabela 12	Apresentação dos gêneros e temas presentes na produção das Dissertações e Teses sobre alfabetização no Brasil – 1990 a 2009.....	94
Tabela 13	Áreas do conhecimento das Dissertações e Teses sobre alfabetização no Brasil – 1990 a 2009.....	95
Tabela 14	Temas distribuídos por áreas de conhecimento das Dissertações e Teses sobre alfabetização no Brasil – 1990 a 2009.....	97
Tabela 15	Temas identificados sobre alfabetização no Brasil nas Dissertações e Teses – 1961 a 2009.....	100
Tabela 16	Temas identificados sobre alfabetização no Brasil nos cinco periódicos analisados – 1944 a 2009.....	101

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	Áreas de origem das Dissertações e Teses sobre alfabetização no Brasil no período de 1990 a 2009.....	36
Gráfico 2	Regiões de origem das Dissertações e Teses sobre alfabetização no Brasil no período de 1990 a 2009.....	36
Gráfico 3	Dissertações e Teses produzidas no Brasil no período de 1990 a 2009.....	87

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Sinopse das fases dos métodos.....	83
-----------------	---	-----------

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	12
CAPÍTULO I – A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO SOBRE ALFABETIZAÇÃO NO BRASIL.....	23
1.1 Análise do estado do conhecimento da alfabetização (1961-1989).....	23
1.2 Análise das dissertações e teses (1990-2009).....	33
1.3 Análise dos periódicos (1944-2009).....	37
CAPÍTULO II – ALFABETIZAÇÃO: UM PROCESSO EM PERMANENTE CONSTRUÇÃO.....	39
2.1 Alfabetização: temáticas privilegiados.....	40
2.2 Alfabetização: gênero da produção.....	87
2.3 Alfabetização: áreas investigadas.....	95
CAPÍTULO III – ALFABETIZAÇÃO: CONSTRUÇÃO E RECONSTRUÇÃO.....	99
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	116
REFERÊNCIAS.....	121
APÊNDICES.....	126

INTRODUÇÃO

O objetivo desta pesquisa é desvendar e examinar o conhecimento já elaborado sobre alfabetização no Brasil, no período de 1961 a 2009, em dissertações de mestrado, teses de doutorado, apontando os temas abordados nas pesquisas, os referenciais teóricos que subsidiaram as investigações e os gêneros na produção; e no período de 1944 a 2009 em artigos de cinco periódicos apontando os temas abordados.

A escolha do tema alfabetização se deu por duas razões. A primeira refere-se ao fato de que atuamos como professora e coordenadora pedagógica totalizando um período de 15 anos nos anos iniciais do ensino fundamental, mais especificamente na alfabetização. O segundo é por verificar, como professora universitária, uma parcela considerável de acadêmicos que apresentam dificuldade de compreensão e produção textual. Desta forma todas as discussões sobre alfabetização nos interessam, razão que motivou a realização da pesquisa sobre o estado do conhecimento sobre alfabetização no Brasil.

A alfabetização tem sido amplamente discutida nas produções acadêmicas e científicas, mas na prática continua sendo um grande desafio aos educadores que não conseguem ensinar as crianças a lerem e escreverem. Muitos se apropriam do código escrito, mas não conseguem compreender e expressar com clareza a mensagem do autor.

A evasão e repetência nos primeiros anos do Ensino Fundamental é alarmante, não referimos aqui somente à parcela que fica retida, mas aqueles que são aprovados e não possuem as habilidades necessárias para continuar o seu processo de escolarização. A partir daí, o aluno começa a trilhar um caminho árduo, cheio de tropeços e derrotas, o que o leva na grande maioria dos casos, a abandonar os estudos, ou quando conclui a graduação (porcentagem mínima), não adquire a competência necessária para uma vida profissional satisfatória.

Este fato se agrava quando analisamos o ensino público. Os anos passam e os problemas oriundos da alfabetização não são resolvidos e os maiores prejudicados são as crianças que, por razões diversas, chegam à escola sem conhecimentos, considerados por ela, como essenciais para a aquisição da linguagem oral e escrita. Por isso são abandonadas por não acompanharem o ritmo imposto pela escola que parece acreditar que todas elas aprendem da mesma forma. Quem não acompanha tem algum tipo de problema.

A aquisição parcial de habilidades, extremamente significativa para a continuação do processo educativo após os primeiros anos de escolaridade, traz enormes consequências para

essas crianças e podem comprometer todo o seu desenvolvimento escolar, se durante este processo, nenhuma professora detectar este problema e saná-lo. Caso este fato seja constatado, há pessoas que decodificam os sinais gráficos, mas não conseguem fazer o uso social da língua, portanto, são incapazes de realizar uma análise crítica do material lido e muito menos de integrá-lo às situações cotidianas.

As Diretrizes Curriculares para o Ensino Fundamental (Brasil, Ministério da Educação/Conselho Nacional de Educação – Resolução CEB nº 02/1998) estabelece a articulação das diferentes áreas do conhecimento fundamentadas em princípios éticos, políticos e estéticos para que a criança possa, por meio de atividades significativas e inovadoras, desenvolver e ampliar as práticas socioculturais. A proposta didática adotada pelas escolas parece distanciar-se dessas diretrizes e não é capaz de proporcionar o desenvolvimento integral dessas crianças.

Dados do Saeb (2005)¹ são preocupantes e nos revelam que a educação no Brasil nos últimos 10 anos piorou. O resultado divulgado mostra um índice inferior de aproveitamento do obtido em 1995, e mais uma vez as escolas particulares se sobressaíram em relação às escolas públicas. No ensino médio, 42,1% dos alunos do 3º ano do Ensino médio têm desempenho em leitura muito a baixo daquele desejado, conforme dados também do Saeb. Convém refletir sobre o ensino disponibilizado nos anos iniciais do ensino fundamental, ou seja, o processo de alfabetização.

Se durante décadas não conseguimos um avanço na qualidade educacional para todos, então, precisamos repensar a formação dos professores alfabetizadores, as políticas públicas, a prática pedagógica vigente nas escolas, entre outros fatores. Faz-se necessário averiguarmos como se estabelecem as relações entre o sujeito e o objeto do conhecimento. A criança precisa ser vista como um agente em construção do conhecimento e não um ser passivo que recebe e absorve o que lhe é ensinado. O conhecimento não é dado, em nenhuma instância, como algo terminado, cabe ao professor a função de planejar e problematizar situações de investigação e descoberta.

O mundo passa por um processo de avanço tecnológico muito rápido e as escolas nem sempre consideram os diferentes níveis de conhecimento que as crianças trazem, o que pode resultar na incapacidade de integrar os conhecimentos adquiridos na escola às práticas sociais, por não terem sentido nenhum para a criança.

¹ Sistema Nacional de Avaliação Básica

A incapacidade de fazer o uso social da língua nos leva a refletir sobre quais as habilidades que estão sendo desenvolvidas pelas nossas crianças na educação formal. Precisamos estar seguros de nosso papel como educadores, do tipo de cidadão e de escola que desejamos. Precisamos optar por uma proposta didática eficiente visto que,

Uma vez previsto o que se há de ensinar [...] é necessário elaborar uma série de meios para atingi-las ou, pelo menos, tomar uma série de decisões que nos permitam experimentar ciclicamente, avaliar, reformular e melhorar progressivamente nosso trabalho curricular: tudo dependerá do enfoque que demos à nossa concepção pedagógica e a nosso plano curricular (VALLEJO, 2002, p. 35).

É importante considerarmos se estamos adotando uma prática voltada para a produção do conhecimento ou apenas reproduzindo um modelo educacional de desenvolvimento excludente, que Behrens (2005) enfatiza como tradicional, cuja metodologia fundamenta-se em 4 pilares: escute, leia, decore e repita.

Diante da dificuldade em alfabetizar os alunos, procuramos sempre o culpado de tudo, ora o aluno, ora o professor, ora o sistema, o que não contribui em nada, como ressalta Garcia:

A maioria não tem sucesso porque é preguiçosa, porque é deficiente, porque é desnutrida, porque tem problemas neurológicos ou psicológicos, porque tem déficit lingüístico ou cultural, porque, porque, porque... Tantos porquês que escondem o verdadeiro porquê, que, este sim, se revelado, poderia contribuir para a mudança de um quadro, que embora tanto “envergonhe”... é tão útil. Afinal, a produção da ignorância é indispensável para que tantos privilégios sejam mantidos sem maiores reações. É necessário até que os descamisados votem em quem lhes tira as camisas (GARCIA, 2001, p. 9).

Para que os alunos desenvolvam as habilidades de leitura e escrita é preciso considerar a formação do professor alfabetizador, pois “[...] o domínio das bases teórico-científicas e técnicas, e sua articulação com as exigências concretas do ensino, permitem maior segurança profissional, de modo que o docente ganhe base para pensar sua prática e aprimore sempre mais a qualidade do seu trabalho” (LIBÂNEO, 2004, p. 28).

A formação inicial e continuada dos professores, as relações pedagógicas estabelecidas entre professor e aluno, a postura tradicional (simples transmissão de conteúdos) mais fácil de ser colocado em prática, o contexto socioeconômico dos educandos são temas discutidos pelos pesquisadores e requerem análises dentro de um contexto, pois de forma isolada não será possível articular uma prática que minimize este quadro.

Quando falamos em teorias voltadas para a produção do conhecimento e uma didática eficaz, não pensamos na exclusão dos conteúdos conceituais porque eles são necessários,

porém, por si só não são significativos, devemos nos ater para as competências cognitivas, atitudinais e operativas para a construção/reconstrução do conhecimento.

É imprescindível resgatarmos o verdadeiro sentido da alfabetização, que está longe de ser o simples fato de saber ler e escrever para futuramente obter conhecimentos. A alfabetização deve ser vista como forma de pensamento, processo de construção do saber e meio de conquista de poder político (SOARES, 2007).

São muitos os problemas que decorrem de um processo de alfabetização ineficiente. Toda a jornada do aluno após o período de alfabetização, considerado aqui como um processo de aquisição do código escrito, das habilidades de leitura e escrita, dependem deste processo. Todas as disciplinas escolares exigem do aluno a leitura e a escrita, se ele não é capaz de realizá-las de forma eficiente, seu desempenho ficará comprometido. Cagliari exemplifica esta questão quando afirma que “muitos alunos deixam de resolver problemas de matemática não por não conseguirem efetuar contas, mas por terem dificuldade em ler seus enunciados” (CAGLIARI, 1992, p. 184).

Consideremos também as palavras de Kramer,

Garantir o acesso à leitura e à escrita é direito de cidadania. A escola tem um papel importante a desempenhar na concretização desse direito, contribuindo na construção do conhecimento de crianças e adultos e ajudando-os a nunca esquecer a história, a sempre recordar o esquecido, para que se torne possível – mais do que nunca – mudar a história. Para isso, ler a história é crucial. Por isso, escrever e reescrever os textos é essencial. Ler, escrever e reescrever os textos e a história, enquanto sujeitos da história que somos, tecendo – cada qual – os fios desta trama, neste ou em outros cursos... (KRAMER, 2001, p. 18).

Diante dessa complexidade de fatores que envolvem a temática alfabetização, da sua relevância para a continuidade do processo de aquisição de conhecimento e exercício da cidadania, surge nosso problema de investigação: como se configura o discurso sobre a alfabetização no pensamento educacional brasileiro de 1944 a 2009? O estudo se justifica pela necessidade de desvelar os conhecimentos teórico/metodológicos elaborados no campo da educação sobre alfabetização para apontar caminhos que vêm sendo tomados e aspectos que são abordados em detrimento de outros.

Com relação ao procedimento adotado para o desenvolvimento da pesquisa, utilizamos o estado do conhecimento que consiste em identificar a produção sobre alfabetização, analisá-la, categorizá-la e revelar os múltiplos enfoques e perspectivas, através 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).

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, a Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Analisamos, nesta pesquisa, os resumos dos cinco periódicos acima mencionados no período de 1944 a 2009, referentes a alfabetização de crianças no ensino regular.

Com relação às teses e dissertações, quando Soares e Maciel (2000) realizaram a pesquisa o “estado do conhecimento” em alfabetização no Brasil, o corpus era formado pelas dissertações e teses dos cursos de Pós-Graduação das áreas de Educação, Psicologia, Letras e Distúrbios da Comunicação, concluídas entre os anos de 1961 a 1989. Utilizamos este balanço para este período, concordando com Tiballi e Nepomuceno quando realizaram um ensaio resultante do estudo de alguns balanços da pesquisa educacional produzida no Brasil desde a segunda metade do século XX. As referidas autoras assim justificam esta opção:

Procedendo ao estudo a partir do explicitado, em vez de procurar as pesquisas já produzidas e publicadas, optou-se por identificar e analisar os balanços já realizados por outros pesquisadores da área, [...]. Entretanto, se, por um lado, esse procedimento reduziu o percurso investigativo que deu origem a este trabalho, por outro, demarcou o resultado a que se podia chegar, pois os autores dos balanços mencionados já haviam analisado e emitido seus pareceres sobre os diferentes períodos da produção educacional brasileira (TIBALLI; NEPOMUCENO, 2006, p. 13-14).

As dissertações e teses concluídas após 1989 até 2009 foram analisadas nesta pesquisa, através dos resumos registrados na Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior (CAPES).

A escolha dos cinco periódicos, as dissertações e teses como *corpus* da pesquisa não se deram ao acaso. Consideramos as palavras de Tiballi e Nepomuceno:

[...] A partir de 1970, data identificada por Cunha como marco inicial do quarto período², houve uma transferência do contexto institucional da pesquisa em educação dos órgãos públicos, criados com essa finalidade, para o interior das universidades. O Inep fechou o CBPE³ e os CRPEs⁴; as secretarias estaduais de

² No trabalho intitulado A Pesquisa Educacional no Brasil, Gouveia identificou três períodos da pesquisa produzida no Brasil. Após um balanço realizado por Jolly Gouveia, Luís Antônio Cunha (1991) identificou o quarto período da pesquisa educacional no Brasil com a criação dos programas de pós-graduação (TIBALLI; NEPOMUCENO, 2006).

³ Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais.

⁴ Centros Regionais de Pesquisas Educacionais.

educação perderam suas estruturas de produção investigativa, e a maior parte da pesquisa educacional passou a ser produzida por professores e alunos vinculados aos programas de pós-graduação (TIBALLI; NEPOMUCENO, 2006, p. 19).

Até a década de 1970 eram os periódicos que consolidavam as pesquisas educacionais, portanto selecionamos aqueles referentes a esse período, com exceção de um, a Revista Brasileira de Educação (1995), para desvendar e examinar o conhecimento já elaborado sobre alfabetização neste período. A escolha foi pautada na relevância que eles possuem no campo científico, resultantes de estudos e pesquisas que contribuem para o desenvolvimento do conhecimento educacional e nenhum deles teve interrupção desde a publicação de sua primeira edição. A Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos tem 67 anos de publicação (1944), o Caderno de Pesquisa da Fundação Carlos Chagas 40 anos (1971), a Revista Brasileira de Educação, 16 anos (Anped, 1995), a Revista de Educação da USP 36 anos (1975) e a Revista Educação e Sociedade 33 anos (CEDES, 1978).

A partir de 1970 a produção do conhecimento passa a ser realizada através dos cursos de Pós-Graduação das universidades. Como Soares e Maciel (2000) já haviam realizado o estado do conhecimento em alfabetização no Brasil utilizando as dissertações e teses concluídas no período de 1961 a 1989, optamos por dar continuidade ao balanço para verificar a recorrência ou mudança nas concepções por elas estabelecidas.

Os periódicos escolhidos são bem conceituados na avaliação Qualis Capes, quatro receberam classificação A1 e apenas a Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos foi classificada com B1, porém é a publicação mais antiga.

A Revista Educação & Sociedade⁵ é um dos mais importantes periódicos hoje editados na área da Educação no país. Editada desde 1978, a Revista é publicada quadrimestralmente. Um número especial temático tem sido organizado a cada ano desde 1995, transformando a Revista em publicação trimestral. Planejada como instrumento de incentivo à pesquisa acadêmica e ao amplo debate sobre o ensino, nos seus diversos prismas, ela atinge, após anos de publicação ininterrupta, um grande acúmulo de análises, informações, debates, fontes teóricas, relatos de experiências pedagógicas, entre outros, de grande interesse aos cientistas e educadores que atuam nas ciências humanas e em outros campos do saber.

Criada em 1971, com publicação quadrimestral, a revista Cadernos de Pesquisa é dedicada a divulgar a produção acadêmica sobre educação, gênero e etnia. Veicula amplo espectro interdisciplinar de temas emergentes e de estudos e pesquisas que propiciam o debate

⁵ As informações referentes a este periódico e aos outros quatro descritos em seguida estão disponíveis na Rede Scielo.

ao abordar temas como trabalho, família, socialização de crianças, relações étnicas e de gênero.

A Revista Brasileira de Educação (1995), publicação quadrimestral da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED) em co-edição com a Editora Autores Associados é voltada à publicação de artigos acadêmico-científicos, visando a fomentar e facilitar o intercâmbio acadêmico no âmbito nacional e internacional.

Criada em 1944, a Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (RBEP) tem periodicidade quadrimestral. Publica artigos inéditos de natureza técnico-científica, resultantes de estudos e pesquisas que contribuem para o desenvolvimento do conhecimento educacional e que oferecerem subsídios às decisões políticas na área. Seu público leitor é formado por professores, pesquisadores e alunos de graduação e pós-graduação, técnicos e gestores da área de educação.

A Revista da Faculdade de Educação é uma revista semestral, publicada pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP, fundada em 1969). A revista publica artigos originais e relatórios de pesquisa em educação e áreas afins, bem como resenhas de livros, documentos especiais e traduções feitas por professores e pesquisadores da Universidade e também de outras instituições. Após o ano de 1998 recebeu a denominação de Educação e Pesquisa.

Para a realização desta pesquisa recorreremos aos seguintes objetivos específicos:

- Proceder análise teórica e temática das autoras Emilia Ferreiro, Ana Teberosky e Magda Becker Soares sobre alfabetização, apresentando suas concepções. A escolha se deu em virtude de que as duas concepções que preponderaram no campo educacional referente à alfabetização foram propostas pelas três autoras citadas;
- Apresentar o balanço realizado por Soares e Maciel (2000) intitulado o “estado do conhecimento” em alfabetização no Brasil – 1961-1989;
- Selecionar e analisar os resumos das dissertações e teses dos cursos de Pós-Graduação das áreas de Educação, Psicologia e Letras, registradas na Capes, que discutem alfabetização de crianças no ensino regular, para diagnosticar temas relevantes, emergentes e recorrentes, indicar os gêneros da produção e o campo do conhecimento ao qual a pesquisa se vincula, no período de 1990 a 2009;
- Selecionar e analisar os resumos dos artigos sobre alfabetização dos periódicos: Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Cadernos de Pesquisa da Fundação Carlos Chagas, Revista Brasileira de Educação (Anped), Revista de Educação da USP e

Revista Educação e Sociedade (CEDES), desde a primeira edição de cada revista (1944) até a última edição de 2009, para diagnosticar os temas apresentados;

- Realizar análise dos temas privilegiados, dos gêneros da produção e do campo do conhecimento ao qual a pesquisa se vincula, através dos resumos selecionados.

A coleta de dados das dissertações e teses foi realizada na Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior (CAPES)⁶ disponibilizada eletronicamente, por meio da palavra-chave “alfabetização”. Através desta palavra-chave obtivemos 2291 teses e dissertações e após a leitura dos resumos obtivemos 860 teses e dissertações, que se transformaram no corpus da pesquisa. Isto se deu em virtude de que a busca eletrônica por meio da palavra-chave incluiu outras áreas, como a saúde, que não faziam parte do campo investigativo e alfabetização de adultos, que também não era nosso objeto de pesquisa.

A Tabela 1 nos mostra o quantitativo das dissertações e teses selecionadas no Banco de teses da Capes.

Tabela 1 – Dissertações e Teses selecionadas concluídas entre 1990 a 2009

Ano Base	Consultadas		Total	Selecionadas		Total
	Dissertações	Teses		Dissertações	Teses	
1990 a 1999	526	69	595	248	30	278
2000 a 2009	1437	259	1696	498	84	582
Total	1963	328	2291	746	114	860

Fonte: Dados elaborados pelo autor para a pesquisa o estado do conhecimento da alfabetização no Brasil – 1944 a 2009.

Com relação aos periódicos, apresentamos na Tabela 2 a quantidade de artigos que se referem à temática alfabetização de crianças. A coleta de dados dos periódicos foi realizada eletronicamente através da Rede Scielo⁷.

⁶ O objetivo do Banco de Teses da Capes é facilitar o acesso às informações sobre teses e dissertações defendidas junto aos programas de pós-graduação do país. O Banco de Teses faz parte do Portal de Periódicos da Capes/MEC. A Capes disponibiliza os resumos relativos a teses e dissertações defendidas a partir de 1987. As informações são fornecidas diretamente à Capes pelos programas de pós-graduação, que se responsabilizam pela veracidade dos dados. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/servicos/banco-de-teses>>.

⁷ A ScientificElectronic Library Online - Scielo é uma biblioteca eletrônica que abrange uma coleção selecionada de periódicos científicos brasileiros. A Scielo é o resultado de um projeto de pesquisa da FAPESP - Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo, em parceria com a BIREME - Centro Latino-Americano e do Caribe de Informação em Ciências da Saúde. A partir de 2002, o Projeto conta com o apoio do CNPq - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. O Projeto tem por objetivo o desenvolvimento de uma metodologia comum para a preparação, armazenamento, disseminação e avaliação da produção científica em formato eletrônico. Disponível em: <www.scielo.com.br>.

Tabela 2 – Número de artigos de alfabetização de crianças encontrados nos periódicos no período de 1944 a 2009

Periódico	Avaliação Qualis	Número de artigos
Cadernos de Pesquisa da Fundação Carlos Chagas	A1	35
Revista Brasileira de Educação (Anped)	A1	09
Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (RBEP)	B1	32
Revista da Faculdade de Educação - Universidade de São Paulo (Cessou em 1998, continuou Educação e Pesquisa USP)	A1	05
Revista Educação e Sociedade (CEDES)	A1	03
Total		84

Fonte: Dados elaborados pelo autor para a pesquisa o estado do conhecimento da alfabetização no Brasil – 1941 a 2009.

Durante a realização do estudo estabelecemos os temas, os gêneros da produção e o campo do conhecimento ao qual a pesquisa se vincula. Para os temas e os gêneros do conhecimento usamos os critérios adotados por Soares e Maciel (2000) quando realizaram o estado do conhecimento de alfabetização – 1961 a 1989, embora tenhamos apresentado quatro novos temas: planejamento, políticas públicas, alfabetização de alunos com necessidades especiais e letramento. No gênero da produção surgiram: história de vida e estado do conhecimento. Em relação ao campo do conhecimento evidenciamos três grandes áreas: Psicologia, Educação e Letras, adotando como critério para essa classificação a área de conhecimento ao qual a pesquisa se vincula. Tal procedimento leva em consideração que:

[...] durante a realização do estudo, principalmente, para o estabelecimento de categorias da tipologia de temas, é importante a realização de consulta a outros estudos semelhantes de modo a aproximar e harmonizar as novas categorias com as anteriores. Este procedimento assume importância na medida em que contribui para indicar as tendências das pesquisas de uma determinada área de conhecimento (ROMANOWSKI; ENS, 2006, p. 45).

Soares e Maciel (2000) apresentaram em sua pesquisa uma explicação sobre cada temática, o referencial teórico e os gêneros na produção sobre alfabetização. Pautada nestas referências elaboramos um roteiro que consistia em três tabelas. A primeira continha os temas⁸ encontrados pelas autoras e a que se referiam cada um deles, ou seja, quais as pesquisas que se enquadravam em cada tema. A segunda o referencial teórico, que limitamos em informar a área de conhecimento ao qual a pesquisa se vincula, e a terceira os gêneros de produção, também com as explicações fornecidas pelas autoras. Em posse dessas tabelas, cada

⁸ Os critérios que levaram a apresentação dos temas foram o da recorrência e o da individualidade de determinados tópicos nos textos (SOARES; MACIEL, 2000).

resumo, impresso em folha A4, era lido e analisado, tanto os das dissertações e teses como os dos periódicos selecionados. Recorria-se a todo o momento as explicações das autoras a fim de categorizar os resumos na mesma análise estabelecida por elas.

Muitos autores já discutiram as limitações dos resumos como fonte de pesquisa, no caso desta não foi diferente. De acordo com Romanowski e Ens, a utilização de bancos de resumos para leitura e categorização dos dados tem apresentado limites de critério e de fonte utilizada. As autoras utilizam as considerações de André (2001) e Ferreira (2002) para esclarecer que:

André (2001) indicou que a variação no formato de apresentação dos resumos das dissertações foi um fator que dificultou a análise, pois alguns resumos são muito sucintos e outros confusos ou incompletos, sem informação sobre o tipo de pesquisa e os procedimentos de coleta de dados. Alguns sequer deixavam claro os objetivos do trabalho e vários confundiam metodologia da pesquisa com os procedimentos e instrumentos de pesquisa. Estas limitações dificultaram e, em alguns casos, prejudicaram a categorização e a análise do seu conteúdo. Nos trabalhos entre 2003 e 2005, sob a orientação de André, as questões em relação aos resumos foram constatados novamente. Por exemplo, os descritores não estavam claros pelas palavras-chave indicadas.

Também a este respeito Ferreira (2002) discorre que a consulta aos catálogos traz inúmeras dificuldades ao pesquisador, pois muitos dos títulos de trabalhos são difusos e não revelem indicações do tema da pesquisa (ROMANOWSKI; ENS, 2006, p. 46-47).

Ferreira também discorre sobre a utilização dos resumos como fonte de pesquisa e declara:

O que temos, então, ao assumirmos os resumos das dissertações e teses presentes nos catálogos como lugar de consulta e de pesquisa, é que sob aparente homogeneidade, há grande heterogeneidade entre eles (os resumos) explicável não só pelas representações diferentes que cada autor do resumo tem deste gênero discursivo, mas também por diferenças resultantes do confronto dessas representações com algumas características peculiares da situação comunicacional, como alterações no suporte material, regras das entidades responsáveis pela divulgação daquele resumo, entre outras várias (FERREIRA, 2002, p. 264).

Utilizamos os resumos para esta pesquisa, apesar das limitações, corroborando com as idéias de Miranda et al quando afirmam que:

A leitura dos resumos das dissertações revelou as limitações já conhecidas (Warde, 1995, Moroz e outros, 1999), relativas à utilização dessa fonte de pesquisa: a grande incidência de resumos mal elaborados, incompletos, e, portanto, insuficientes para que se possa identificar com clareza o tema tratado, o enfoque teórico, os procedimentos metodológicos, além de outras informações importantes para a compreensão do trabalho. Ainda, assim, entendeu-se que, para uma apreensão global dos dados da produção na área, seria adequada sua utilização para um primeiro

rastreamento da área, desde que um estudo posterior fizesse um aprofundamento dos dados obtidos (MIRANDA et al, 2007, p. 1).

Para apresentação e análise dos dados estruturamos esta dissertação em três capítulos. No capítulo I apresentamos os procedimentos metodológicos que conduziram a investigação, pautados na pesquisa do estado do conhecimento de alfabetização realizado por Soares e Maciel (2000). Posteriormente apresentamos a construção do conhecimento sobre alfabetização no Brasil no período de 1990 a 2009, realizado por meio dos resumos das dissertações e teses, e no período de 1944 a 2009, realizado por meio dos resumos dos cinco periódicos analisados, sobre alfabetização de crianças no ensino regular.

O capítulo II inicia-se com os temas privilegiados e o campo das investigações resultantes da análise dos resumos das dissertações e teses, bem como o resumo dos cinco periódicos selecionados. Ao apresentar as temáticas procedemos a análise das concepções de alfabetização apresentadas pelas autoras Emilia Ferreiro e Ana Teberosky e a discussão do termo letramento apresentado por Magda Soares.

No capítulo III, com o objetivo de verificarmos o movimento do pensamento educacional brasileiro com relação à temática alfabetização, retornamos ao estado do conhecimento sobre alfabetização realizado por Soares e Maciel (2000), no período de 1961 a 1989 e aos resultados oriundos desta pesquisa, no período de 1944 a 2009, realizada através dos resumos das dissertações e teses concluídas entre os anos de 1990 a 2009 e dos resumos dos periódicos Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Cadernos de Pesquisa da Fundação Carlos Chagas, Revista Brasileira de Educação (Anped), Revista de Educação da USP e Revista Educação e Sociedade (CEDES), para apontar caminhos que vêm sendo tomados e aspectos que são abordados em detrimento de outros.

CAPÍTULO I

A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO SOBRE ALFABETIZAÇÃO NO BRASIL

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, quais as metodologias abordadas, qual a relevância e contribuição destas pesquisas.

À medida que os estudos sobre alfabetização avançaram, percebeu-se uma complexidade e multiplicidade de facetas. Soares pontua que:

[...] a multiplicidade de perspectivas e pluralidades de enfoques sobre Alfabetização não trarão colaboração realmente efetiva enquanto não se tentar uma articulação das análises provenientes de outras áreas de conhecimento, articulação que busque ou integrar estruturalmente estudos e resultados de pesquisas, ou evidenciar e explicar incoerências e resultados incompatíveis. Um primeiro e indispensável passo nesse sentido é a revisão dessas perspectivas, análises e estudos, de modo que se possa ter uma visão de “estado de conhecimento” em nosso País, na área da Alfabetização: uma revisão crítica dos estudos e pesquisas sobre Alfabetização que se vêm multiplicando nas últimas décadas [...] (SOARES, 1989, p. 2).

Em busca deste conhecimento sobre alfabetização, Soares e Maciel (2000) realizaram a pesquisa “Alfabetização no Brasil: o estado do conhecimento”, abrangendo o período de 1961 a 1989. A seguir, apresentaremos suas principais considerações referentes a esta pesquisa e que forneceram o aporte teórico para orientar a investigação referente às dissertações e teses concluídas entre os anos de 1990 a 2009 e que orientarão o leitor na compreensão da análise realizada.

1.1 Análise do Estado do conhecimento da alfabetização (1961-1989)

Magda Soares e Francisca Maciel (2000) realizaram a pesquisa “Alfabetização no Brasil: o estado do conhecimento”, no período de 1961⁹ a 1989, em cursos de Pós-Graduação das áreas de Educação, Psicologia, Letras e Distúrbios da Comunicação. O objetivo delas foi

⁹ Data da mais antiga tese sobre alfabetização encontrada – uma tese apresentada, nessa data, a concurso de cátedra (SOARES; MACIEL, 2000, p. 10).

socializar a produção acadêmica e científica sobre alfabetização no Brasil, compreendida como processo de aquisição da língua escrita pela criança no processo de escolarização regular.

Soares e Maciel analisaram 219 teses e dissertações (teses de cátedra e livre docência), levantadas a partir de índices bibliográficos, particularmente o CD-Rom produzido pela Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), pesquisa em bibliotecas e na “memória” dos cursos de pós-graduação (contato com coordenadores dos cursos) (SOARES; MACIEL, 2000).

A pesquisa revelou um aumento substancial da produção científica sobre alfabetização no Brasil, durante quatro décadas, intensificando na década de 1980, perfazendo o total de 80% de toda a produção. Esse aumento expressivo nas décadas de 1970 e 1980 se explica pela consolidação dos cursos de Pós-Graduação no Brasil (SOARES; MACIEL, 2000).

A Tabela 3 nos mostra o aumento do número de Programas de Pós-Graduação na década de 1980 e quais as instituições responsáveis por esse aumento. 70% das produções se referem aos cursos da área da educação, intensificados na região Sudeste, especificamente os cursos localizados no estado de São Paulo (USP e PUC/SP) (SOARES; MACIEL, 2000).

Tabela 3 – Dissertações e Teses sobre alfabetização por Estado e Instituição

Estado	Instituição	Década de 60		Década de 70		Década de 80		Total
		Quant.	%	Quant.	%	Quant.	%	
BA	UFBA	-	-	-	-	5	100	5
CE	UFCE	-	-	-	-	2	100	2
ES	UFES	-	-	-	-	5	100	5
MG	UFMG	-	-	-	-	9	100	9
PE	UFPE	-	-	-	-	8	100	8
PR	UCPR	-	-	1	100	-	-	1
	UFPR	1	14	-	-	6	86	7
RJ	UGF	-	-	-	-	2	100	2
	UERJ	-	-	-	-	3	100	3
	UFF	-	-	2	67	1	33	3
	FGV	-	-	2	50	2	50	4
	PUC/RJ	-	-	3	20	12	80	15
	UFRJ	-	-	5	28	13	72	18
RN	UFRN	-	-	-	-	6	100	6
DF	UnB	-	-	1	50	1	50	2
RS	UFSM	-	-	1	14	6	86	7
	PUC/RS	-	-	1	11	8	89	9
	UFRGS	-	-	4	21	15	79	19
SC	UFSC	-	-	-	-	1	100	1
SP	FESP	-	-	-	-	1	100	1
	PUC/CAMP	-	-	-	-	1	100	1
	UNESP	1	33	2	67	-	-	3
	UNIMEP	-	-	-	-	3	100	3
	UFSCar	-	-	-	-	6	100	6
	UNICAMP	-	-	1	11	8	89	9
	PUC/SP	1	3	3	10	27	87	31
USP	2	5	11	28	26	67	39	
Totais		5	2	37	17	177	81	219

Fonte: SOARES, Magda Becker; MACIEL, Francisca. *Alfabetização*. Brasília: MEC/Inep/Comped, 2000. (Série Estado do Conhecimento, n. 1). p. 11.

Soares e Maciel (2000) apresentaram ao leitor/pesquisador os temas privilegiados, os diferentes pressupostos teóricos e os tipos de pesquisa escolhidos pelos autores para o desenvolvimento das investigações nas dissertações e teses concluídas entre os anos de 1961 e 1989. Abarcaremos a seguir, algumas considerações das autoras sobre os resultados desta pesquisa.

Com relação aos temas privilegiados na construção do conhecimento sobre alfabetização, Soares e Maciel (2000) afirmam que as temáticas encontradas tiveram crescimento superior a 50% na década de 1980. A análise dos dados constatou um aumento tanto no aspecto quantitativo como qualitativo, conforme evidencia a Tabela 4.

Tabela 4 – Temas identificados na produção sobre alfabetização – 1961-1989

Assunto	Década de 60		Década de 70		Década de 80		Total
	Quant.	%	Quant.	%	Quant.	%	
Avaliação	-	-	1	25	3	75	4
Caracterização do alfabetizador	-	-	2	9	20	91	22
Cartilhas/Livro didático	-	-	2	17	10	83	12
Conceituação de língua escrita	-	-	-	-	10	100	10
Concepção de alfabetização	-	-	1	6	15	94	16
Determinantes de resultados	1	2	10	20	38	78	49
Dificuldades de aprendizagem	2	12	4	23	11	65	17
Formação do alfabetizador	-	-	4	27	11	73	15
Leitura	-	-	1	50	1	50	2
Língua oral/Língua escrita	-	-	-	-	9	100	9
Método	1	11	3	33	5	56	9
Produção de texto	-	-	-	-	1	100	1
Prontidão	1	6	2	13	13	81	16
Proposta didática	-	-	6	19	25	81	31
Sistema fonológico/Sistema ortográfico	-	-	1	17	5	83	6
Totais	5	2	37	17	177	81	219

Fonte: SOARES, Magda Becker; MACIEL, Francisca. *Alfabetização*. Brasília: MEC/Inep/Comped, 2000. (Série Estado do Conhecimento, n. 1). p. 16.

Soares e Maciel identificaram quinze temas na produção sobre alfabetização (1961-1989), sendo mais frequente **determinantes de resultados** (49 pesquisas), “atribuído a textos que indicam, descrevem, investigam fatores responsáveis pelo sucesso ou fracasso da criança na aprendizagem da leitura e da escrita”, como também “tenta explicar os resultados da aprendizagem da leitura e da escrita discutindo as relações entre esses resultados e vários fatores” (SOARES; MACIEL, 2000, p. 17).

Em segundo lugar, aparecem as pesquisas sobre **proposta didática** (31 pesquisas) que se fundamentam na busca de um paradigma didático para a alfabetização, o que faz cair um

pouco o interesse pelos **métodos** (9 pesquisas), embora ainda persista o interesse pelos métodos tradicionais (SOARES; MACIEL, 2000).

As 22 pesquisas sobre a **caracterização do alfabetizador**:

[...] buscam determinar as competências da professora alfabetizadora ou do supervisor de classes de alfabetização de forma indireta, isto é, através de questionários. [...] são pesquisas de descrição do alfabetizador através de observação na escola e na sala de aula, ou identificando a prática pedagógica em turmas de alfabetização, ou buscando caracterizar professoras bem-sucedidas na alfabetização de crianças das camadas populares, ou, finalmente, analisando a interação professor-aluno durante o processo de alfabetização (SOARES; MACIEL, 2000, p. 18).

Já na **formação do alfabetizador** (15 pesquisas), apenas dois contemplam a eficiência de alternativas para a formação, ou seja, a complementação da formação inicial, os outros se encarregam de criticar a insuficiência e precariedade da formação do alfabetizador, caracterizar a clientela dos cursos de formação, relacionar o fracasso escolar na alfabetização com a formação do professor, ou ainda apontar ausência na formação do professor alfabetizador de conteúdos fundamentais para a compreensão do processo de alfabetização, a psicolinguística e a linguística, que só na década de 1980 passaram a considerar a alfabetização como objeto de estudo (SOARES, MACIEL, 2000).

Soares e Maciel (2000) relatam que as **dificuldades de aprendizagem** (17 pesquisas) se referem especificamente às dificuldades do aluno, não se referindo ao trabalho do professor. A **prontidão** (16 pesquisas) ainda é discutida como pré requisito para a alfabetização, já a **concepção de alfabetização** (16 pesquisas), analisada sob a perspectiva do ensino, se intensifica na década de 1980 devido às reflexões críticas sobre o próprio conceito de alfabetização e de leitura.

Essas reflexões acerca da alfabetização também fizeram crescer a produção das temáticas **conceitualização de língua escrita** (10 pesquisas), analisadas na perspectiva da aprendizagem e fundamentadas pela psicolinguística e pela psicologia genética; e **língua oral/língua escrita** (9 pesquisas) que discutem as relações entre a estrutura ou os usos da língua oral e a aprendizagem da escrita, estudam a capacidade de reflexão metalinguística e suas implicações para a aprendizagem da língua escrita, todos na década de 1980. As temáticas **produção de texto e leitura** são ainda inexpressivas, apenas três pesquisas, o mesmo acontece com a **avaliação**, somente quatro pesquisas, embora seja relevante sua discussão no processo de ensino da língua escrita (SOARES; MACIEL, 2000).

O **sistema fonológico/sistema ortográfico** (6 pesquisas), nas considerações das autoras referidas, as pesquisas discutem o processo de transferência da forma sonora da fala

para a forma gráfica da escrita, analisam as relações fonemas/grafemas na língua portuguesa, buscam identificar o processo de construção do sistema ortográfico pela criança ou criticam, através de critérios linguísticos, textos de orientação didática destinados ao professor alfabetizador (SOARES; MACIEL, 2000).

As autoras atentam para a insuficiência dos estudos das temáticas língua oral/língua escrita e sistema fonológico/sistema ortográfico, tão importantes para a compreensão do processo de alfabetização, pois se referem ao objeto do conhecimento no processo de alfabetização, ou seja, a língua escrita e suas relações com a língua oral.

O tema **cartilhas** (12 pesquisas) apresenta uma produção insignificante nas considerações das autoras que relatam papel fundamental desse material, no processo de alfabetização, requerendo maiores discussões sobre sua qualidade didática, seus pressupostos teóricos, suas propostas metodológicas, sua utilização por professores e alunos, entre outros. Porém, o que se encontra nos trabalhos é crítica linguística ao material didático para a alfabetização, a necessidade de conhecimentos linguísticos para a elaboração das cartilhas. Os trabalhos centram-se na análise global ou de seus aspectos gráficos e plásticos, nos princípios orientadores para a sua elaboração e na regionalização das cartilhas. Dessa produção, apenas dois trabalhos datam da década de 1970, os outros são posteriores, justificados pela análise do processo de alfabetização por outras ciências (SOARES; MACIEL, 2000).

As análises dessas temáticas revelaram às autoras que os pressupostos teóricos da produção brasileira sobre alfabetização são desenvolvidos por diferentes perspectivas, oriundas das facetas do processo de aquisição da língua escrita que é privilegiada, ou do momento histórico da produção da pesquisa. Nos textos analisados fizeram-se presentes as referências teóricas da psicologia, pedagogia, linguística, psicolinguística, sociolinguística, sociologia, educação artística (artes plásticas e música), audiologia, estatística e interdisciplinaridade, conforme dispostos na tabela 5 (SOARES; MACIEL, 2000).

Tabela 5 – Referencial teórico da produção sobre alfabetização no Brasil – 1961-1989

Assunto	Década de 60		Década de 70		Década de 80		Total	
	Quant.	%	Quant.	%	Quant.	%	Quant.	%
Audiologia	-	-	1	100	-	-	1	0,45
Educação Artística: Artes Plásticas	1	100	1	-	-	-	1	0,45
Educação Artística: Música	-	-	2	100	-	-	2	0,91
Estatística	1	100	-	-	-	-	1	0,45
Interdisciplinaridade	-	-	-	-	6	100	6	2,73
Linguística	-	-	2	12	15	88	17	7,76
Pedagogia	-	-	10	12	75	88	85	38,81
Psicolinguística	-	-	-	-	16	100	16	7,30
Psicologia	4	5	20	24	59	71	83	37,89
Sociolinguística	-	-	1	25	3	75	4	1,82
Sociologia	-	-	1	33	2	67	3	1,36
Totais	5	2	37	17	177	81	219	100,00

Fonte: SOARES, Magda Becker; MACIEL, Francisca. *Alfabetização*. Brasília: MEC/Inep/Comped, 2000. (Série Estado do Conhecimento, n. 1). p. 35.

O aumento do número de pesquisas principalmente nos anos 1980 deve-se, de um lado, à diversidade de referenciais teóricos utilizados para análise do fenômeno alfabetização, consequência do reconhecimento das diversas áreas com relação às contribuições que podem oferecer; e por outro, da criação dos cursos de pós-graduação (mestrado e doutorado) no final da década de 1960, que compuseram uma vigorosa fonte de produção de pesquisas (SOARES; MACIEL, 2000).

Soares e Maciel afirmam que embora haja a presença de uma grande variedade do referencial teórico, 77% das pesquisas estão subordinadas aos referenciais teóricos da psicologia e pedagogia, privilegiando as facetas psicológicas e pedagógicas da alfabetização. As pesquisas com referencial da psicologia (38%) foram analisadas levando em consideração as tendências encontradas: associacionista, psicogenética e psiconeurológica (SOARES; MACIEL, 2000).

As pesquisas com referencial teórico da pedagogia (39% da produção total) referem-se àqueles que:

[...] tratam a alfabetização na perspectiva dos fatores internos ao contexto escolar, procurando desvelar as práticas pedagógicas de alfabetização, explicitar os mecanismos e processos presentes no cotidiano da sala de aula, caracterizando alfabetizandos e professores ou supervisores envolvidos no processo de alfabetização (SOARES; MACIEL, 2000, p. 40).

Os outros referenciais se dividem entre 33% das pesquisas, destaque para a linguística e psicolinguística, que só na década de 1980 se instauram como referencial de estudo do

fenômeno alfabetização. A interdisciplinaridade aparece na mesma década, cujos textos buscam:

[...] analisar o fenômeno alfabetização (ou alguns de seus componentes) sob diferentes perspectivas ou referenciais teóricos, procurando integrar várias facetas desse fenômeno. Ou seja: enquanto os textos classificados neste ou naquele quadro teórico focalizam esta ou aquela faceta do fenômeno alfabetização, os textos considerados interdisciplinares utilizam mais de um quadro teórico na abordagem do fenômeno, buscando somar diferentes perspectivas sob as quais ele pode ser analisado (SOARES, MACIEL, 2000, p. 42).

A Tabela 6 se refere à categorização da natureza do texto, elaborada a partir da análise do material, tendo em vista os objetivos, conforme esclarece as autoras. Estas mantiveram “as três grandes categorias – ensaio, relato de experiência e pesquisas e as subcategorias de pesquisas” (SOARES; MACIEL, 2000, p. 57), presentes na primeira publicação do relatório Alfabetização no Brasil: o estado do conhecimento.

Tabela 6 – Gêneros na produção sobre alfabetização no Brasil, por década – 1961-1989

Assunto	Década de 60		Década de 70		Década de 80		Total
	Quant.	%	Quant.	%	Quant.	%	
Ensaio	-	-	3	33	6	66	9
Pesquisa: análise de documentos	-	-	3	38	5	62	8
Pesquisa: estudo comparativo	4	5	13	18	56	77	73
Pesquisa: estudo de caso	-	-	1	2	60	98	61
Pesquisa: estudo longitudinal	-	-	-	-	5	100	5
Pesquisa: estudo transversal	-	-	-	-	3	100	3
Pesquisa experimental	-	-	11	31	24	69	35
Pesquisa histórica	-	-	1	100	-	-	1
Pesquisa: mais de uma	-	-	-	-	5	100	5
Pesquisa: survey	1	8	5	38	7	54	13
Relato de experiência	-	-	-	-	6	100	6
Totais	5	2	37	17	177	81	219

Fonte: SOARES, Magda Becker; MACIEL, Francisca. *Alfabetização*. Brasília: MEC/Inep/Comped, 2000. (Série Estado do Conhecimento, n. 1). p. 61.

Ensaaios “são textos em que o autor disserta a respeito da alfabetização, expõe, teoriza; ainda quando lança mão de dados ou de documentos, não os toma como fonte de pesquisa, mas como exemplos, testemunhos ou referências” (SOARES; MACIEL, 2000, p. 57). Ainda nas considerações das referidas autoras, o ensaio pode ser sobre a vida, a obra e o pensamento pedagógico de um educador. Pode ser de documentos (cartilhas e relatos de experiência) que não são tomados como fonte de pesquisa, apenas “pretexto” para apresentação de um ponto de vista com relação à alfabetização. Consideram também como ensaio as pesquisas que

apresentam propostas didáticas, propostas curriculares e programas de ensaio (SOARES; MACIEL, 2000).

Quanto ao **relato de experiência**, Soares e Maciel afirmam:

Descrição e análise de uma prática de alfabetização promovida e efetivada pelo(a) próprio(a) autor(a) da tese ou dissertação, em rede de ensino público ou em classes de alfabetização, quer em situações não específicas, quer em situações peculiares – classes de alunos pertencentes às camadas populares, classes de crianças com dificuldades de aprendizagem ou, ainda, estudo de crianças com problemas de aprendizagem (SOARES; MACIEL, 2000, p. 58).

As referidas autoras distinguem a pesquisa-ação¹⁰ do relato de experiência explicitando que na pesquisa-ação quem realiza a experiência o faz intencionalmente pesquisador, dirigindo a ação segundo o fenômeno que se pretende investigar, no relato de experiência a descrição e/ou análise da experiência que se desenvolveu é feita sem a intenção de realizar uma pesquisa.

Pesquisas “são textos que analisam dados obtidos através de procedimentos cuidadosamente definidos e sistematizados, com o objetivo de investigar determinado objeto ou fenômeno” (SOARES; MACIEL, 2000, p. 58). Sem negar a dificuldade de classificar as pesquisas em “tipos”, as referidas autoras o fazem, justificando que seria pouco significativo caracterizar os textos apenas como pesquisas, posto que o termo é muito abrangente, não permitindo avaliar as tendências metodológicas da investigação na área da alfabetização. A tipologia estabelecida pelas autoras reuniu apenas os tipos encontrados na produção acadêmica e científica sobre alfabetização no Brasil, no período de 1961-1989.

Estabeleceram-se quatro grandes subcategorias classificadas por critério temporal:

Pesquisa histórica – foco no passado, o que foi; pesquisa descritivo-explicativa – foco no presente, o que é; pesquisa experimental – foco no futuro, o que poderá ser; e mais de uma pesquisa – construída a partir da análise de quatro dissertações e uma tese em que os pesquisadores utilizaram mais de uma modalidade em seu trabalho (SOARES; MACIEL, 2000, p. 58).

Pesquisas **históricas** são aquelas que descrevem e analisam fatos ou fenômenos do passado, diferenciando-se das pesquisas descritivo-explicativas que se referem a fatos ou fenômenos contemporâneos (SOARES; MACIEL, 2000).

Pesquisas **descritivo-explicativas** “identificam a existência de um fato ou fenômeno (O que é? O que existe?) e/ou descrevem ou caracterizam um fato ou fenômeno (Como é?

¹⁰ A pesquisa-ação foi considerada como um tipo de estudo de caso na análise de Soares e Maciel (2000).

Quem é?) e/ou explicam fatos ou fenômenos, descobrindo relações, ainda que de caráter tendencial e probabilístico, de natureza causal, funcional ou estrutural” (SOARES; MACIEL, 2000, p. 58). Neste tipo de pesquisa, as autoras identificaram seis subcategorias, que são por elas explicitadas:

- **Survey:** identificação e/ou explicação de um número limitado de variáveis de um número relativamente grande de casos (sujeitos) em um momento dado (alunos ou escolas de um município ou de uma cidade, professores de uma rede de ensino, etc.). O survey pesquisa um número limitado de fatores em um grande número de casos. Podem ser colhidos dados do universo da pesquisa ou por amostragem.

- **Estudo de caso:** identificação/descrição e/ou interpretação de um só caso ou de um limitado número de casos, explorando tudo que seja importante, relevante ou possivelmente significativo para o fenômeno ou fato investigado (um grupo de alunos ou de professores ou de escolas, etc.). Limita a pesquisa a um tema ou a um problema específico e examina o maior número possível de fatores relevantes ou significativos para esse tema ou problema num número limitado de casos. Inclui-se aqui a pesquisa-ação em que o próprio autor é o pesquisador, promovendo ele mesmo a situação para a investigação.

- **Estudo comparativo:** comparação de casos (sujeitos, instituições, métodos, etc.), de fenômenos, através de identificação e/ou explicação de características, consequências, condições, comportamentos, analisando o que realmente ocorre. Podem ser: comparação entre o léxico do texto escolar e o léxico de alfabetizandos; comparação entre ensino em turmas de níveis socioeconômicos diferentes; comparação do nível de leitura e escrita de alunos em diferentes estádios de desenvolvimento; comparação entre resultados de crianças submetidas a um determinado programa, método, e outras não submetidas a eles.

- **Análise de documentos:** identificação de fatos, fenômenos, princípios, teorias, temas em documentos, descrição e explicação (exemplos: análise de cartilhas ou livros de alfabetização, análise de textos produzidos por alunos, análise de cadernos escolares, análise de legislação ou propostas curriculares, etc.).

- **Estudo longitudinal:** identificação, descrição, explicação da sucessão de estados ou de mudanças que caracterizam um processo ao longo do tempo, considerando-se os mesmos sujeitos: investiga-se o desenvolvimento de pessoas e instituições ao longo de certo tempo – o objeto é o processo.

- **Estudo transversal:** identificação, descrição, explicação da sucessão de estados ou de mudanças que ocorrem durante um processo, comparando, em um determinado

momento, sujeitos em diferentes estágios do processo – o objeto são os estados em diferentes sujeitos num mesmo momento (SOARES; MACIEL, 2000).

A pesquisa experimental é aquela:

Que descreve e analisa o que será ou ocorrerá em determinadas condições (o que será? Como tal fato ou fenômeno se transformará em tal outro em tais condições?). [...] Supõe levantamento de hipóteses, determinação de variável(eis) de intervenção, variável(eis) dependente(s), pré pós-teste, realização de um experimento; o experimento pode ser feito em um só grupo ou em grupos paralelos equivalentes – grupo(s) experimental(ais), com ou sem grupo de controle (SOARES; MACIEL, 2000, p. 60).

A análise dos dados mostram que 93% das produções se referem à categoria pesquisa em diversas modalidades (pesquisa histórica, pesquisa descritivo-explicativa: survey, estudo de caso, estudo comparativo, análise de documentos, estudo longitudinal, estudo transversal e pesquisa experimental), no período de 1961 a 1989 (SOARES; MACIEL, 2000).

As referidas autoras relatam que nas décadas de 1960 e 1970, os estudos na perspectiva positiva com análise mais ampla da alfabetização foram predominantes. Na década de 1980, surgem os relatos de experiências, os estudos longitudinais e os estudos transversais, justificados pela busca de novos paradigmas da alfabetização e captação da sucessão de estados ou de mudanças que o fenômeno alfabetização provoca ao longo do tempo (SOARES; MACIEL, 2000).

A pesquisa não aparece nos dados da década de 1960, somente na década de 1970 e ganham expressividade significativa na década de 1980, isto se deve principalmente, pela criação dos cursos de pós-graduação no final da década de 60. Apesar deste crescimento, as autoras não consideram o fato satisfatório porque inexistente a socialização desta produção. As pesquisas, quando analisadas por tipo, revelam a predominância do paradigma positivista e quantitativo na produção acadêmica e científica (SOARES; MACIEL, 2000).

Nos anos 1980, o estudo de caso aparece em segundo lugar na categoria pesquisa, evidenciando a busca de novas perspectivas para análise do processo de alfabetização, trazidas por referenciais teóricos e ideários pedagógicos, presentes nestes anos, que rejeitavam paradigmas de tendência positivista e quantitativa (SOARES; MACIEL, 2000).

As autoras destacam que os estudos longitudinais, estudos transversais e pesquisa histórica em alfabetização deveriam ser mais expressivos, visto que, a alfabetização é um processo cuja evolução é pouco conhecida, tanto no que se refere ao saber sobre alfabetização como ao fazer alfabetização, deste modo, torna-se necessário desvelar as relações entre esse saber e esse fazer e o político, o social e o econômico, em cada momento histórico.

Nas considerações finais da pesquisa, as autoras revelam que este foi o primeiro passo em direção a uma análise qualitativa da alfabetização que ainda necessita ser realizada. Apesar de considerarem pequena a produção acadêmica e científica na alfabetização, acreditam ser possível a comparação dos resultados das diferentes pesquisas sobre o mesmo tema, para identificar similaridades ou contradições e verificar a possibilidade de integração dos resultados em busca de generalizações mais consistentes. Acrescentam a possibilidade de confronto desses dados com a produção internacional, a produção expressa em livros e capítulos de livros para que se identifique problemas comuns, diferenças nas abordagens, resultados similares ou contraditórios, entre outros. Por último, declaram a necessidade do confronto desses dados com textos e documentos produzidos por instâncias públicas na área de educação, responsáveis pela execução de políticas e estratégias de alfabetização no país (SOARES; MACIEL, 2000).

Nas palavras de Soares, a alfabetização é um fenômeno complexo e multifacetado, portanto, precisamos articular as diferentes teorias produzidas em diferentes áreas do saber para fundamentar uma prática que instrumente nossas crianças a conquistar mais amplas condições de participação cultural e política e de reivindicação social (SOARES, 2007).

1.2 Análise das dissertações e teses (1990-2009)

Dando continuidade aos estudos de Soares e Maciel, analisamos a produção acadêmica e científica sobre alfabetização, através dos resumos de dissertações e teses dos cursos de Pós-Graduação, das áreas de Educação, Psicologia e Letras¹¹, registradas na Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior (CAPES), concluídas entre os anos de 1990 a 2009, com o propósito de verificar como se configura o discurso sobre alfabetização no pensamento educacional brasileiro, cuja justificativa consiste em desvelar os conhecimentos teórico/metodológicos elaborados no campo da educação sobre alfabetização para apontar caminhos que vêm sendo tomados e aspectos que são abordados em detrimento de outros.

Realizamos análise dos resumos das teses e dissertações dos cursos de Pós-Graduação selecionados inicialmente pela palavra-chave alfabetização, no banco de Teses da Capes, disponível on-line¹². A opção por esta palavra se deve ao fato que quando pesquisamos

¹¹ Quando Soares e Maciel (2000) realizaram a pesquisa “Alfabetização no Brasil: o estado do conhecimento”, no período de 1961 a 1989, analisou as teses e dissertações da área Distúrbios da Comunicação. Nesta pesquisa, esta área não foi analisada.

¹² Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/servicos/banco-de-teses>>.

através da expressão “alfabetização de crianças no ensino regular”, o sistema exclui muitos trabalhos que se enquadram perfeitamente na análise proposta.

A princípio, tratava-se de 2291 trabalhos (APÊNDICE A) e após a leitura dos resumos obtivemos o total de 860 que perfaz o *corpus* desta pesquisa, e referem-se especificamente à alfabetização de crianças no ensino regular. As pesquisas excluídas se justificam em virtude dos trabalhos se referirem à alfabetização de adultos, por não se enquadrarem nas áreas já especificadas ou pelo fato de não fornecerem elementos suficientes para a análise que nos propusemos a realizar.

É importante retratar que no ano de 1994 alguns dos resumos disponibilizados na Capes estão com uma parte do texto suprimida, portanto não fizeram parte do *corpus* da pesquisa, somente aqueles que estavam com o resumo completo é que foram analisados. Como são trabalhos que datam de mais de quinze anos, não foram encontrados em outros locais da rede de internet. Acreditamos que isto não interferirá nos resultados da pesquisa, dado o grande quantitativo no qual se procedeu a análise. Quando Soares e Maciel (2000) realizaram sua pesquisa, totalizaram 219 dissertações e teses, abarcando o período de 1961 a 1989, o que mostra um aumento considerável de pesquisas em alfabetização.

Para a seleção dos resumos, consideramos a temática alfabetização referente ao processo de aquisição da língua escrita pela criança no processo de escolarização regular e o letramento, que é a capacidade de fazer uso social da linguagem oral e escrita, corroborando com as idéias de Soares (2004) que explica: apesar de serem processos distintos devem acontecer paralelamente.

A tabela a seguir mostra o resultado da análise e seleção das dissertações e teses cuja temática central se refere à alfabetização no Brasil no período de 1990 a 2009.

Tabela 7 – Quantidade de produção de Dissertações (D) e Teses (T) por ano, no período de 1990 a 2009

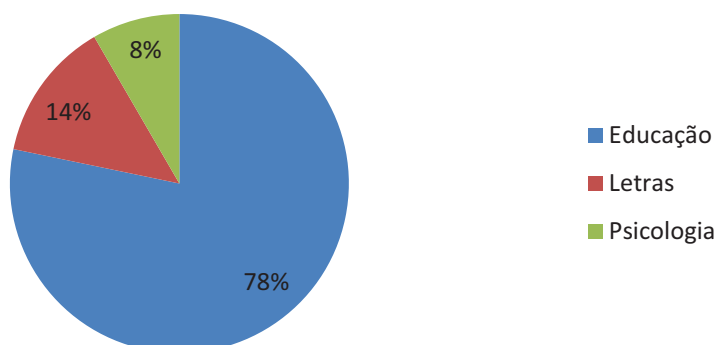
Ano Base	Educação		Letras		Psicologia		Total	
	D	T	D	T	D	T	Quant.	%
1990	20	02	01	-	01	02	26	3
1991	17	-	02	-	01	02	22	3
1992	16	01	02	-	01	01	21	2
1993	20	01	02	-	02	-	25	3
1994	13	01	01	01	05	-	21	2
1995	24	03	02	01	02	-	32	4
1996	30	02	07	01	02	01	43	5
1997	19	03	02	01	06	-	31	4
1998	20	04	04	01	02	-	31	4
1999	17	02	05	-	02	-	26	3
2000	24	05	05	02	03	02	41	5
2001	19	09	09	-	02	-	39	5
2002	24	04	06	02	07	02	45	5
2003	24	06	04	02	03	-	39	5
2004	37	05	07	01	03	01	54	6
2005	42	03	05	04	03	01	58	7
2006	49	04	07	01	-	01	62	7
2007	55	04	08	01	03	01	72	8
2008	68	12	09	02	05	02	98	11
2009	57	07	07	-	03	-	74	9
Total	595	78	95	20	56	16	860	100
Total Geral	673		115		72			

Fonte: Dados elaborados por meio da análise dos resumos de teses e dissertações disponíveis no Banco de Teses Capes para a pesquisa o estado do conhecimento da alfabetização no Brasil – 1941 a 2009.

É possível perceber claramente o aumento substancial da produção acadêmica e científica sobre alfabetização nos últimos 20 anos, nas áreas de Educação, Letras e Psicologia, nos cursos de Pós-Graduação.

A primeira análise realizada refere-se às áreas de origem das teses e dissertações sobre alfabetização no Brasil, no período de 1990 a 2009.

Gráfico 1 - Áreas de origem das Dissertações e Teses sobre alfabetização no Brasil no período de 1990 a 2009

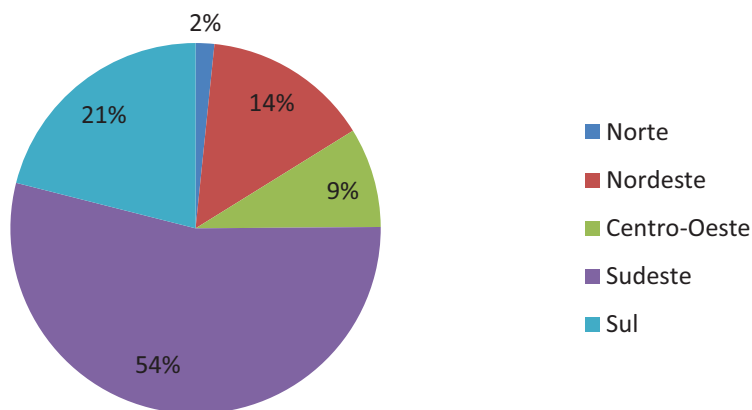


Fonte: Dados obtidos através do Banco de Teses Capes para a pesquisa o estado do conhecimento da alfabetização no Brasil –1944 a 2009.

O Gráfico 1 demonstra que a grande parte de teses e dissertações sobre alfabetização é produzida nos cursos de Pós-Graduação em Educação (78%). Independente da área de origem, os cursos mais produtivos em dissertações e teses sobre alfabetização são o da PUC/SP (62), UNESP (60) e USP (60), seguidos da UFPE (42), UFMG (40) e UNICAMP (36).

Conforme o Gráfico 2, quando analisamos a produção de teses e dissertações por regiões, temos Sudeste com a maior porcentagem de pesquisas 54%, e a Norte com a menor porcentagem 2% das produções. Na região Sudeste é no estado de São Paulo onde se encontram a maioria dos trabalhos (300 dissertações e teses).

Gráfico 2 - Regiões de origem das Dissertações e Teses sobre alfabetização no Brasil no período de 1990 a 2009



Fonte: Dados obtidos através do Banco de Teses Capes para a pesquisa o estado do conhecimento da alfabetização no Brasil – 1944 a 2009

Na Tabela 8 podemos observar o aumento do número de Programas de Pós-Graduação Stricto Sensu, entre 1990 a 1999 eram 41, de 2000 a 2009 foram criados mais 37, quase o dobro da década anterior, perfazendo o total de 78 Programas. Este segundo período compreende 68% da produção, evidenciando um aumento expressivo tanto no aumento do número de programas como no número de teses e dissertações produzidas, demonstrando que a temática alfabetização ainda é de grande interesse dos pesquisadores.

Tabela 8 – Dissertações e teses sobre alfabetização no Brasil, por grau – 1990 a 2009

Grau	1990-1999		2000-2009		Total	
	Quant.	%	Quant.	%	Quant.	%
Mestrado	248	89	498	86	746	87
Doutorado	30	11	84	14	114	13
Totais	278	32	582	68	860	100

Fonte: Dados elaborados por meio da análise dos resumos de teses e dissertações disponíveis no Banco de Teses Capes para a pesquisa o estado do conhecimento da alfabetização no Brasil – 1941 a 2009.

Os cursos da PUC/SP são responsáveis por 11 teses, a UNESP são 7 teses e a USP 24 teses, portanto é a USP responsável pelo maior número de formação de doutores, acreditamos que isto se deve ao fato de ser um curso mais antigo, se comparado com os outros dispostos na Tabela 4, que nem sequer existiam na primeira década da pesquisa.

1.3 Análise dos periódicos (1944-2009)

Os periódicos escolhidos para análise, como já nos referimos na introdução desta pesquisa foram a 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).

Os periódicos foram escolhidos pautados no critério de continuidade, ou seja, nenhum deles teve suas publicações interrompidas desde sua primeira edição e na avaliação Qualis Capes, sendo que quatro dos periódicos receberam classificação A1 e apenas a Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos foi classificada com B1.

Os periódicos que apresentam o maior número de artigos referente à alfabetização de crianças no ensino regular são os Cadernos de Pesquisa e a Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Ao realizar a leitura dos resumos selecionados eletronicamente, através da

palavra-chave alfabetização, na página do Scielo, excluimos os artigos que se referiam à alfabetização de adultos e ao analfabetismo.

Dos 84 artigos analisados, 65 datam de 1944 a 1999, e apenas 20 foram publicados entre 2000 a 2009.

Após a seleção e impressão dos resumos das dissertações e teses e dos artigos dos cinco periódicos selecionados iniciamos a análise. Nos resumos das dissertações e teses utilizamos o aporte teórico de Soares e Maciel (2000), dando continuidade ao balanço por elas elaborado, apresentamos os temas, os gêneros da produção e o campo do conhecimento ao qual a pesquisa se vincula sobre alfabetização no Brasil no período de 1990 a 2009. Quanto aos periódicos procedemos apenas à análise dos temas por meio dos resumos no período de 1944 a 2009. Ambas as análises serão apresentadas no capítulo II.

CAPÍTULO II

ALFABETIZAÇÃO: UM PROCESSO EM PERMANENTE CONSTRUÇÃO

A alfabetização é um termo bastante complexo e abarca uma série de interpretações com relação ao conceito que estão intrinsecamente relacionadas ao momento histórico. Soares esclarece que no Censo de 1940 aparece o conceito de alfabetizado como aquele que declarasse saber ler e escrever, interpretado como a capacidade de saber escrever o próprio nome. No Censo de 1950 o conceito se amplia e considera-se a capacidade de saber ler e escrever um simples bilhete, já considerando o exercício da prática de leitura e escrita (SOARES, 2004).

Segundo Soares quando se fala em alfabetização surgem as mais variadas facetas envolvendo o professor, o aluno, os métodos, as cartilhas, enfim, uma série de questões que são discutidas, mas de forma isolada, ora um, ora outro, sem estabelecer relação entre eles, como se fosse possível isolar uma variável num processo tão complexo quanto é o da alfabetização. Além deste fato, há as mudanças no âmbito das políticas públicas, dentre as quais poderíamos citar a organização por ciclos e a progressão automática, introduzidas na prática educativa sem uma preparação adequada, causando assim, empecilhos e retrocessos no processo de ensino e aprendizagem (SOARES, 2004).

Para Soares toda essa pluralidade de enfoques tem contribuído para apagar a necessária especificidade do processo de alfabetização e pondera que “[...] a causa maior dessa perda de especificidade deve ser buscada em fenômeno mais complexo: a mudança conceitual a respeito da aprendizagem da língua escrita que se difundiu no Brasil a partir de meados dos anos de 1980” (SOARES, 2004, p. 9).

Com relação à pesquisa realizada, consideramos o conceito de alfabetização entendida como a aprendizagem das habilidades básicas de leitura e escrita, incluindo os trabalhos referentes ao letramento que ocorrem paralelamente ao processo de alfabetização. Excluimos, portanto, as pesquisas sobre letramento realizadas com crianças já alfabetizadas.

Apresentaremos a seguir a análise dos temas realizada através dos resumos das dissertações e teses e dos resumos dos cinco periódicos selecionados.

2.1 Alfabetização: temas privilegiados

Ao analisarmos as dissertações e teses no período de 1990 a 2009, mantivemos os quinze temas apresentados por Soares Maciel (2000) quando realizaram o estado do conhecimento sobre alfabetização no Brasil, porém quatro novos temas surgiram: planejamento, políticas públicas, letramento e alfabetização de alunos com necessidades especiais. Não consideramos que o tema alfabetização de alunos com necessidades especiais tenha surgido nestes últimos vinte anos pesquisados. Soares e Maciel (2000) apenas não o colocaram como um tema, dada sua irrelevância, no momento histórico. Dos quatro novos temas, apenas planejamento não aparece nos periódicos analisados.

Através da análise dos 860 resumos das dissertações e teses sobre alfabetização de crianças no ensino regular, compreendidos entre os anos de 1990 a 2009, disponíveis no Banco de Teses da Capes, constituímos dezenove temas, quinze já estipulados por Soares e Maciel (2000) e quatro nesta pesquisa, conforme apresentados na Tabela 9, a seguir.

Tabela 9 – Temas identificados nos resumos das Dissertações e Teses sobre alfabetização no Brasil – 1990 a 2009

Assunto	1990-1999		2000-2009		Total	
	Quant.	%	Quant.	%	Quant.	%
Concepção de alfabetização	29	10	101	17	130	15
Caracterização do alfabetizador	37	13	78	13	115	13
Formação do alfabetizador	21	8	85	15	106	12
Proposta didática	42	16	43	7	85	10
Língua oral/Língua escrita	27	10	29	5	56	7
Conceituação de língua escrita	17	6	34	6	51	6
Determinantes de resultados	24	9	24	4	48	6
Alfabetização alunos com necessidades especiais	15	5	28	5	43	5
Leitura	08	3	28	5	36	4
Letramento	02	1	31	5	33	4
Sistema fonológico/Sistema ortográfico	11	4	22	4	33	4
Avaliação	12	4	11	2	23	3
Produção de texto	09	3	13	2	22	3
Dificuldades de aprendizagem	06	2	15	3	21	2
Políticas Públicas	06	2	14	2	20	2
Cartilhas/Livro didático	07	3	12	2	19	2
Método	01	0	12	2	13	2
Prontidão	03	1	01	0	04	0
Planejamento	01	0	01	0	02	0
Total	278	32	582	68	860	100

Fonte: Dados elaborados por meio da análise dos resumos de teses e dissertações disponíveis no Banco de Teses Capes para a pesquisa o estado do conhecimento da alfabetização no Brasil – 1941 a 2009.

Em algumas pesquisas, mais de um tema são discutidos em um mesmo trabalho, optamos por aquele de maior ênfase nas discussões. Por exemplo, uma pesquisa em que discute o Programa de Formação dos Professores Alfabetizadores (PROFA), não é enquadrada no tema políticas públicas, pois se refere especificamente à formação do alfabetizador e não diretamente ao PROFA. Porém, temos pesquisas em que o PROFA se enquadra nas políticas públicas.

A Tabela 9 evidencia o progressivo avanço da maioria das temáticas no decorrer das duas décadas pesquisadas.

Na Tabela 10 temos a análise dos periódicos realizada através dos resumos, que totalizaram 84 artigos que discutem o tema alfabetização de crianças no ensino regular.

Tabela 10 – Temas sobre alfabetização presente nos cinco periódicos analisados no período de 1944-2009

Periódicos Temas	Educação e Sociedade	Educação e Pesquisa (USP)	Revista Brasileira de Educação	Cadernos de Pesquisa	Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos	Total	%
Concepção de alfabetização	01	02	01	04	04	12	15
Língua oral/Língua escrita	-	-	03	02	06	11	13
Caracterização do alfabetizador	-	-	-	02	04	06	7
Formação do alfabetizador	01	-	01	02	02	06	7
Proposta didática	-	-	-	05	01	06	7
Método	-	-	01	01	03	05	6
Políticas Públicas	-	01	-	04	-	05	6
Sistema fonológico/Sistema ortográfico	-	01	-	02	02	05	6
Cartilhas/Livro didático	-	01	-	02	01	04	5
Determinantes de resultados	-	-	-	03	01	04	5
Dificuldades de aprendizagem	-	-	-	01	03	04	5
Letramento	-	-	03	-	01	04	5
Avaliação	-	-	-	03	-	03	4
Conceituação de língua escrita	01	-	-	01	01	03	4
Prontidão	-	-	-	01	02	03	4
Leitura	-	-	-	02	-	02	2
Produção de texto	-	-	-	-	01	01	1
Planejamento	-	-	-	-	-	-	0
Alfabetização de alunos com necessidades especiais	-	-	-	-	-	-	0
Totais	03	05	09	35	32	84	100

Fonte: Dados elaborados pelo autor para a pesquisa o estado do conhecimento da alfabetização no Brasil – 1944 a 2009.

Apresentaremos a seguir uma discussão dos temas apresentados na análise dos resumos das dissertações e teses (1990-2009) e dos artigos dos periódicos selecionados (1944-2009).

- **Concepção de alfabetização**

O tema mais recorrente na análise das dissertações e teses foi concepção de alfabetização (130), que cresceu 244,8% de 1990-1999 a 2000-2009. Todas as pesquisas aqui enquadradas têm como discussão principal a alfabetização do ponto de vista do ensino, centrado nas ações do professor enquanto desenvolve o seu trabalho em sala de aula. Buscam compreender como acontece o ensino da leitura e da escrita, as concepções de alfabetização, as relações entre as concepções e a formação do professor, o risco do fracasso ligado às concepções dos professores, o que as professoras pensam sobre sua própria prática, as mediações pedagógicas praticadas, as concepções de alfabetização subjacente ao contexto histórico no qual se efetiva, entre outros, mas todos direcionados à prática alfabetizadora no espaço sala de aula, seja a estabelecida pelo professor ou a mediada entre os alunos, afinal, as crianças não aprendem somente com o professor, mas através das relações que elas mantêm com o objeto do conhecimento.

Na análise dos artigos, o tema mais recorrente também é concepção de alfabetização, com treze artigos (12%) criticando algumas teorias, apresentam reflexões sobre o ensino da leitura e da escrita tomando como ponto de partida métodos e metodologias, linhas, filosofias e teorias, e discutem a importância da mediação das interações sociais e da prática pedagógica sobre as estratégias de leitura e escrita.

Quando nos referimos às concepções de alfabetização, não podemos deixar de apresentar os estudos e descobertas de Emilia Ferreiro e Ana Teberosky que foram de grande valia para refutar a ideia de que para se apropriar da leitura e da escrita são necessários métodos, manuais ou programas, apegados à concepção de que a criança aprende através da repetição, da memorização e da cópia, tudo meramente mecânico. O conhecimento é algo que se constrói pela ação do sujeito. No processo de aprendizagem o ambiente também exerce seu papel, pois o sujeito que conhece faz parte de um determinado ambiente cultural. Contudo, consideramos indispensável revisitarmos as principais concepções com relação à temática alfabetização, contemplando o aporte teórico de Emilia Ferreiro e Ana Teberosky.

Emilia Ferreiro, argentina, radicada no México, licenciou-se em psicologia pela Universidade de Buenos Aires e realizou seu estágio em Psicologia Clínica com Telma Reza,

no Hospital de Clínicas. Neste contexto, já se contrapunha à aplicação de testes, como o WISC¹³, para verificar a prontidão da criança para a alfabetização ou para detectar índices de aproveitamento. Durante a leitura de um livro de Jean Piaget, Psicologia da inteligência, despertou o interesse em verificar se tal teoria reportava a uma teoria geral de processos de aquisição de conhecimento. Quando foi para Genebra continuar seus estudos teve a oportunidade de participar de cursos ministrados por ele. Para estreitar o vínculo com Piaget, Ferreiro pediu para entrar no Centro de Epistemologia Genética e com muito empenho e dedicação conseguiu conquistar-lhe a confiança e ingressar no grupo. No doutorado, interessou-se pela aquisição da linguagem, pesquisas que resultaram na tese “*Les relations temporelles dans Le langage de l'enfant*” orientada e prefaciada por Jean Piaget, em Droz, Genebra, no ano de 1971. Com a realização deste estudo, Ferreiro declara: “[...] aprendi mais sobre a produção que sobre a compreensão, ou seja, aprendi mais sobre o que as crianças produziram do que sobre o que interpretavam do que eu dizia” (FERREIRO, 2001, p. 63).

A continuidade das pesquisas com Piaget fez com que seus estudos se redirecionassem da linguística para a escrita, sem, contudo, acreditar na inexistência de relações entre as duas proposições, visto que era de seu interesse os sistemas simbólicos socialmente construídos e a escrita tem uma existência social e individual. As perguntas constantes eram: “que tipo de objeto é esse objeto para a criança [escrita]? Como o concebe? Como o interpreta? Como interage com ele? E, por fim, como chega a possuí-lo?” (FERREIRO, 2001, p. 64). Pautada nos estudos de Piaget sobre a epistemologia genética, que propunha que o conhecimento é o resultado de uma construção do sujeito na interação com os objetos, Emilia Ferreiro iniciou uma pesquisa com crianças que resultou na teoria da psicogênese da língua escrita. Acreditava que, apesar da existência de várias investigações no campo da aquisição da leitura e da escrita, ainda havia questões que mereciam reflexões sob uma nova óptica, para isso, elegeu um duplo marco conceitual para justificar sua pesquisa, o da psicologia genética e o da psicolinguística contemporânea. Embora a obra “A psicogênese da língua escrita” tenha a autoria de Emilia Ferreiro e Ana Teberosky, as colaboradoras Ana Maria Kaufman, Delia Lerner, Alicia Lenzi, Susana Fernández, todas psicólogas ou oriundas das Ciências da Educação, faziam parte do grupo de estudo sobre a aquisição da língua escrita. Posto isso:

¹³O Wechsler Intelligence Scale for Children foi originalmente publicado em 1949 nos Estados Unidos, quando recebeu muitas críticas com respeito à validade, pelo fato da padronização ter sido feita somente com crianças de classe média branca. A partir daí, em 1974, sofreu sua primeira revisão, o WISC-R, o que também aconteceu com o WAIS (Escala para Adultos) e o WPPSI (Escala para Pré-Escolares) (CUNHA, 1993).

A publicação de *Psicogênese da língua escrita*, na década de 1980, representou uma revolução conceitual no campo da alfabetização, porque introduziu, do ponto de vista epistemológico, uma nova ótica de entendimento da questão, ressaltando ser a aquisição da língua escrita a compreensão de um modo particular de representação da linguagem, e não a aquisição de uma técnica de codificação/decodificação, e destacando a responsabilidade do sujeito na aprendizagem da escrita (DURAN, 2009, p. 70).

Embora Piaget não tenha realizado pesquisas sobre o processo de aquisição da linguagem escrita, Ferreiro e Teberosky acreditavam que sua teoria “[...] não era uma teoria particular sobre um domínio particular, mas sim um marco de referência teórico, muito mais vasto, que nos permite compreender de uma maneira nova qualquer processo de aquisição de conhecimento” (FERREIRO; TEBEROSKY, 1985, p. 28). Tratava-se, portanto, de aplicá-la em um novo contexto, de compreender outros objetos sociais e outros domínios, neste caso, a escrita, que embora essencial, era pouco explorada pela ciência (FERREIRO; TEBEROSKY, 1985, p. 28).

Seus estudos foram realizados durante os anos de 1975 e 1976, na Argentina, utilizando o método clínico piagetiano, revelando sua oposição radical ao empirismo, que a permitiu encontrar respostas originais e com isso elaborar hipóteses para compreender os processos e as formas pelas quais as crianças constroem o conhecimento da leitura e da escrita. Descartou os testes padronizados e também aqueles relacionados à “maturação” para a aprendizagem, pois considerava que ambos eram baseados numa suposição sobre o processo de aprendizagem e estavam diretamente ligados ao modelo de ensino proposto. Não compactuava com os educadores da época no que se refere aos testes de prontidão, os via como instrumento de discriminação, como o idealizado por Lourenço Filho¹⁴. Seu argumento era:

Enquanto a língua escrita não estiver democraticamente distribuída entre a população, o acesso à informação vinculada à língua escrita tampouco será acessível de uma maneira igualitária, e qualquer prova de conhecimento sobre a língua escrita, aplicada no começo do Ensino Fundamental, terá um efeito discriminador (FERREIRO, 2001, p. 16).

A literatura referente à aprendizagem da língua escrita se detinha a discutir qual o melhor método de alfabetização (literatura pedagógica) ou estabelecer as capacidades ou aptidões para tal (literatura psicológica). Estes estudos não correspondiam às expectativas de Ferreiro, que procurava o próprio sujeito da aprendizagem e afirmava que “nessa literatura, tal criança não existia. Não existia para o enfoque pedagógico porque tudo era exposto a partir da

¹⁴ Testes ABC, para verificação da maturidade necessária à aprendizagem da leitura e escrita.

ação do professor, e não existia para o enfoque psicológico, porque nenhuma lista de habilidades equipara-se a um indivíduo que tenta aprender” (FERREIRO, 2001, p. 18).

Para a referida autora é necessário fazer a distinção entre método de ensino e processo de aprendizagem. Não os considerava como a mesma coisa, “pois existe algo chamado assimilação, um mecanismo básico para a aquisição de conhecimento, um conceito fundamental da teoria de Piaget” (FERREIRO, 2001, p. 18). E acrescenta:

Considerando a assimilação como o mecanismo fundamental para a aquisição de conhecimento, toda proposta do adulto, para ser realmente entendida, deve ser assimilada pela criança. Assimilar é também transformar em função de esquemas prévios. Isso cria uma distância entre o conteúdo apresentado pelo adulto e o que a criança pode assimilar. Uma proposta metodológica que não considera os processos de assimilação não serve. Quando se comprova que no começo do Ensino Fundamental, na mesma sala de aula, há crianças que entendem a escrita de certa maneira e outras de maneira completamente diferentes, é preciso aceitar que o discurso do professor será assimilado, entendido de diversos modos (FERREIRO, 2001, p. 18-19).

O sujeito interpreta o estímulo num processo de transformação, o que torna a conduta do sujeito compreensível dentro de um contexto. Dessa forma, a criança precisa assimilar a proposta do professor, isso não acontece da mesma forma em todas as crianças de uma mesma sala de aula, para que isso acontecesse, seria necessário que não só o estímulo fosse o mesmo, mas que os esquemas assimiladores à disposição também fossem iguais. O entendimento individual dependerá dos conhecimentos prévios que a criança possui sobre a escrita, o que antes não era levado em consideração. Supunha-se que uma criança de 4 ou 5 anos não detinha nenhuma informação sobre a leitura e a escrita, o que é veementemente questionado por Ferreiro, no sentido de como pode uma criança que vive cercada de textos escritos em faixas, cartazes, televisão, que indaga sobre os fenômenos observáveis, que nos lançam perguntas deveras difíceis de responder, poderiam não fazer ideia desse objeto cultural que é a escrita (FERREIRO, 1985, 2001).

Em 1962 iniciaram-se mudanças com relação à explicação sobre a aquisição da língua oral na criança. Dois elementos principais do modelo tradicional associacionista, a imitação e o reforço seletivo, não mais conseguiam explicar a aquisição das regras sintáticas. A criança, vista como passiva à espera do reforço externo, passa a ser compreendida como um sujeito ativo que busca a compreensão da linguagem falada, que busca hipóteses e reconstrói sua linguagem. Surgem neste contexto os “erros construtivos”, ou seja, “[...] respostas que se separam das respostas corretas, mas que, longe de impedir alcançar estas últimas, pareciam permitir os acertos posteriores” (FERREIRO; TEBEROSKY, 1985, p. 23). Um clássico

exemplo deste erro construtivo é a regularização dos verbos irregulares pelas crianças de 2 a 5 anos¹⁵, que demonstra um notável conhecimento, porque para tal façanha a criança precisa distinguir entre radical verbal e desinência, e descobrir qual é o paradigma normal da conjugação dos verbos (FERREIRO, TEBEROSKY, 1985). Porém, é preciso distinguir quais erros são pré-requisitos para a resposta correta e quais não são, o que é para Ferreiro dever de compreensão dos psicólogos e dever de considerá-los para os pedagogos.

Ferreiro tinha, portanto, outro olhar sobre a criança quando realizou sua pesquisa, uma criança que desde seu nascimento participava ativamente de um processo de compreensão do mundo, a qual foi desvelada a ela por Piaget. Essa criança, que denominou de criança piagetiana¹⁶, ou conforme Piaget, o sujeito cognoscente “[...] aprende basicamente através de suas próprias ações sobre os objetos do mundo, e que constrói suas próprias categorias de pensamento ao mesmo tempo que organiza seu mundo” (FERREIRO; TEBEROSKY, 1985, p. 26).

Pensando nesta criança piagetiana, Ferreiro se propôs a encontrá-la no contexto da língua escrita, que era aprendida apenas através de um processo de memorização, de transformação de sons em formas gráficas.

Ferreiro e Teberosky relatam que o processo de aprendizagem na concepção piagetiana supõe que determinados processos de aprendizagem do sujeito não dependem de métodos, estes apenas podem ajudar ou frear, facilitar ou dificultar, mas não criar a aprendizagem. O sujeito em questão é um sujeito intelectualmente ativo, que cria, organiza, formula hipóteses, ordena, entre outros. O sujeito que apenas segue instruções ou modelos não se enquadra neste perfil. Desta forma, o conteúdo a ser abordado não é o ponto de partida para a aprendizagem e sim o sujeito e seus esquemas de assimilação que estão à disposição. A aprendizagem só ocorrerá de fato, na teoria de Piaget, quando o sujeito reconstruir o objeto do conhecimento, compreendendo quais são suas leis de composição. Tomemos o exemplo da multiplicação, quando a criança compreende o mecanismo da produção desse conhecimento ela poderá restituí-lo a qualquer momento, mesmo que a resposta de 7×8 não esteja mais presente em sua memória (FERREIRO, TEBEROSKY, 1985).

Para guiar seu projeto experimental, Ferreiro tinha os princípios de não identificar leitura como decifrado, não identificar escrita com cópia de um modelo e não identificar progressos na conceitualização com avanços no decifrado ou na exatidão da cópia. Sua

¹⁵ Análise realizada com crianças espanholas.

¹⁶ É a criança que tenta compreender o mundo que a rodeia, que formula teorias experimentais acerca desse mundo; uma criança para quem praticamente nada é estranho (FERREIRO, 2001, p. 18).

sugestão era propor à criança situações de interpretação do código alfabético, como consta no mundo cotidiano com situações de produções gráficas, em todas as atividades propostas eram introduzidos elementos conflitantes a fim de que a criança raciocinasse para apresentar uma solução. Apesar de ser um experimento estruturado, o mesmo era flexível e foi realizado com todas as crianças selecionadas, individualmente, cujos dados foram registrados manualmente e gravados. As crianças escolhidas eram todas da classe baixa, por duas razões, a primeira a acumulação de fracassos escolares na crítica etapa inicial em crianças com baixos níveis socioeconômicos, a segunda o ingresso destas apenas com o início da escolaridade primário, o que não acontecia com as crianças de classe média, que apenas continuavam uma aprendizagem iniciada nos chamados jardins de infância.

Seus estudos mostraram que as crianças de classe baixa não chegam à escola sem nenhum conhecimento a respeito da linguagem escrita. Diante desta comprovação, Ferreiro analisou a influência da variável diferença social, incluindo em seu experimento crianças da classe média para que pudesse confrontar os dados já obtidos. No total foram analisados os dados de 108 sujeitos, de 6 escolas.

As análises dos dados coletados por Ferreiro e suas colaboradoras, especialmente Ana Teberosky, revelaram que todas as crianças, independente da classe social, elaboram hipóteses sobre a língua escrita, através de um processo de reflexão, vão perpassando por etapas até atingir a escrita alfabética. Quando se propõe uma alfabetização mecânica, não é permitido à criança pensar sobre a relação entre a linguagem oral e sua transformação em linguagem escrita. O professor supõe que o sistema alfabético é simples e procede passo a passo, do simples para o complexo, sem investigar se a criança adquiriu consciência do que foi exposto. Ferreiro enfatiza:

É preciso por em xeque o adulto para que abandone a ideia ingênua que corresponde à visão especular de que a escrita reflete a fala. [...] Tenho de tornar complexa a visão da escrita [...] Necessito romper com essa visão ingênua para que outras coisas aconteçam, para que a aprendizagem da língua escrita não seja equivalente a uma técnica banal (como seria mover os dedos em um teclado) e entenda-se que a escrita não está ligada a um instrumento particular. Alguém pode começar sua alfabetização com uma máquina de escrever sem problema, tanto como pode começar com um lápis. O instrumento não determina o conhecimento do sistema. As teorias são fundamentais para a ação e há uma continuidade entre as teorias espontâneas (com todas as aspas que possamos pôr) e a teoria científica (FERREIRO, 2001, p. 85-86).

O sujeito, na psicologia genética de Piaget, reconstrói o objeto para dele se apropriar, a exercitação de uma técnica não permitirá que a criança se aproprie da linguagem escrita, salvo

aqueles que sozinhos já percorreram um caminho longo e prévio, ou seja, aqueles que já se encontram em avançados momentos de conceitualização. Conforme Moll,

A criança (re)constrói a língua escrita, ou seja, vai se apropriando desse objeto de conhecimento através da construção de hipóteses cada vez mais complexas em direção a hipótese alfabética. Vai aprendendo a língua escrita mediante os conflitos que estabelece em relação a ela. O nível destes conflitos e o tempo no qual eles ocorrem estão vinculados às exigências e possibilidades do contexto sócio-pedagógico no qual o sujeito se insere (MOLL, 1996, p. 116).

Para que um texto possa ser lido, a criança considera a existência de uma quantidade suficiente de letras e que haja variedade de caracteres, ou seja, somente a presença de letras não é suficiente para que algo possa ser lido, “se há muito poucas letras, ou se há um número suficiente, porém da mesma letra, repetida, tampouco se pode ler. E isso ocorre antes que a criança seja capaz de ler adequadamente os textos apresentados” (FERREIRO; TEBEROSKY, 1985, p. 39).

Com relação à diferenciação entre imagem e texto escrito, as crianças em torno de quatro anos, consideram um e outro como objetos substitutos da realidade, na tentativa de compreender o que a escrita representa. Muitas esperam encontrar no texto o nome do objeto desenhado, denominado de “hipótese do nome”, ressaltando aqui que o nome próprio é para Ferreiro (2001) uma das palavras fundamentais para a alfabetização porque é uma ampliação da própria identidade saber que o nome se realiza por escrito, o que implica num desenvolvimento cognitivo e emocional.

Ao analisar, como as crianças escrevem sem ajuda escolar, Ferreiro e Teberosky constataram certas regularidades entre as crianças pesquisadas, o que as permitiu definir cinco níveis sucessivos, supostamente ordenados. No nível 1 as autoras concluem que:

[...] escrever é reproduzir os traços típicos da escrita que a criança identifica como a forma básica da escrita. Se esta forma básica é a escrita de imprensa, teremos grafismos separados entre si, compostos de linhas curvas e retas ou de combinações entre ambas. Se a forma básica é a cursiva, teremos grafismos ligados entre si com uma linha ondulada como forma de base, na qual se inserem curvas fechadas ou semifechadas. (FERREIRO; TEBEROSKY, 1985, p. 183).

No nível 2, para ser possível ler coisas diferentes, atribuir significados diferentes, é necessário uma diferença objetiva nas escritas. Neste, os traços apresentam-se mais definidos com relação às letras, mas é necessário que haja um número mínimo de grafismos e também uma variedade nestes grafismos. Algumas crianças possuem uma limitação de formas

gráficas, que as fazem mudar a posição das letras para poder responder as duas exigências, número mínimo e variedade de grafismos (FERREIRO, TEBEROSKY, 1985).

Somente após a aquisição dos conceitos de imagem e texto, quantidade mínima e variedade mínima de caracteres, é que a criança tenta dar um valor sonoro a cada uma das letras que compõe a escrita que corresponde ao nível 3, denominado de hipótese silábica. A criança é capaz de estabelecer um critério para regular a quantidade de letras utilizadas na escrita das palavras, utiliza uma letra para representar cada sílaba. Nas palavras de Ferreiro “[...] o momento da chamada hipótese silábica seria o momento da primeira teorização, que permite dar conta, pela primeira vez, de todas as produções” (FERREIRO, 2001, p. 86), ou seja, “primeira solução oferecida pelas crianças é uma divisão da palavra em termos de suas sílabas” (FERREIRO; TEBEROSKY, 1985, p. 266). Essa hipótese estará continuamente em conflito com a hipótese de quantidade mínima de letras, podem aparecer com sinais ainda distantes das letras do alfabeto, ou podem ser representadas por letras vocálicas ou consonantais, com ou sem valor sonoro. Também é possível deparar-se com elementos “sobrantes” (letras a mais), dificilmente interpretáveis para a própria criança que escreveu. O abandono desta hipótese não é imediato, “pode transcorrer um longo período de oscilações entre escrita silábica e alfabética, dando lugar a escritas e leituras que, na maioria dos casos, começam silabicamente e terminam alfabeticamente” (FERREIRO; TEBEROSKY, 1985, p. 267).

No nível 4 marcado pela passagem da hipótese silábica para a hipótese alfabética, há constantes desestabilizações que determinam um período de transição denominado de período silábico-alfabético. A criança apresenta uma série de contradições em que se percebe a perda da estabilidade do nível anterior e a não organização do nível seguinte. Nas palavras de Ferreiro e Teberosky:

[...] a criança abandona a hipótese silábica e descobre a necessidade de fazer uma análise que vá “mais além” da sílaba pelo conflito entre a hipótese silábica e a exigência de quantidade mínima de grafias (ambas exigências puramente internas, no sentido de serem hipóteses originais da criança) e o conflito entre as formas gráficas que o meio lhe propõe e a leitura dessas formas em termos de hipótese silábica (conflito entre uma exigência interna e uma realidade exterior ao próprio sujeito) (FERREIRO; TEBEROSKY, 1985, p. 196).

No final da evolução, a criança no nível 5 apresenta a escrita alfabética, ela “[...] compreendeu que cada um dos caracteres da escrita corresponde a valores sonoros menores que a sílaba, e realiza sistematicamente uma análise sonora dos fonemas das palavras que vai escrever” (FERREIRO; TEBEROSKY, 1985, p. 213). As autoras advertem que embora a

criança compreenda o sistema de escrita neste nível, as dificuldades ortográficas ainda não estarão resolvidas.

Quando o professor não detém conhecimento deste processo de construção da linguagem escrita pela criança, detecta incapacidade de aprender, ou o que melhor ilustraria “dificuldades de aprendizagem”. Na realidade, temos uma criança que ao refletir sobre a linguagem oral encontra-se em diferentes momentos de desenvolvimento conceitual.

Ferreiro e Teberosky consideram que todas essas questões discutidas com relação às hipóteses, não são consideradas no ensino tradicional, “a escola procede com ambiguidade, muitas vezes assinalada, pensando o problema em termos exclusivamente metodológicos” (1985, p. 276) e complementa:

Parte-se do suposto que todas as crianças estão preparadas para aprender o código, com a condição de que o professor possa ajudá-las no processo. A ajuda consiste, basicamente, em transmitir-lhes o equivalente sonoro das letras e exercitá-las na realização gráfica da cópia. O que a criança aprende [...] é função do modo em que vai se apropriando do objeto, através de uma lenta construção de critérios que lhe permitam compreendê-lo. Os critérios da criança somente coincidem com os do professor no ponto terminal do processo (FERREIRO; TEBEROSKY, 1985, p. 276).

Reiteramos a visão de Ferreiro e Teberosky, de que nenhuma criança parte do zero ao ingressar na escola, quer seja de classe baixa ou média, o professor precisa ver a criança como um sujeito ativo e não um mero reprodutor de signos, para que não precisemos mais presenciar situações como a desta criança de 6 anos, após um ano de escolaridade: “não sei, tenho a cabeça como um burro, sou um burro!” (FERREIRO; TEBEROSKY, 1985, p. 242).

A obra “Psicogênese da língua escrita” representou uma grande revolução conceitual na alfabetização, desvelando, do ponto de vista epistemológico, como as crianças adquirem a linguagem escrita através da compreensão de um modo particular de representação da linguagem oral e não a simples aquisição de uma técnica de codificação e decodificação. Todo esse envolvimento de Ferreiro com a língua escrita esteve marcado por questões políticas, pela busca e persistência incansável para que todas as crianças possam e sejam alfabetizadas, mesmo aquelas cujos pais são analfabetos.

Embora toda a pesquisa de Ferreiro tenha se pautado principalmente na teoria de Piaget, no final de sua obra com Teberosky, as autoras declararam que sem o saber, estavam fazendo o que Vygotsky (1978) tinha assinalado há décadas, que “[...] é desvendar a pré-história da linguagem escrita na criança, mostrando o que é que conduz à escrita, quais são os pontos importantes pelos quais passa este desenvolvimento pré-histórico, e qual é a relação entre esse processo e a aprendizagem escolar” (FERREIRO; TEBEROSKY, 1985, p. 282).

A bibliografia de Ferreiro no campo da linguagem escrita é vasta, disseminada em vários países. Uma característica da condução de suas pesquisas foi o trabalho em equipe, grande parte de suas obras são em coautoria com pesquisadores de diversos países¹⁷. Apesar de todos os avanços no campo teórico, ainda temos um grande desafio: garantir que todas as crianças, independente do nível socioeconômico, sejam alfabetizadas.

No início das pesquisas que deram origem ao livro “Psicogênese da língua escrita”, Ana Teberosky e Emilia Ferreiro se encontravam na Argentina e por consequências do regime militar, ambas deixaram o país. Emilia Ferreiro foi para Suíça, especificamente Genebra, e Ana Teberosky exilou-se em Barcelona, onde permanece até os dias atuais. A distância não foi suficiente para interromper os trabalhos destas duas pesquisadoras, que levaram na bagagem os dados coletados nas escolas Argentinas. As pesquisadoras compuseram outros grupos de estudos, agora em países diferentes e continuaram a analisar veementemente os dados coletados que resultou na obra já referida.

Ana Teberosky, doutora em psicologia e docente do Departamento de Psicologia Evolutiva e da Educação da Universidade de Barcelona, continuou suas pesquisas no campo da linguagem escrita, publicando vários trabalhos, muitas também em coautoria, como fizera Ferreiro.

Após a conclusão da obra supracitada, Teberosky realizou uma pesquisa com duração de cinco anos, na Escola Municipal Casas de Barcelona, cujos objetivos eram modificar certos aspectos da prática educativa e oferecer novos enfoques para as práticas pedagógicas habituais. Sua questão principal era procurar definir o estado inicial dos alunos antes de realizar as atividades escolares, ela queria que o professor refletisse sobre a produção da criança, em suma, sua intenção era conjugar as ideias das crianças com os requisitos do ensino. A autora esclarece que “entendemos por *ideias das crianças* os processos psicológicos de apropriação do conhecimento, neste caso da língua escrita, e por *requisitos do ensino* o imperativo do professor para fazer as crianças avançarem em uma área particular” (TEBEROSKY, 2001, p. 13, grifo no original).

Teberosky, mesmo consciente do risco de sua proposta pedagógica ser considerada como “receitas e recomendações para a prática”, manteve seu objeto inicial e escreveu várias obras relatando as atividades e recomendações propostas para a alfabetização, fruto de leituras e de práticas de pesquisa, de inovação e de formação de professores.

¹⁷ Cf. Duran, 2009.

A autora não considerava a escrita como uma especialidade escolar e argumentava que:

Em um ambiente tão alfabetizador como é a sociedade urbana (outdoors, televisão, publicidade, imprensa, práticas familiares com crianças pré-escolares etc.), fica claro que a escrita não é uma especialidade escolar e que a língua escrita aparece independentemente da escrita da mesma. Hoje em dia, são muitas as situações de escrita que têm lugar fora da escola (TEBEROSKY, 1993, p. 34).

Sua preocupação centrava-se no fato de que o professor precisa, além de saber o que pode e deve ensinar, saber quais são as ideias e os conhecimentos das crianças para proporcionar situações de ensino-aprendizagem que realmente contribuam para que a criança se aproprie da linguagem escrita.

Suas pesquisas sempre se remetem ao texto, como objeto de análise, “[...] pelo fato de que acreditamos que grande parte do fenômeno da linguagem não se desenvolve na palavra ou frase, mas no discurso” (TEBEROSKY, 2001, p. 16). O trabalho psicopedagógico foi elaborado com referência na psicologia cognitiva¹⁸, especialmente da Escola de Genebra. Como se tratava de um trabalho envolvendo a linguagem utilizou algumas idéias de Vygotsky, principalmente aquelas que se referiam ao uso da linguagem nas relações sociais. Nas discussões no campo da linguística e da psicolinguística, Emilia Ferreiro e Claire Blanche-Benveniste se fazem presentes.

No seu trabalho com Ferreiro (1985) evidenciou-se que a criança considera a palavra como parte do objeto, que cada coisa tem um nome, desta forma é importante compreendermos que “a ideia infantil de que a escrita representa os nomes está relacionada com o aspecto denotativo da linguagem, ou de referência, quer dizer, o fato de ligar expressões linguísticas com entidades do mundo real” (TEBEROSKY, 2001, p. 32).

Dentro deste campo da escrita de nomes, destaca-se a escrita do “próprio nome”, que é evidenciada pela família no cotidiano e se acentua ao iniciar a escolaridade. Mesmo quando ainda não sabem escrever o nome próprio convencionalmente, Ferreiro e Teberosky (1985) assinalam a aparição de marcas não-figurativas, que quando questionadas, as crianças dizem “isto sou eu”, “é meu”, “é o meu nome”, entre outras possibilidades. O nome próprio também apresenta as especificidades de ser uma escrita livre de contexto, facilitar a informação sobre a ordem não aleatória das letras, ser referente singular e representar um valor de verdade. Por apresentar tão valorosa referência, a escrita do próprio nome parece ser uma peça-chave para

¹⁸ A psicologia cognitiva trata do modo como as pessoas percebem, aprendem, recordam e pensam sobre a informação (STENBERG, Robert J. *Psicologia Cognitiva*. Porto Alegre: Artmed, 2000).

iniciar a compreensão da forma de funcionamento do sistema de escrita (TEBEROSKY, 2001).

A escrita de listas também é uma escrita de nomes, são enumerações que despertam o interesse das crianças, mas apresenta uma particularidade, a disposição gráfica dos textos. Nas pesquisas de Teberosky constatou-se que as escritas de elementos sintaticamente homogêneos são dispostas graficamente na vertical, quando implicam diferentes elementos sintáticos, a disposição é linear e horizontal, denotando uma homogeneidade linguística (TEBEROSKY, 2001).

A escrita a partir de modelos também está presente nas pesquisas de Teberosky e revela que “[...] a presença de modelos convencionais não garante a compreensão, mas o fato de não tê-los não pode ser identificado com a escrita espontânea (TEBEROSKY, 2001, p. 36). O importante é o objetivo da atividade que pode apenas ser uma cópia passiva ou promover um confronto, gerando conflitos e resoluções, desta forma a construção do conhecimento.

A análise da escolha dos textos para o aprendizado da leitura e da escrita mostra que os professores tendem a simplificá-los no intuito de torná-los um material didático acessível às crianças, ordenando-os dos mais fáceis para os mais difíceis, o que não leva em consideração o que pensam as crianças sobre a leitura e a escrita. Teberosky relata que em uma oficina de formação sobre a aprendizagem da linguagem escrita, composta por vinte e dois professores em exercício na pré-escola, propôs uma atividade de simulação, para revelar as crenças implícitas dos professores sobre a capacidade das crianças, que consistia em redigir um conto de fadas como se fosse uma criança de 5 anos e descrever este “aluno” que escreveu o texto. Os resultados mostraram que quatorze professores fizeram apenas desenhos, oito fizeram textos e alguns desenvolveram textos e desenhos. Os professores que fizeram desenhos argumentaram que crianças de 5 anos não escrevem, tanto porque não sabem quanto porque não devem, o que mostra a visão que alguns professores têm das crianças, sujeitos desprovidos de conhecimento (TEBEROSKY, 2003).

Muitos professores desconhecem que, inicialmente, o conteúdo do texto para a criança depende totalmente do contexto, se o texto está em uma embalagem de iogurte, diz iogurte, se é um livro a imagem é a referência utilizada para nomear o que está representado. Há uma disparidade entre a representação da criança e do professor, enquanto para elas o que está escrito são “nomes”, o professor utiliza um vocabulário técnico que não faz sentido para a criança (TEBEROSKY, 2001).

Convém ressaltar que a criança diante do texto não tem a ideia do fácil ou difícil, todavia este não é um critério para a escolha do material de leitura e escrita, a ideia das crianças é de que há uma relação entre a imagem e o texto, relação que seguirá “[...] uma progressão que vai desde a interpretação do texto a partir da imagem até a interpretação do texto independentemente da imagem” (TEBEROSKY, 2001, p. 53). Durante esta progressão, temos a discussão com relação aos títulos, que podem ser enunciados do conteúdo de um livro, enunciados de obras não escritas (filme), entre outros. O que pretendemos é esclarecer que através dos títulos, a criança, mesmo sem saber ler e escrever convencionalmente, é induzida a fazer determinadas associações, “[...] para as crianças, os títulos funcionam como nomes ampliados, entendendo por nomes [...] o protótipo de texto escrito que estabelece relação entre os referentes” (TEBEROSKY, 2001, p. 65).

Na fala, diversos interlocutores constroem o discurso, na escrita os professores têm a convicção que produzir textos é uma tarefa individual. Em seus trabalhos, Teberosky relata a riqueza do trabalho coletivo (todas as crianças, ou pequenos grupos), nas produções escritas, argumenta que apesar da produção de texto ser uma prática seriada e complexa quando realizada por diferentes sujeitos em situações de interação, são muito mais eficientes que as produções individuais. Mas é muito importante saber organizar as duplas ou grupos, que devem cumprir duas condições; nível conceitual próximo e prática prévia de trabalho conjunto. Quando a direção do processo de produção é assumida por uma criança com um bom nível de realização, o resultado corresponde a este nível, considera-se, portanto, que as produções coletivas mantêm a coesão discursiva durante a produção de textos feitos em conjunto por vários autores (TEBEROSKY, 1993, 2001, 2003).

Teberosky afirma que a escola contribui para aumentar a falta de interesse pela leitura e a escrita quando oferece, diariamente, um reduzido leque de possibilidades de leitura e de temas de redação. Se a escola restringe as possibilidades de uso da leitura e da escrita, as crianças também o farão (TEBEROSKY, 2001). Ferreiro e Teberosky observaram que mesmo antes de serem leitoras as crianças são capazes de construir, com o critério de verdade/falsidade os seus juízos sobre o conteúdo de diferentes suportes de textos (FERREIRO; TEBEROSKY, 1985).

Dentro das considerações de Teberosky a utilização da diversidade do tipo de texto é um dos aspectos mais importantes a se considerar nas propostas pedagógicas que apresenta. As “narrações, notícias, anúncios etc. - entre outros apresentam algumas regularidades e implicam regras canônicas de construção. A vantagem desses textos é que se transmitem por

via oral [...]” (TEBEROSKY, 2001, p. 144). Desta forma as crianças adquirem conhecimentos destas tipologias textuais pela regularidade e frequência do contato. Não podemos esquecer a linguagem literária, embora a escola já tenha há muito tempo se encarregado dela (TEBEROSKY, 2001).

As concepções de alfabetização de Ferreiro e Teberosky convergem para a construção do conhecimento, ou seja, tem como foco principal a criança, como sujeito da aprendizagem, que pensa e age sobre o objeto do conhecimento. Consideram a alfabetização na sua dimensão cognitiva e social (FERREIRO; TEBEROSKY, 1985).

As autoras propõem que o professor considere os conhecimentos que as crianças já possuem antes de iniciar o processo de escolarização oficial, porque “a alfabetização não é um estado ao qual se chega, mas um processo cujo início é na maioria dos casos anterior a escola é que não termina ao finalizar a escola primária” (FERREIRO, 2007, p. 47). A partir desses conhecimentos, o professor mediará situações problemas que instiguem a criança a construir e testar suas hipóteses com relação à linguagem oral e escrita.

Com relação aos métodos de alfabetização, Ferreiro e Teberosky relatam que tanto o método sintético como o analítico se apoiam em concepções diferentes do funcionamento psicológico do sujeito e em diferentes teorias da aprendizagem, dando ênfase às habilidades perceptivas, descuidando de aspectos fundamentais para elas, a competência linguística da criança e suas capacidades cognoscitivas (FERREIRO; TEBEROSKY, 1985). Portanto, consideram que:

A concepção da aprendizagem (entendida como um processo de obtenção de conhecimento) inerente à psicologia genética supõe, necessariamente, que existem processos de aprendizagem do sujeito que não dependem de métodos (processos que, poderíamos dizer, passam “através” dos métodos. O método (enquanto ação específica do meio) pode ajudar ou frear, facilitar ou dificultar, porém não *criar* aprendizagem. A obtenção do conhecimento é um resultado da própria atividade do sujeito. [...] Um sujeito ativo é um sujeito que compara, exclui, ordena, categoriza, reformula, comprova, formula hipóteses, reorganiza, etc., em ação interiorizada (pensamento) ou em ação efetiva (segundo seu nível de desenvolvimento). Um sujeito que está realizando algo materialmente, porém segundo as instruções ou o modelo para se copiado, dado por outro, não é, habitualmente, um sujeito intelectualmente ativo (FERREIRO; TEBEROSKY, 1985, p. 28-29).

Nas postulações de Soares, o problema da aprendizagem da leitura e da escrita foi considerado no quadro dos paradigmas conceituais tradicionais, um problema metodológico, contaminando o conceito de método de alfabetização, atribuindo-lhe uma conotação negativa, relacionando-o aos tradicionais métodos: sintético e analítico, como se estes fossem as únicas opções metodológicas para ensinar a ler e escrever (SOARES, 2004).

- **Caracterização do alfabetizador**

O segundo tema mais pesquisado nas dissertações e teses foi caracterização do alfabetizador (115) que dobrou de uma década para a outra. Nos artigos dos periódicos é o terceiro tema mais recorrente (7%). Eles se referem a como as professoras lidam com a questão da própria competência, suas crenças, sua formação, atuação e produção, quais os seus saberes, enfatizam o valor do saber experiencial no cotidiano das ações, a reconstrução de sua identidade profissional, analisa a trajetória profissional, comparam a alfabetização do educador enquanto aluno com a prática de alfabetizadora, analisam os processos de interação entre o alfabetizador e o aluno, as práticas culturais de escrita de professores alfabetizadores e as relações dessas práticas com seus trabalhos de leitura e escrita na sala de aula. A maior parte destas pesquisas caracteriza profissionais pouco competentes ou profissionais bem-sucedidos.

- **Formação do alfabetizador**

Aparece em terceiro lugar nas dissertações e teses com 106 pesquisas, discutindo a formação inicial e continuada. Nos periódicos aparecem em 6 artigos, totalizando 7%. Analisam os cursos de graduação com ênfase nas disciplinas de formação do alfabetizador, a formação continuada proporcionada por cursos oferecidos pelas secretarias de educação, como Profa, Letra e Vida, o Programa Pró-Letramento, entre outros. Abarcam cursos de extensão (Letramento), os cursos oferecidos por universidades (Letramento do professor), os cursos de pós-graduação com especialização em alfabetização, a importância da leitura na formação do alfabetizador, a formação do formador de alfabetizadoras, a formação em serviço através das horas de trabalho pedagógico coletivo (HTPC), as carências na formação, como acontece a habilitação dos professores que atuarão como alfabetizadores, o estágio para formação de professores, como a formação continuada contribui para a mudança de prática do professor alfabetizador, a necessidade de conhecimentos da área da linguística nos cursos de pedagogia e a formação através dos cursos de pedagogia a distância.

Embora algumas pesquisas refiram-se a alguns programas de formação que se enquadrariam nas políticas públicas, os mesmos têm como objetivo analisar as consequências da formação depois de realizada, ou seja, verificar se a prática do professor sofreu algum impacto após participar dos cursos, por isso foram caracterizadas com o tema formação do alfabetizador.

Ressaltamos que os três temas mais recorrentes nas dissertações e teses referem-se de alguma forma ao professor, os quais somam 350 pesquisas, totalizando um percentual de 41% de toda a produção de 20 anos de estudos. Nos periódicos são 24 artigos perfazendo 28%. Nas discussões sobre alfabetização temos o professor e sua prática como principal objeto de pesquisa, todavia, a formação do professor alfabetizador ainda é passível de discussões se considerarmos os altos índices de fracasso na tarefa de alfabetizar as crianças. Cagliari postula que:

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

Kramer enfatiza que as estratégias utilizadas para superar as dificuldades originárias da inadequada preparação dos professores para o exercício do magistério se concentra em dois tipos: os treinamentos via efeito multiplicador e os encontros de vivências. O efeito multiplicador é implementado através da instância central (Secretaria de Educação) que concebe, planeja, propõe, elabora os materiais, estuda e se aprofunda teoricamente. As propostas, materiais ou pacotes metodológicos são repassados para a equipe da mesma instância encarregados de proceder aos treinamentos. Através do efeito multiplicador esta equipe repassa os conhecimentos e propostas para a instância intermediária (distritos, delegacias, núcleos) que, na maioria das vezes, não detêm os conhecimentos que levaram à elaboração da proposta¹⁹, nem a prática pedagógica necessária para contextualizá-la, relativizá-la e criticá-la. As propostas são distorcidas e transformadas em receituários, mesmo sendo bem fundamentadas teoricamente e orientadas por intervenções políticas democráticas e participativas. A instância intermediária fica encarregada de repassar as propostas diretamente para os profissionais da escola. Isto pode ocorrer diretamente ou antes disso sofrer mais uma multiplicação, ou seja, é repassada para os especialistas (supervisores ou orientadores) que treinam os professores (KRAMER, 2001).

Para Kramer neste tipo de formação – efeito multiplicador – “a teoria, transmutada em discurso, é ainda mais barateada e torna os professores muitas vezes avessos a pesquisas ou

¹⁹ Kramer relata que “há, em certos casos, o domínio da teoria e da prática por parte de profissionais da instância intermediária, mas como saber individualmente adquirido, e não como produto e eixo condutor do trabalho coletivo” (KRAMER, 2001, p. 78).

contribuições acadêmicas ao seu trabalho” (KRAMER, 2001, p. 78). A autora ainda coloca que as consequências desta sistemática de formação em serviço, em termos de prática do professor, são variadas. Quando não há uma ponte com a prática do professor, o que é apresentado “entra por um ouvido e sai pelo outro”. Também ocorrem interpretações distorcidas da proposta o que resulta em grandes prejuízos porque nem o professor continua alfabetizando como sabia e nem incorpora as novas estratégias ou linhas sugeridas. Podem ocorrer também atitudes de aversão ou rejeição por parte dos professores que identificam as inovações como alternativas inócuas sem ligação com suas práticas concretas ou passam a esperar soluções e métodos redentores capazes de ensinar quaisquer crianças em quaisquer circunstâncias (KRAMER, 2001).

Este tipo de formação em serviço não apresenta resultados satisfatórios porque não se aprofunda a teoria, não há reflexão sobre a prática e por consequência também não há transformação do trabalho pedagógico.

O outro tipo de formação em serviço a que Kramer se refere são os encontros de vivências, cujos objetivos estão calcados na mudança de atitudes dos profissionais envolvidos na escola. Seu referencial centra nos aspectos socioafetivos e visa questionar valores e preconceitos estabelecidos para gerar novas atitudes dos professores com seus alunos (KRAMER, 2001). A autora coloca dois sérios problemas:

De um lado, pode-se questionar sua visão dicotomizada sobre a prática pedagógica (como se fosse possível atuar com os métodos sem trabalhar os conteúdos envolvidos); de outro, constata-se seu caráter de *happening* ou evento inteiramente desarticulado, não só do trabalho concreto dos professores, mas também das condições necessárias (e que geralmente não existem) para a mudança (KRAMER, 2001, p. 80).

A autora referenciada não propõe nenhuma solução redentora para a formação em serviço do professor alfabetizador, enfatiza que esta deve ocorrer na escola e a ela deve estar voltada as demais instâncias para que fortaleçam os professores em termos teórico-práticos, a fim de que reflitam constantemente sobre sua atuação e os problemas enfrentados, e uma instrumentalização naqueles conhecimentos imprescindíveis ao redimensionamento da sua prática. Kramer conclui que:

Para que se possa pensar e propor alternativas de formação dos professores em serviço, comprometidas com a função social e política da escola e, portanto, direcionadas à formação e ao exercício de cidadania, a teoria não pode ser vista como soberana sobre a experiência, da mesma forma que a experiência não substitui a análise crítica, sendo, na verdade, mediada por ela. Uma política de formação dos professores em serviço efetivamente engajada na melhoria da qualidade de ensino

deverá, então, garantir as condições e viabilizar um trabalho dessa natureza, vindo a escola e a própria formação como práticas sociais que são (KRAMER, 2001, p. 81).

Consideramos que a exposição de um contexto alfabetizador, por si só, não garante a aquisição de habilidades de leitura e escrita. O papel do professor é fundamental, posto que “acreditamos que o professor é quem cria, planeja, inventa situações e atividades, de forma que as crianças aprendam a ler e a escrever. E isto é radicalmente diferente de ensinar a ler e escrever” (TEBEROSKY, 2001, p. 122). Portanto, o ambiente alfabetizador deve ser rico em materiais escritos e em interações e práticas de leitura.

O grande desafio do professor alfabetizador é possibilitar à criança uma aprendizagem simultânea da lógica do sistema de escrita com as funções sociais dos diversos tipos de discursos fora da escola, ou seja, a aquisição da linguagem escrita deve ser concomitante à compreensão dos variados gêneros textuais.

Seria necessário um estudo aprofundado dos cursos de formação dos professores alfabetizadores para verificar quais conhecimentos teóricos e metodológicos são disponibilizados aos professores e também uma análise da prática pedagógica para verificar como isto se efetiva.

- **Proposta didática**

O tema proposta didática se manteve em número de pesquisas de uma década a outra, totalizando 85 dissertações e teses. Nos periódicos aparece em 6 artigos (7%). As pesquisas referentes à proposta didática discutem o uso de projetos para alfabetizar, de projetos de intervenção, de brinquedo, dos livros de literatura infantil, poemas, cantigas, narrativas e histórias em quadrinhos utilizando softwares, do computador (CD-ROM), do programa de computador (SIANALCO – Sistema de Análise da Alfabetização Colaborativa), de jogos e intervenções pedagógicas com base nas teorias de Piaget, Alexander Luria e Emilia Ferreiro (construtivismo), da implantação (vantagens, desvantagens e falhas) do Ciclo Básico de alfabetização nas escolas, do plano de ensino com visão interdisciplinar, dos processos mediados pelo outro e pela palavra, da consultoria colaborativa e da comparação entre escolas organizadas por ciclos de formação e por séries, trabalho em grupo, escolas em horário integral.

As pesquisas de proposta didática enfatizam, em sua grande maioria, a superação de práticas pedagógicas tradicionais, que afirmam não serem adequadas e eficientes para alfabetizar.

- **Língua oral/língua escrita**

O tema língua oral/língua escrita aparece em 56 pesquisas nas dissertações e teses e em 11 artigos (11%) nos periódicos. Discutem as relações entre a linguagem oral e a aprendizagem da linguagem escrita. A escola privilegia a linguagem culta em detrimento ao dialeto da criança, o professor deve aproveitar os saberes do aluno constituídos fora da escola, nos campos da cultura, do social e do linguístico. É preciso respeitar a variação linguística e utilizá-la como ponto de partida nas construções da escrita. Como acontece com a leitura, as práticas de linguagem oral também são secundárias na alfabetização.

Segundo Bagno,

É preciso abandonar essa ânsia de tentar atribuir a um único local a uma única comunidade de falantes o “melhor” ou o “pior” português e passar a respeitar igualmente todas as variedades da língua, que constituem um tesouro precioso de nossa cultura. Todas elas têm o seu valor, são veículos plenos e perfeitos de comunicação e de relação entre as pessoas que as falam. Ainda que se considere necessário conhecer e divulgar as formas lingüísticas de prestígio, mais frequentes na fala dos cidadãos mais letrados, não se pode fazer isso de modo absoluto, fonte do preconceito (BAGNO, 2009, p. 67-68).

As pesquisas do tema língua oral/língua escrita verificam até que ponto a linguagem é compreendida como um sistema de representação, os elos entre língua escrita, sociedade e cultura sob diferentes enfoques, as relações entre oralidade/escrita/língua, o desenvolvimento da representação do discurso narrativo escrito em crianças que ainda não tem o domínio do sistema gráfico da escrita, analisam a produção escrita dos índios tapirapés que têm em sua aldeia uma escola fundamental que alfabetiza em língua tapirapé e portuguesa, o vocabulário das crianças que estão em processo de alfabetização, refletem as novas concepções teórico-metodológicas acerca do ensino da língua materna, analisam a integração dos saberes da oralidade de alfabetizando e o processo de aquisição da escrita, discutem o processo de aquisição da linguagem e suas interferências em outras disciplinas, propõem análise sociolingüística do discurso infantil.

No contexto pedagógico a linguagem escrita é valorizada, já a linguagem oral espontânea da criança, que se afasta muito do dialeto considerado padrão pela escola, é censurada. As crianças são diagnosticadas por apresentarem déficit linguístico, proveniente de um déficit cultural, que tem levado a resultados insatisfatórios, além de reforçar a discriminação das crianças das classes populares.

Nas palavras de Bortoni-Ricardo:

A escola não pode ignorar as diferenças sociolinguísticas. Os professores e, por meio deles, os alunos têm que estar bem conscientes de que existem duas ou mais maneiras de dizer a mesma coisa. E mais, que essas formas alternativas servem a propósitos comunicativos distintos e são recebidas de maneira diferenciada pela sociedade. Algumas conferem prestígio ao falante, aumentando-lhe a credibilidade e o poder de persuasão; outras contribuem para formar-lhe uma imagem negativa, diminuindo-lhe as oportunidades. Há que se ter em conta ainda que essas reações dependem das circunstâncias que cercam a interação. Os alunos que chegam à escola falando “nós chegemu”, “abrido” e “ele drome”, por exemplo, têm que ser respeitados e ver valorizadas as suas peculiaridades linguístico-culturais, mas têm o direito inalienável de aprender as variantes do prestígio dessas expressões. Não se lhes pode negar esse conhecimento, sob pena de se fecharem para eles as portas, já estreitas, da ascensão social. O caminho para uma democracia é a distribuição justa de bens culturais, entre os quais a língua é o mais importante (BORTONIRICARDO, 2005, p.15).

Cabe a escola considerar as variáveis linguísticas dos seus alunos, cujo repertório verbal é muito amplo e diferenciado, além de garantir o acesso à língua-padrão, permitindo-lhe mobilidade social.

- **Conceituação de língua escrita**

Neste tema temos 51 pesquisas nas dissertações e teses e 3 artigos nos periódicos (4%). Discorrem sobre as interações sociais e a produção de cultura e subjetividade durante a apropriação da língua escrita, investigam os processos que se constituem nas crianças ao serem incentivadas a usar a escrita como recurso mnemônico²⁰, quais os esquemas comuns que a criança utiliza na construção dos sistemas simbólicos (números elementares e escrita alfabética inicial), quais as percepções dos alunos sobre o processo de ensino da alfabetização, investigam os eventos mediados pela linguagem escrita, o processo de aprendizagem da linguagem escrita num ambiente rural, as relações entre o desenvolvimento psicomotor e aprendizagem da língua escrita, buscam compreender os movimentos, o diálogo e a participação ativa da criança na apropriação da linguagem escrita, a intermediação da família e do grupo social, se durante a apropriação da escrita há a apropriação do letramento, a aprendizagem das crianças em diferentes contextos culturais, o caminho percorrido pela criança desde as primeiras produções gráficas até o texto escrito, quais as atividades realizadas que contribuem para a compreensão da linguagem escrita e de que forma as atividades pedagógicas potencializam a interação para o aprendizado da linguagem escrita.

²⁰É um auxiliar de memória. São, tipicamente, verbais, e utilizados para memorizar listas ou fórmulas, e baseiam-se em formas simples de memorizar maiores construções, baseados no princípio de que a mente humana tem mais facilidade de memorizar dados quando estes são associados à informação pessoal, espacial ou de caráter relativamente importante, do que dados organizados de forma não sugestiva (para o indivíduo) ou sem significado aparente. Porém, estas sequências têm que fazer algum sentido, ou serão igualmente difíceis de memorizar.

Vygotsky faz uma colocação interessante quando declara que “ensina-se as crianças a desenhar letras e a construir palavras com elas, mas não se ensina a linguagem escrita. Enfatiza-se de tal forma a mecânica de ler o que está escrito que acaba-se obscurecendo a linguagem como tal” (VYGOTSKY, 1998, p. 139).

Uma característica que se percebe na leitura dos resumos, cujo tema é a conceituação de língua escrita é a ênfase da participação ativa da criança no processo de aprendizagem, a ela atribui-se o papel de sujeito ativo e não simples expectador. A criança conquistou outro olhar sobre ela, pelo menos para os olhos dos pesquisadores. Conforme as análises de Soares (1997, p. 61):

No que se refere ao processo de alfabetização, a concepção psicogenética da aquisição do sistema de escrita e as contribuições das ciências linguísticas, particularmente da Psicolinguística, "transformaram" o conceito de sujeito aprendiz da escrita - não mais um sujeito que aprende a escrever por imitação, por repetição, por associação, copiando e reproduzindo letras, sílabas, palavras, frases, mas um sujeito que aprende atuando **com e sobre** a língua escrita, buscando compreender o sistema, levantando hipóteses sobre ele, com base na suposição de regularidades nele, submetendo a prova essas hipóteses e supostas regularidades. Altera-se, assim, radicalmente, a orientação do processo de aprendizagem e o significado das dificuldades enfrentadas pela criança nesse processo (SOARES, 1997, p. 61, grifo no original).

No processo de ensino e aprendizagem temos alguém que ensina, algo que é ensinado e alguém a quem se ensina, portanto, a causa da não aprendizagem pode estar ancorada em um desses três fatores, ou também em suas combinações. O foco não pode ser voltado somente para o aluno quando este não consegue se apropriar do código escrito, o papel do professor é imprescindível e insubstituível, é ele que proporcionará às crianças situações didáticas necessárias para o avanço das hipóteses sobre a linguagem oral e escrita. Da mesma forma, o professor também não pode ser considerado o único responsável pelo insucesso do aluno, é inevitável uma análise do contexto em que a situação de ensino e aprendizagem se efetiva.

Para entender a alfabetização, faz-se necessário compreender como os sujeitos conhecem e como se apropriam do conhecimento. Becker aponta o empirismo, o apriorismo e o construtivismo como as versões epistemológicas mais comumente aceitas no cotidiano escolar (BECKER, 1983 apud MOLL, 1996).

O empirismo tem como principal representante Jonh Locke que acredita que o homem, ao nascer, é tábula rasa e o conhecimento humano começa a ser construído com a experiência sensível do sujeito. Defende o conhecimento da razão, da verdade e das ideias racionais

através da experiência. Cambi escreve que “[...] o empirismo valoriza a ciência como meio e como fim educativo, reportando a educação à instrução e esta para a formação da mente interpretada no sentido cognitivo e epistemológico [...]” (CAMBI, 1999, p. 315).

Segundo Moll “a postura empirista advoga o primado do objeto ou o primado do meio na apropriação do conhecimento. Proveniente da expressão grega “*empeiria*” se refere a tudo que diz respeito ao conhecimento pelos sentidos” (MOLL, 1996, p. 74). Também argumenta que “do ponto de vista pedagógico esta posição é orientada por um associacionismo empirista na qual o conhecimento fica reduzido a uma aquisição exógena, partindo de experiências, verbalizações ou recursos e materiais audiovisuais que são simplesmente transmitidos, repassados” (MOLL, 1996, p. 75).

Moll explicita que a tendência epistemológica empírica revela-se em dois enfoques pedagógicos: tradicional e comportamentalista. “O enfoque tradicional abarca concepções e práticas educacionais que persistem historicamente no quadro da escola brasileira, desde a influência dos jesuítas até nossos dias” e “a concepção que prepondera nesta abordagem apresenta a aprendizagem como um produto que é passivamente internalizado pelo indivíduo” (MOLL, 1996, p. 75-76). Para a referida autora o enfoque comportamentalista oficializa-se na implementação das leis 5.540/68 e 5.692/71. Explicita-se na psicologia da aprendizagem, entre outras tendências por meio do condicionamento operante de Skinner.

Nas postulações de Mizukami, para os comportamentalistas, “a ciência consiste numa tentativa de descobrir a ordem na natureza e nos eventos. Pretendem demonstrar que certos acontecimentos se relacionam sucessivamente uns com os outros” (MIZUKAMI, 1986, p. 18-19). Para a autora, Skinner não se preocupou com o que hipoteticamente poderia ocorrer na mente do indivíduo durante o processo de aprendizagem, mas com o controle do comportamento observável. “Esses processos, para ele, são neurológicos e obedecem a certas leis que podem ser identificadas. Os processos intermediários geram e mantêm relações funcionais entre estímulos e respostas” (MIZUKAMI, 1986, p. 26).

O empirismo no processo de alfabetização se mostra nas proposições dos métodos tradicionais de ensino caracterizados por práticas de controle, onde a rigidez e a disciplina são o ponto central do trabalho. O professor é o detentor do saber que apresenta a língua escrita como um produto acabado e que deve ser incorporado pelos alunos em um tempo estabelecido. Não se leva em consideração o contexto sociocultural do aluno, muito menos a individualidade do sujeito no processo de aprendizagem.

O apriorismo (primado do sujeito),

Afirma que as formas de conhecimento estão predeterminadas no sujeito. Atribuem-se ao sujeito, ao organismo humano, categorias de conhecimento “já prontas”, para as quais toda estimulação sensorial é canalizada. Ocorre ênfase na importância do sujeito, incluindo-se tanto as tendências que advogam um pré-formismo absoluto quanto aquelas que admitem um processo de atualização. Do ponto de vista pedagógico, a preocupação estaria, em grande parte, voltada para o que Piaget (1967) denominou de “exercício de uma razão já pré-fabricada” (MIZUKAMI, 1986, p. 2).

Na alfabetização, o apriorismo “se manifesta nas propostas metodológicas nas quais a escrita é colocada no espaço da sala – nominando objetos ou em livros e revistas deixados à disposição, por exemplo, para que a criança naturalmente deles se aproxime” (MOLL, 1986, p. 83). Nesta abordagem ao professor é atribuído o papel de facilitador.

No construtivismo o sujeito da aprendizagem é o aluno, que aprende por meio das relações que estabelece com o objeto de conhecimento, com o professor e com seus colegas. Teberosky e Colomer explicam que o construtivismo consiste em uma série de princípios heurísticos. O primeiro é teórico e consiste em considerar que as crianças não partem do zero, têm conhecimentos prévios construídos, a partir dos quais se devem criar pontes para novas aprendizagens. O segundo é propor às crianças situações-problema exigentes para que construam as respostas. O terceiro é oferecer ajuda ao aluno sobre como proceder, considerando seu ponto de vista e fazendo-lhe perguntas que o permite refletir. O quarto consiste em promover atividades conjuntas em duplas ou pequenos grupos para que aprendam uns com os outros. O quinto, e último, apresenta o professor como modelo de interpretação e de produção escrita, que tem o papel de transformar o escrito em objeto simbólico e explorar toda sua riqueza cultural (TEBEROSKY; COLOMER, 2003).

Diante do mundo atual e suas constantes evoluções, exige-se cada vez mais da atividade intelectual das pessoas iniciativa e criatividade são necessárias para solucionar os impasses cotidianos, portanto, uma educação centrada na transmissão de conteúdos, na mera memorização dos mesmos, torna-se inviável.

Não pretendemos determinar aqui nenhuma concepção como ideal e necessária, apenas refletir sobre a prática pedagógica do professor alfabetizador e sua concepção de como a criança aprende, porque

Nenhuma prática pedagógica é neutra. Todas estão apoiadas em certo modo de conceber o processo de aprendizagem. São provavelmente essas práticas (mais do que métodos em si) que têm efeitos mais duráveis, a longo prazo, no domínio da língua escrita como em todos os outros domínios. Conforme se coloque a relação entre sujeito e objeto de conhecimento e conforme se caracterize ambos, certas práticas aparecerão como normais ou aberrantes (FERREIRO, 1987, p. 31).

O professor precisa ter consciência de que tipo de cidadão e de escola ele almeja para consolidar sua prática educativa. O que muda no processo de ensino e aprendizagem é a ênfase que se dá ora ao objeto, ora ao sujeito e ora à interação de ambos. Em cada uma dessas relações a elaboração que cada professor faz delas é individual e intransferível.

- **Determinantes de resultados**

O tema aparece em 49 pesquisas nas dissertações e teses e 4 artigos dos periódicos (5%) e discutem quais os fatores que conduzem a criança ao sucesso ou ao fracasso na alfabetização. As pesquisas se encarregam de analisar as possíveis influências de uma variação linguística à alfabetização infantil, de programas de intervenção sobre o desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita, das expectativas dos pais na prática pedagógica e no clima organizacional da professora e dos alunos numa escola bem sucedida, quais os aspectos do desenvolvimento (lógico conceitual e psicomotor) são mais importantes na aprendizagem da leitura e da escrita, o papel da mediação (interação) do professor e do aluno e sua relação com o rendimento do aluno, compreender qual a repercussão da interação grupal entre pares na construção da lecto-escrita, analisar o realismo nominal como um obstáculo para a aprendizagem da leitura, o impacto dos programas de alfabetização em escolas públicas.

- **Alfabetização de alunos com necessidades especiais**

A alfabetização de alunos com necessidades especiais inicialmente, não foi considerado como um tema, mas enquadrada de acordo com o que o texto se propunha a discutir, por exemplo, a pesquisa que se referia ao uso do computador para a alfabetização de alunos surdos, era agregada ao tema proposta didática. Porém, à medida que a análise dos resumos progredia, observamos que um número significativo de pesquisas se preocupavam com a alfabetização e até o letramento das pessoas com necessidades especiais. Diante desta constatação reavaliamos e a consideramos como um tema.

O tema alfabetização de alunos com necessidades especiais aparece em 42 pesquisas, com um crescimento de 100% de uma década para a outra, nas dissertações e teses. Nos periódicos analisados ela não foi verificada, acreditamos que isto se deve a existência de periódicos especializados nesta área. As pesquisas se propõem a analisar as concepções e práticas de professores alfabetizadores de crianças com necessidades educacionais especiais

na escola regular, a verificar propostas alternativas para alfabetização de deficientes mentais leves, a analisar o desempenho de deficientes auditivos durante a aprendizagem da leitura e da escrita com auxílio de procedimentos de programação individualizada, o processo de construção escrita de crianças surdas ou com Síndrome de Down, a observar os modos pelos quais os processos dialógicos constituídos pelo uso da língua de sinais marcam a construção de conhecimentos da criança surda, a compreender o processo de letramento inicial de crianças surdas fluentes em Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), a analisar a alfabetização de portadores de paralisia cerebral e avaliar a influência das atividades recreativas de um programa de educação física sobre o processo de alfabetização de alunos portadores de deficiência mental.

As pesquisas sobre alfabetização de alunos com necessidades especiais basicamente tendem a buscar uma metodologia e uma proposta pedagógica para alfabetizar essas crianças. Recorremos às considerações de Ainscow que retoma as ideias de Dyson e Millward:

Dessa maneira, programas integrados assumiram, por vezes, o caráter de aulas especiais dentro de escolas regulares. Como resultado, tal tendência à inserção desses alunos em escolas regulares não foi acompanhada por mudanças na organização da escola regular, em seu currículo e em suas estratégias de ensino e aprendizagem. A falta de mudança organizacional provou ser uma das maiores barreiras para a implementação das políticas de educação inclusiva (DYSON; MILLWARD, 2000 apud AISCOW, 2009, p. 13).

- **Leitura**

Os professores alfabetizadores apresentam uma grande preocupação com a aquisição da escrita e disponibilizam pouco tempo para as atividades de leitura, às vezes deixando de lado uma prática muito importante para o sucesso escolar do aluno. Gagliari reitera que a escola que não lê muito para seus alunos está fadada ao insucesso, pois tudo que se ensina na escola está diretamente ligado à leitura e depende dela para se manter e se desenvolver (CAGLIARI, 1992).

O número de pesquisas em relação ao tema **leitura**, 36 pesquisas nas dissertações e teses e os 4 artigos dos periódicos, é pequena dada a sua relevância na alfabetização e em todas as outras etapas do ensino, inclusive na vida social. A maior parcela das pesquisas discute a prática de leitura das professoras e a interferência delas nas práticas realizadas na sala de aula. A outra parcela refere-se às análises dos textos utilizados para a leitura em sala de aula, principalmente as do livro didático, compreende o conceito de leitura construído pelo professor e seus alunos, qual o papel das práticas sociais de leitura na produção de sujeitos

culturais, compreende as práticas de leitura realizadas na escola e sua influência na formação do leitor, investiga a contribuição da escola na motivação e formação de leitores, a ausência de material escrito em exposição e à disposição dos alunos das séries iniciais de escolas públicas.

- **Letramento**

Nas palavras de Soares o tema letramento surge modestamente nos anos de 1995 e 1999, com apenas um trabalho em cada ano. No período de 2000 a 2009 tem um aumento de 145%, com a apresentação de 31 pesquisas nas dissertações e teses, e 4 artigos (5%) nos periódicos, que referem-se à aquisição do sistema de escrita e o desenvolvimento das habilidades de utilização desse sistema para a interação social. Isto se dá ao fato de que o termo letramento só chegou ao vocabulário da Educação e das Ciências Linguísticas na segunda metade dos anos 1980, sendo uma das primeiras ocorrências no livro de Mary Kato (No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística, Editora Ática), em 1986 (SOARES, 2010).

As pesquisas de tema letramento objetivam identificar e analisar as concepções de professores sobre letramento e a utilização de projetos e de diferentes gêneros textuais para a promoção do letramento. Elas apontam que a alfabetização não constitui uma etapa prévia ao letramento, discutem a especificidade e a indissociabilidade da alfabetização e letramento, analisam as práticas de leitura e escrita na sala de aula para alfabetizar e letrar, investigam teorias que fundamentam as práticas de alfabetização/letramento das professoras alfabetizadoras, os processos de alfabetização e letramento na aprendizagem da linguagem escrita no contexto dos cadernos dos alunos e observam qual a influência da família no processo de letramento.

Soares produziu diversas pesquisas referentes ao letramento por isso apresentaremos algumas considerações de seus trabalhos.

Nas postulações de Soares²¹ a escola tem poder para lutar contra a discriminação social, tendo como consequência a libertação das camadas populares, no sentido de que estas devem se apoderar do dialeto socialmente privilegiado (norma padrão culta) para participação cultural e política e de reivindicação social. Considera que o povo tem perdido esta batalha

²¹A autora é graduada em Letras Neolatinas pela Universidade Federal de Minas Gerais e doutora em Didática pela mesma Universidade, titular da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. Seu maior interesse concentra-se na área de ensino-aprendizagem, principalmente nos anos iniciais do ensino fundamental, posto que grande parte de seus trabalhos se voltam para às temáticas alfabetização e letramento.

pela democratização do saber através da democratização da escola, pois “[...] não há escola para todos, e a escola que existe é antes *contra* o povo que *para* o povo” (SOARES, 2008, p. 9, grifo no original).

Para explicar as contradições e antagonismos presentes na escola, no âmbito da relação entre linguagem e escola, Soares (2008) discute três pontos. O primeiro deles é a ideologia do dom, que consiste no fato de que a escola oferece igualdade de oportunidades, mas o bom aproveitamento dessas oportunidades dependerá do dom de cada um (aptidão, inteligência, talento).

Soares retrata que a ideologia do dom oculta-se sob um discurso que se pretende científico e explica:

A existência de desigualdades naturais, de diferenças individuais vem sendo legitimada pela Psicologia, desde sua já distante constituição como ciência autônoma, na segunda metade do século XIX. Assim, a Psicologia Diferencial e a Psicometria – ramos da Psicologia – legitimam desigualdades e diferenças, pela mensuração de aptidões intelectuais (aptidão verbal, numérica, espacial etc.), de prontidão para a aprendizagem, de inteligência ou de quociente intelectual (QI) etc., através de testes, escalas, provas, aparentemente “objetivos”, “neutros”, “científicos”. Essas desigualdades e diferenças individuais, assim legitimadas, é que explicariam as diferenças de rendimento escolar (SOARES, 2008, p. 10).

A função da escola na ideologia do dom “[...] seria, pois, a de *adaptar, ajustar* os alunos à sociedade, segundo suas aptidões e características individuais” (SOARES, 2008, p. 11, grifo no original). Esta ideologia, ainda presente na educação, teve a cientificidade de seus pressupostos abalada quando se evidenciou que as diferenças naturais não ocorriam apenas entre indivíduos, mas entre grupos de indivíduos: tanto os grupos social e economicamente privilegiados quanto os grupos desfavorecidos (SOARES, 2008).

Na tentativa de buscar respostas para a concentração do fracasso escolar maciçamente concentrado nos alunos provenientes das camadas populares, socioeconomicamente desfavorecidas, surge outra ideologia, a da deficiência cultural. Baseia-se na questão de que as crianças que nascem e crescem em condições de vida das classes dominadas não terão acesso aos hábitos, atitudes, conhecimentos, habilidades e interesses que lhe permitirão ter sucesso na escola, porque não se fazem presentes no seu cotidiano, são exclusivas das classes dominantes. Portanto, essa inferioridade cultural das classes dominadas seria a causa do fracasso escolar, o aluno torna-se um deficiente, o que o considera mais uma vez culpado pelo seu próprio fracasso. Caberia à escola o papel de compensar essas deficiências culturais.

As noções de deficiência cultural, carência cultural e privação cultural são inaceitáveis do ponto de vista das ciências sociais e antropológicas, posto que “[...] não há culturas

superiores e inferiores, mas complexas e menos complexas, ricas e pobres; há culturas diferentes, e qualquer comparação que pretenda atribuir valor positivo ou negativo a essas diferenças é cientificamente errônea” (SOARES, 2008, p. 14).

Essas diferenças culturais acabam por desvelar o terceiro ponto dessa discussão. Entende-se por deficiência algo que falta ou que falha, cientificamente isto é inaceitável, pois não há grupo social desprovido de cultura, termo este que é antropológicamente descrito como “a maneira pela qual um grupo social se identifica como grupo através de comportamentos, valores, costumes, tradições, comuns e partilhados. Negar a existência de cultura em determinado grupo é negar a existência do próprio grupo” (SOARES, 2008, p. 14).

O que temos então são diversidades de culturas, não carência de culturas. Como nas sociedades modernas vivem diferentes grupos, temos diferentes culturas, o que acontece é que como nossa organização social é capitalista, os grupos social e economicamente privilegiados consideram sua cultura como superior e legítima, desprezando todas as outras formas culturais provenientes dos outros grupos. Como a escola está a serviço da sociedade capitalista, contribui para essa legitimação, reproduzindo padrões culturais das classes dominantes, os alunos das classes populares acabam sendo marginalizados e fracassam porque não se encaixam nos padrões da escola. Temos aqui, a escola como responsável pelo fracasso por não respeitar as diferenças culturais, transformando-as em deficiências (SOARES, 2008).

Todos estes três pontos analisados convergem na linguagem, posto que cada grupo social apresenta variedades linguísticas, estas também não são aceitas pelas classes dominantes. Somente o dialeto da elite (padrão) é reconhecido pela escola como correto, aos outros atribui-se a denominação de deficiência linguística (não-padrão), difundida na prática das escolas e dos professores que a apontam como aspecto crucial da deficiência cultural. Se há a deficiência linguística presume-se que haja a deficiência cultural que culmina na deficiência cognitiva, atribuindo ao aluno dificuldades de aprendizagem.

Temos um confronto nas escolas entre o dialeto padrão e o não-padrão, a solução amplamente adotada é a do bidialetalismo “[...] falantes de dialetos não-padrão devem aprender o dialeto-padrão, para usá-lo nas situações em que ele é requerido: isto é, a solução educacional seria um bidialetalismo funcional” (SOARES, 2008, p. 49). Cabe à escola, mais especificamente ao professor, conduzir os alunos para a aquisição da flexibilidade linguística necessária para um desempenho adequado nas diferentes situações de atos comunicativos, renunciando, mesmo que em certas ocasiões a sua linguagem social em detrimento da linguagem de outro grupo que a escola prestigia e legitima.

Soares utiliza as ideias de Bourdieu para discutir essa linguagem reconhecida como legítima. Sendo a língua um bem simbólico, as relações de comunicação linguística são relações de força simbólica e “[...] definem *quem* pode falar, *a quem*, e *como*; atribuem valor e poder à linguagem de uns e desprestígio à linguagem de outros; impõem o silêncio a uns e o papel de porta-voz a outros” (SOARES, 2008, p. 56, grifo no original). Define-se um mercado linguístico, em que os bens de troca são as palavras, cujo preço está diretamente ligado às condições sociais do veiculador das palavras, “umas e outras podem dispor da mesma competência linguística, mas esta só se transforma em *capital linguístico* se a posição do falante no mercado linguístico conferir-lhe autoridade, poder, dominação” (SOARES, 2008, p. 57, grifo no original). Quando a língua domina o mercado ela é considerada padrão e reconhecida como legítima²².

A escola reproduz a linguagem legítima através da imposição do professor, que se torna a autoridade pedagógica, este exerce sobre seus alunos o que Bourdieu chamou de violência simbólica, ou seja, “a ação pedagógica é a imposição da cultura (arbitrária) de um grupo ou de uma classe a outros grupos ou outras classes, por meio de um poder arbitrário, mas um poder que tende a ser reconhecido como legítimo [...]” (CUNHA, 1979, p. 86).

Além do bidualismo apresentado como solução para o déficit linguístico das camadas populares, há também a educação compensatória que consiste em “compensar”, através da escola este déficit, possibilitando à criança atividades de socialização ricas e adequadas, o que nada mais é que participar das atividades que as crianças das classes favorecidas tem em seu ambiente familiar e cultural. Despreza-se a cultura das classes populares que são tidas como pobres e deficientes, impondo como hábitos e comportamentos adequados aqueles das classes economicamente privilegiadas. Na prática o insucesso dos programas de educação compensatória é notório, porque ela não pode prevalecer sobre a função social atribuída à escola pela sociedade capitalista (SOARES, 2008).

Para Soares (2008) a solução para o fracasso escolar não está na escola, mas na sociedade, somente eliminando as discriminações e as desigualdades sociais e econômicas é que se poderá garantir igualdade de condições de rendimento escolar. No que se refere ao ensino da língua materna, a autora coloca que as diferentes teorias, produzidas em diferentes campos (Linguística e Sociolinguística, Sociologia e Sociologia da Linguagem, Psicologia e

²² Segundo artigo publicado na Revista Educação, para Bourdieu “A cultura consagrada e transmitida pela instituição escolar não seria objetivamente superior a nenhuma outra. O valor que lhe é atribuído seria arbitrário, não estaria fundamentado em nenhuma verdade objetiva inquestionável. Mas, apesar de arbitrária, a cultura escolar seria socialmente reconhecida como a cultura legítima, como a única universalmente válida” (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2008, p. 36).

Psicolinguística) podem fundamentar um ensino que incorpore os processos de transformação social em direção a uma sociedade mais justa. Para que esses conhecimentos realmente venham a transformar o ensino da língua é fundamental que:

A escola e os professores compreendam que ensinar *por meio da língua* e, principalmente, ensinar *a língua* são tarefas não só técnicas, mas também *políticas*. Quando teorias sobre as relações entre linguagem e classe social são escolhidas para fundamentar e orientar a prática pedagógica, a opção que se está fazendo não é, apenas, uma opção *técnica*, em busca de uma competência que lute contra e fracasso na escola, que, na verdade, é o fracasso *da* escola, mas é, sobretudo, uma opção *política*, que expressa um compromisso com a luta contra as discriminações e as desigualdades sociais (SOARES, 2008, p. 79, grifo no original).

Outra temática bastante relevante nos estudos de Soares é o letramento. Em suas publicações a autora se refere à alfabetização e letramento como atividades diferentes, embora devam acontecer, na prática, paralelamente. Com o intuito de esclarecer suas ideias, faz-se necessário uma análise do conceito de alfabetização, determinando que este seja condicionado às características culturais, econômicas e tecnológicas.

Soares pondera que a aprendizagem da língua materna, quer escrita, quer oral é um processo permanente e nunca interrompido, mas atenta para a necessidade de diferenciar um processo de aquisição da língua (oral e escrita) de um processo de desenvolvimento da língua (oral e escrita), afirmando que este último, com certeza, nunca é interrompido (SOARES, 2007). A autora assegura que:

Não parece apropriado, nem etimológica nem pedagogicamente, que o termo alfabetização designe tanto o processo de *aquisição* da língua escrita quanto o de seu *desenvolvimento*: etimologicamente, o termo *alfabetização* não ultrapassa o significado de “levar à aquisição do alfabeto”, ou seja, ensinar o código da língua escrita, ensinar as habilidades de ler e escrever; pedagogicamente, atribuir um significado muito amplo ao processo de alfabetização seria negar-lhe a especificidade, com reflexos indesejáveis na caracterização de sua natureza, na configuração das habilidades básicas de leitura e escrita, na definição da competência em alfabetizar (SOARES, 2007, p. 15, grifo no original).

Soares aponta que o debate do conceito de alfabetização desenvolve-se em torno de dois pontos de vista presentes no duplo significado que os verbos ler e escrever possuem em nossa língua. Quando afirmamos “Pedro já saber ler. Pedro já sabe escrever”, “ler e escrever significam o domínio da ‘mecânica’ da língua escrita; nessa perspectiva, alfabetizar significa adquirir a habilidade de codificar a língua oral em língua escrita (escrever) e de decodificar a língua escrita em língua oral (ler)” (SOARES, 2007, p. 16). A alfabetização é compreendida como um processo de representação de fonemas em grafemas (escrever) e de grafemas em fonemas (ler).

Numa outra afirmação “Pedro já leu Monteiro Lobato. Pedro escreveu uma redação sobre Monteiro Lobato”, “ler e escrever significam apreensão e compreensão de significados expressos em língua escrita (ler) ou expressão de significados por meio da língua escrita (escrever); nessa perspectiva, a alfabetização seria um processo de compreensão/expressão de significados [...]” (SOARES, 2007, p. 16).

Para a autora referenciada, o duplo significado dos verbos ler e escrever e os dois pontos de vista sobre o conceito de alfabetização não implicam veracidade ou falsidade de um ou de outro e argumenta que:

A alfabetização é um processo de representação de fonemas em grafemas, e vice-versa, mas é também um processo de compreensão/expressão de significados por meio do código escrito. Não se consideraria “alfabetizada” uma pessoa que fosse apenas capaz de decodificar símbolos visuais em símbolos sonoros, “lendo”, por exemplo, sílabas ou palavras isoladas, como também não se consideraria “alfabetizada” uma pessoa incapaz de, por exemplo, usar adequadamente o sistema ortográfico de sua língua, ao expressar-se por escrito (SOARES, 2007, p. 16).

De acordo com Soares ambos os conceitos de alfabetização (alfabetização como processo de representação de fonemas em grafemas e de grafemas em fonemas, e alfabetização como processo de expressão/compreensão de significados) são conceitos parcialmente verdadeiros. A autora explica que a língua escrita não é uma mera representação da língua oral descrito no primeiro conceito porque “além de apenas em poucos casos haver total correspondência entre fonemas e grafemas, de modo que a língua escrita não é, de forma alguma, um registro fiel dos fonemas da língua oral, há também uma especificidade morfológica, sintática e semântica da língua escrita [...]” (SOARES, 2007, p. 16-17).

Com relação ao segundo conceito de alfabetização, Soares sublinha que o discurso oral e o discurso escrito são organizados de forma diferente e exemplifica:

Na língua escrita, é preciso explicitar muitos significados que, na língua oral, são expressos por meios não-verbais (aspectos prosódicos, gestos etc.); por outro lado, na língua oral, a compreensão é contemporânea da expressão, e não é possível voltar atrás, refazer o caminho, em busca de melhor compreensão, ou de mais adequada expressão (daí, entre outros, os recursos de redundância e de topicalização na língua oral) (SOARES, 2007, p. 17).

Soares ainda menciona um terceiro ponto de vista que volta-se para o aspecto social, ou seja, o conceito de alfabetização não é o mesmo em todas as sociedades. Para um lavrador e para um operário da região urbana, a alfabetização é um processo com funções e fins bem diferentes (SOARES, 2007). A autora sustenta que o conceito de alfabetização depende de características culturais, econômicas e tecnológicas e conclui:

Uma teoria coerente da alfabetização deverá basear-se em um conceito desse processo suficientemente abrangente para incluir a abordagem “mecânica” do ler/escrever, o enfoque da língua escrita como um meio de expressão/compreensão, com especificidade e autonomia em relação à língua oral, e, ainda, os determinantes sociais das funções e fins da aprendizagem d língua escrita (SOARES, 2007, p. 18).

A diferenciação entre a aquisição e desenvolvimento da língua oral e escrita determinou o que hoje é conhecido como letramento. Esta terminologia ainda não consta no dicionário, embora já tenha sido apresentado um século atrás no Caldas Aulete como uma palavra antiquada, fora de uso, com o significado de soletrar. Traduzida da palavra inglesa *literacy*, surgiu no Brasil enraizado ao conceito de alfabetização, diferentemente das condições em que se apresentou na França e Estados Unidos, que se fez e se faz de forma independente em relação à discussão da alfabetização (SOARES, 2010).

Letramento é definido por Soares como “estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva e exerce as práticas sociais que usam a escrita”, enquanto alfabetização a “ação de ensinar/aprender a ler e escrever” (2010, p. 47). Diante destas definições, consideremos que uma pessoa pode ser capaz de ler um bilhete ou ser capaz de ler um romance, pode ser capaz de escrever um bilhete ou ser capaz de escrever uma tese de doutorado. Portanto, ler e escrever é um conjunto de habilidades, comportamentos e conhecimentos que compõem um longo e complexo *continuum*, em que ponto deste é necessário estar para ser considerado alfabetizado ou letrado? Desta forma, o conceito de letramento também apresenta diferentes tipos e níveis, dependentes das necessidades, das demandas do indivíduo e de seu meio, do contexto social e cultural (SOARES, 2010).

Para Soares, um adulto pode ser analfabeto e letrado, pode não saber ler e escrever, mas faz o uso da escrita pedindo a alguém que escreva uma carta enquanto dita, faz o uso da leitura pedindo a um alfabetizado que leia pra ele, conhece as funções da leitura e da escrita. Em contrapartida, uma criança pode ser alfabetizada e não ser letrada, pois não cultiva nem exerce práticas de leitura e de escrita (SOARES, 2007, 2010). Nessa perspectiva,

[...] um indivíduo alfabetizado não é necessariamente um indivíduo letrado; alfabetizado é aquele indivíduo que sabe ler e escrever; já o indivíduo letrado, o indivíduo que vive em estado de letramento, é não só aquele que sabe ler e escrever, mas aquele que usa socialmente a leitura e a escrita, pratica a leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura e de escrita (SOARES, 2010, p. 39-40).

Soares explicita que:

Precisaríamos de um verbo “letrar” para nomear a ação de levar os indivíduos ao letramento... Assim, teríamos *alfabetizar* e *letrar* como duas ações distintas, mas não inseparáveis, ao contrário: o ideal seria *alfabetizar letrando*, ou seja: ensinar a ler e escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo que o indivíduo se tornasse, ao mesmo tempo, alfabetizado e letrado (SOARES, 2010, p. 47).

Ferreiro se nega a acreditar que alfabetização e letramento são práticas distintas e argumenta:

Há algum tempo, descobriram no Brasil que se poderia usar a expressão letramento. E o que aconteceu com a alfabetização? Virou sinônimo de decodificação. Letramento passou a ser o estar em contato com distintos tipos de texto, o compreender o que se lê. Isso é um retrocesso. Eu me nego a aceitar um período de decodificação prévio àquele em que se passa a perceber a função social do texto. Acreditar nisso é dar razão à velha consciência fonológica (FERREIRO, 2003, p. 30).

Teberosky já considerava a ideia de ensinar a ler e escrever no contexto das práticas sociais em que o indivíduo se encontra. É preciso que o professor apresente às crianças o contato com os diversos gêneros textuais, como lendas, contos, receitas, jornal, poesia, entre outros (TEBEROSKY, 1993). Mesmo que a criança ainda não saiba escrever convencionalmente “estará se apropriando de um conjunto de instrumentos (os técnicos, o sistema de escritura e, sobretudo, os gêneros), essencial à construção de uma nova função psicológica: o letramento escolar (a escrita) (COSTA, 2004, p. 46).

Antunes explicita que:

Influências que vieram de muitas direções, principalmente do campo da pragmática, das perspectivas interacionais da linguagem, conduziram a linguística até o âmbito mais amplo da língua como *forma de atuação social e prática de interação dialógica*, e, a partir daí, até a textualidade. Ou seja, se chegou a dois consensos: o de que *usar a linguagem é uma forma de agir socialmente, de interagir com os outros*, e o de que *essas coisas somente acontecem em textos* (ANTUNES, 2009, p. 49, grifo no original).

A autora esclarece que “por textualidade, então, se pretende considerar a condição que tem as línguas de somente ocorrerem sob a forma de textos e as propriedades que um conjunto de palavras deve apresentar para poder funcionar comunicativamente” (ANTUNES, 2009, p. 50).

Com a textualidade, houve “uma mudança de perspectiva, a qual ampliou sensivelmente o objeto da investigação linguística e a deixou na condição epistemológica de dar conta daquilo que acontece, efetivamente, quando as pessoas falam, ouvem, escrevem e lêem nas mais diferentes situações da vida social” (ANTUNES, 2009, p. 50). A autora ressalta

que as palavras e frases “passaram a ganhar pleno sentido somente quando vistas como partes de textos, como componentes de discursos, pelos quais as pessoas dizem, agem, participam, tomam posições, se afirmam e se afirmam no aqui e no agora de sua existência” (ANTUNES, 2009, p. 50-51).

Para um programa de ensino de línguas comprometido com o desenvolvimento comunicativo dos alunos, Antunes afirma que somente pode ter como eixo o texto, em todos esses e outros desdobramentos. Reiteramos, portanto, a necessidade de o professor alfabetizador utilizar o texto no processo de alfabetização e não palavras soltas, descontextualizadas (ANTUNES, 2009).

Alfabetizar não é uma tarefa fácil! Para que aconteça é preciso que o professor ofereça à criança condições para o letramento, o que torna primordial uma formação inicial e continuada de qualidade. Soares propõe a compreensão das facetas psicológica, psicolinguística, sociolinguística e linguística e dos condicionantes sociais, culturais e políticos para concretizar uma teoria coerente da alfabetização. A compreensão das facetas e condicionantes deve levar o professor a operacionalizá-los em métodos e procedimentos de preparação para a alfabetização e métodos e procedimentos de alfabetização, em elaboração e uso adequado de materiais didáticos, além de assumir uma postura política frente às ideologias do significado e papel atribuídos à alfabetização (SOARES, 2007).

- **Sistema fonológico/sistema ortográfico**

No tema sistema fonológico/sistema ortográfico estão 33 pesquisas das dissertações e teses que tratam da aquisição do sistema de escrita, isto é, o desenvolvimento das habilidades de transitar do sistema fonológico para o sistema ortográfico e deste para aquele. Nos periódicos temos 5 artigos (6%). Estas pesquisas analisam a consciência fonológica como base principal para o sucesso na aprendizagem da leitura e da escrita, a importância de se considerar por um lado a escrita como representação da linguagem (e não como código de transcrição gráfica de unidades sonoras) e, por outro lado, a criança que aprende como um sujeito ativo que interage de forma produtiva com o objeto do seu conhecimento, grupos de alunos alfabetizados por uma abordagem do princípio alfabético e atividades de consciência fonológica e outros que não, investigam o desenvolvimento da consciência fonológica através da análise do nível de consciência (sensibilidade e plena) com que as crianças refletem sobre as unidades fonológicas da língua (rimas, sílabas e fonemas) para o desenvolvimento dessas unidades, analisam a influência da variação linguística e da consciência metalinguística na

aquisição da linguagem escrita, a relação entre consciência fonológica e aquisição da linguagem escrita, examinam a compreensão oral de crianças com desvio fonológico, a apropriação da escrita em diferentes contextos grafocêntricos²³, a utilização de jogos de análise fonológica com vistas a identificar mudanças qualitativas no desempenho e as relações entre os sons da fala e sua representação gráfica.

O professor precisa ter claro em sua formação que a língua escrita não é simplesmente a transcrição de sons da fala, nosso sistema usa letras, as quais são atribuídas valores fonéticos, mas a escrita não é uma simples transcrição fonética. Desta forma, o professor não pode dizer para o aluno simplesmente observar os sons da fala, as vogais, as consoantes e usar letras para representá-las na escrita. Este é apenas um passo a ser dado, depois o aluno precisa compreender que se cada um escrevesse do jeito que fala, seria um caos (CAGLIARI, 1998).

Bagno traz uma ideia interessante com relação à fala e a escrita:

É claro que é preciso ensinar a escrever de acordo com a ortografia oficial, mas não se pode fazer isso tentando criar uma língua falada “artificial” e reprovando como “erradas” as pronúncias que são resultado da história social e cultural das pessoas que falam a língua em cada canto do Brasil. Seria mais justo e democrático explicar ao aluno que ele pode dizer “bulacha” ou “bolacha”, mas que só pode escrever BOLACHA, porque é necessário uma ortografia única para toda a língua, para que todos possam ler e compreender o que está escrito – mas é preciso lembrar que ela funciona como a partitura de uma música: cada instrumentista vai interpretá-la de um modo todo seu, particular! (BAGNO, 2009, p.69).

Outro ponto de conflito na escrita para as crianças é a segmentação, “as pausas da fala nem sempre têm correspondência fixa com as pausas ou sinais de pausas (vírgulas, pontos) da escrita. A segmentação das palavras na escrita, indicada pelo espaço em branco, corresponde menos ainda a pausas ou segmentações na fala” (CAGLIARI, 1998, p. 127).

Em leitura análoga,

[...] para definir sua ação pedagógica partindo da análise da escrita espontânea da criança, é preciso que a professora conheça bem as relações entre o sistema fonológico e o sistema ortográfico, compreenda a escrita como **representação** e não como **transcrição** da língua oral, seja capaz de identificar a variedade linguística falada pela criança e, assim, não só prever os problemas que essa criança enfrentará, devido à maior ou menor distância entre sua pronúncia e as convenções ortográficas, mas também compreender esses problemas e, compreendendo-os, saber discuti-los com a criança (SOARES, 1997, p. 74, grifo no original).

²³Grafocêntrico diz respeito às imagens visuais. Ou seja, quando andamos pelas ruas das grandes cidades, lemos onde não há letras. Uma imagem nos diz muito e mais rapidamente do que um longo texto. Dessa forma, ao ver um outdoor em frente a uma loja ou mesmo uma placa de trânsito, é possível fazer uma leitura completa em questões de segundos, sem perder tempo. Nesse sentido, no mundo grafocêntrico não necessariamente precisamos da escrita convencional para lermos o que está escrito.

Quando a criança está no nível silábico, ela já supõe que a escrita representa a fala e que a menor unidade da língua é a sílaba, entre outros conceitos. Para os professores que desconhecem ou não dominam a teoria de Ferreiro, a criança nada sabe, pois cobram-se a escrita correta da palavra desejada.

- **Avaliação**

Soares explica que a avaliação tem assumido outra proposta, o que antes se considerava como erro e era corrigido através de treinos de imitação, repetição, associação e cópia. Hoje, no quadro de uma nova concepção do processo de aquisição do sistema de escrita, os erros são considerados construtivos, ou seja, são indicadores do processo de construção do sistema de escrita que a criança vivencia, revelam as hipóteses que as crianças apresentam e são imprescindíveis para o progresso da aprendizagem da escrita (SOARES, 1997).

O professor precisa saber que:

A criança não erra porque só "se atreve" a escrever palavras conhecidas, certamente retiradas da cartilha e anteriormente "treinadas": **gato, menina, água, mia, fofa, gosta**. Chame-se a atividade "expressão escrita", "composição", "redação", a criança apenas imita, reproduz. Seu processo de construção do sistema de escrita, o levantamento de hipóteses sobre ele ficam impedidos, ou, se ocorrem, ficam submersos, ocultos; conseqüentemente, a professora não pode identificá-los e, portanto, não pode orientar a criança em seu processo de construção do conhecimento e na testagem de suas hipóteses (SOARES, 1997, p. 62, grifo no original).

As pesquisas que discutem a avaliação somam 23 nas dissertações e teses e se encarregam de verificar a eficiência do programa leitura crítica de WITTER (1985), a utilização de testes para verificar o desempenho da leitura e da escrita (avaliação psicométrica de inteligência – Raven, teste padronizado de desempenho escolar – TDE e a avaliação assistida em tarefa de resolução de problemas com pergunta de busca e raciocínio de exclusão de alternativas), descrever o desempenho de crianças durante a alfabetização em tarefas de rimas, aliteração e segmentação de palavras e como se desenvolve o processo avaliativo na alfabetização e qual a relação que o professor estabelece com o erro do aluno por meio da avaliação.

- **Produção de texto**

Neste tema temos 22 pesquisas nas dissertações e teses e apenas 1 artigo dos periódicos selecionados. Enquadram-se os trabalhos que se preocupam com a estrutura textual

dos diferentes gêneros literários e com a escrita espontânea das crianças, ambos devem fazer parte da alfabetização, a criança “[...] deve poder explorar livremente os recursos de representação dos sons da fala, mas que precisa também ser conduzida à regulamentação que a ortografia impõe ao uso dos símbolos, exigência do uso social de um sistema de escrita de base alfabética” (SOARES, 1997, p. 59).

Nas produções escritas das crianças ocorreram mudanças significativas, “opondo-se a essas atividades "controladas" de escrita, as concepções psicogenética e psicolinguística sobre a aquisição da escrita geraram as atividades de "escrita espontânea", o que implica “não ser preciso esperar que a criança tenha aprendido a escrever para que escreva, mas é escrevendo que ela aprenderá a escrever: escrevendo espontaneamente, experimentando soluções para as grafias de que necessita” (SOARES, 1997, p. 62).

Produzir textos não é uma tarefa tão simples, há uma série de relações que se estabelecem em uma produção:

Ao mesmo tempo em que o aluno deve apropriar-se da escrita como forma de interlocução, como atividade discursiva, o que ocorre basicamente pela criação de situações tanto quanto possível naturais e reais de produção de texto, deve também ser conduzido a várias aprendizagens: ele precisa aprender a distinguir o texto oral do texto escrito, percebendo as especificidades e peculiaridades deste; precisa aprender a estruturar adequadamente seu texto escrito, atendendo ainda às características de cada gênero, de cada portador de texto, precisa aprender a controlar as possibilidades de apreensão do sentido do texto pelo pretendido leitor (o que dependerá, entre outros fatores, de sua capacidade de prever o nível de conhecimento que esse leitor tem do assunto, previsão que determinará o grau de informatividade que deve dar ao texto, de sua capacidade de prever o conhecimento que tem o leitor do léxico e dos recursos linguísticos, o que determinará que palavras e recursos utilizar e que palavras e recursos evitar); precisa apropriar-se dos recursos de coesão próprios do texto escrito, precisa aprender as convenções de organização do texto na página etc. (SOARES, 1997, p. 69-70).

O único artigo que discute produção de texto compara histórias escritas por alunos das escolas públicas (baixa renda) com os das escolas particulares (classe média alta). As pesquisas nas dissertações e teses investigam as estratégias que a criança utiliza para lidar com os planos da realidade e da imaginação na reescrita de contos, as estratégias de aproximação das convenções do sistema de escrita e a atividade epilinguística²⁴, a utilização

²⁴ Chamamos de atividade epilinguística a essa prática que opera sobre a própria linguagem, compara as expressões, transforma-as, experimenta novos modos de construção canônicos ou não, brinca com a linguagem, investe as formas linguísticas de novas significações. Não se pode ainda falar de “gramática” no sentido de um sistema de noções descritivas, nem de uma metalinguagem representativa como uma nomenclatura gramatical. Não se dão nomes aos bois nem aos boiadeiros. O professor, sim, deve ter sempre em mente a sistematização que lhe permite orientar e multiplicar essas atividades. [...] Por um lado, ela se liga à atividade linguística, à produção e à compreensão do texto, na medida em que cria as condições para o desenvolvimento sintático dos alunos: nem sempre se trata de “aprender” novas formas de construção e transformação das expressões; muitas

dos sinais de pontuação na produção textual, analisam como a experiência de retextualizações orais e escritas é capaz de produzir refinamentos lingüísticos, as histórias produzidas pelos alunos em ambiente informatizado, investigam conjuntamente a produção e compreensão de histórias e a produção e a consciência metalingüística, comparam as produções de crianças de escolas públicas e particulares, a produção coletiva de textos, a interação entre o adulto e a criança em tarefa específica de produção de histórias, verificam o curso da construção de um gênero textual e os problemas apresentados nas produções dos alunos.

- **Dificuldades de aprendizagem**

O tema dificuldades de aprendizagem aparece em 21 pesquisas nas dissertações e teses e em 4 artigos dos periódicos selecionados, os quais indicam e descrevem quais são as razões pelas quais os alunos são encaminhados às classes especiais, de que forma esses alunos podem reverter essa situação, qual a gênese da dificuldade apresentada pelo aluno, verificam se as habilidades da narrativa oral de histórias pode ser um meio de induzir mudanças no repertório da linguagem oral e escrita de crianças com dificuldades de aprendizagem, buscam elementos para a compreensão das dificuldades na aprendizagem da leitura da sílaba, se os impasses dos alunos com defasagem entre idade e nível de aprendizagem no processo de alfabetização são de ordem conceitual-pedagógica ou subjetiva, verificam se as crianças consideradas *limítrofes*²⁵ pela escala de inteligência Wechsler (WISC III) apresentam problemas lingüísticos relevantes que comprometem a aquisição da escrita e a produção de textos significativos, analisam dados de escrita de crianças enviadas pela escola para tratamento clínico com suspeitas de distúrbios de aprendizagem, compreendem a dinâmica de famílias com crianças que apresentam dificuldades de aprendizagem na alfabetização e as semelhanças e diferenças encontradas entre escola pública e escola particular quanto ao diagnóstico e encaminhamento dos alunos com dificuldades de aprendizagem, averigam quais são as modalidades e procedimentos utilizados para auxiliar os alunos com dificuldades para adquirir os conhecimentos e habilidades iniciais de leitura e escrita.

Os resultados de alguns trabalhos que analisam os alunos considerados pela escola, mais especificamente pelo professor, com dificuldades de aprendizagem, constatam que

vezes se trata de tornar operacional e ativo um sistema a que o aluno já teve acesso fora da escola, em suas atividades lingüísticas comuns. Mas por outro lado, essa atividade é que abre as portas para um trabalho inteligente de sistematização gramatical (FRANCHI, 1991, p. 36-37).

²⁵ Os valores de contagem do QI (coeficiente intelectual) do teste de WISC III é: coeficiente intelectual abaixo da média (90-109), ou seja, médio inferior (80-89), **limítrofe** (70-79) ou deficiente mental (69 e menos) (BRODZINSKI, 2000).

muitos dos casos demonstram problemas de ordem pedagógica, embora, frequentemente, os diagnósticos neurológicos e psicológicos formulados pelas clínicas ratifiquem as suspeitas iniciais da escola, rotulando as crianças como deficientes, conforme já discutimos no capítulo anterior.

- **Políticas públicas**

O tema políticas públicas, muito importante no complexo campo da alfabetização, tem uma produção modesta, apenas 19 pesquisas nas dissertações e teses e 5 artigos dos periódicos selecionados. Analisam as políticas públicas direcionadas à alfabetização, à proposta pedagógica de estados e municípios, à ampliação do ensino fundamental para nove anos. Analisam, ainda, os Programas PROFA e Pró-letramento oferecidos pelo governo para formação dos professores alfabetizadores, os textos representativos do método fônico (Relatório entregue à Câmara dos Deputados, elaborado por uma equipe internacional coordenada por José Morais, o Relatório final do grupo de trabalho Alfabetização Infantil: os novos caminhos que se refere explicitamente aos trabalhos do Observatoire National de la Lecture – ONL –, órgão influente do Ministério da Educação Nacional da França), o processo de planejamento e implantação da política de alfabetização do município do Rio de Janeiro, concebida e implementada entre 1983 e 1987 pelo Grupo de Trabalho de alfabetização (GTA) e a análise da implementação do Projeto ALFA e dos currículos propostos para as primeiras séries.

- **Cartilhas/livro didático**

No tema cartilhas agregamos o livro didático, posto que

As cartilhas desapareceram do mercado. Não se fala mais em cartilha, fala-se em livro de alfabetização. Mas com o desaparecimento das cartilhas, praticamente desapareceu também o conceito de método. Não é possível ensinar a ler e escrever, ou qualquer coisa em educação, sem um método. Há poucos livros de alfabetização que tenham uma organização metodológica para orientar professores e crianças envolvidos neste processo de aprendizagem. Os professores usam precariamente os livros de que dispõem ou buscam as cartilhas nas prateleiras da biblioteca da escola (SOARES, 2003, p. 3).

Encontramos 19 trabalhos com o tema cartilhas/livro didático nas dissertações e teses. Parte das pesquisas analisa as cartilhas e livros de alfabetização: Caminho Suave; Pipoca; Cartilha do Povo; Upa, cavalinho; Coleção Estrelinha; O batalhão das Letras; Pare, no P da

Poesia; Letra-Viva; A Toca do tatu; Língua e Linguagem; Português: uma proposta para o letramento; Viver e aprender; Palavra em contexto e Nosso Mundo.

Além da análise destas cartilhas e livros específicos, os trabalhos propuseram, sem nomear esta ou aquela, a avaliar as cartilhas sobre o ensino e a aprendizagem da língua materna, se as mesmas abordam variedades linguísticas, se exploram conhecimentos ortográficos, como são as propostas de produção de texto, como se estabelecem e dialogam as relações entre texto verbal e imagem, quais os significados que os professores atribuem ao livro didático, descrevem e analisam os livros de alfabetização do PNLD (Plano Nacional do Livro Didático), discutem quais prescrições norteiam a produção/seleção/uso dos livros de leitura e cartilhas e pontuam qual a relação entre o livro didático e a aprendizagem da leitura e o desenvolvimento da escrita.

Nos 4 artigos não aparece nenhuma discussão sobre o livro didático, apenas cartilhas que identificam o lugar social ocupado pela cartilha de primeira leitura nos usos e costumes da história da moderna escolarização primária, discutem a regionalização da cartilha, analisam oito cartilhas usadas em São Paulo no período de 1930 a 1970 e discutem a dissociação entre conhecimento escolar e realidade da criança, ou seja, o mundo da criança não encontra significado no mundo das cartilhas.

- **Métodos**

As pesquisas nas dissertações e teses totalizam 13 e nos artigos dos periódicos selecionados 5. No período de 1990 a 1999 aparece apenas 1 pesquisa nas dissertações e teses que apresenta um método específico de ensino para educação física nas turmas de alfabetização (EFIALFA), cujos resultados são considerados satisfatórios no final da pesquisa com relação ao processo de alfabetização das crianças. No período de 2000 a 2009 temos 12 pesquisas, ainda referentes às dissertações e teses, que discutem a comparação do método fônico e global, os métodos utilizados no estado de São Paulo no período de 1920 a 1930, qual o mais indicado para ser utilizado pelos professores primários, verifica diferentes métodos de alfabetização no desenvolvimento da consciência das relações grafo-fonológica, a adoção de métodos mistos pelas alfabetizadoras, o método global de contos, compara o método tradicional com o método Paulo Freire e o método Panlexia²⁶, investiga os métodos em uma rede municipal de ensino, o método da Abelhinha e o método analítico.

²⁶É um método, de acordo com Luczynski (2007), de orientação diagnóstica e um programa abrangente de assistência pedagógica ao indivíduo disléxico. O método, de forma sucinta, visa através do seu programa de ensino desenvolver habilidades relacionadas à leitura, escrita - soletração e composição - interpretação textual.

Nos 5 artigos temos a análise da diversidade dos métodos e seus objetivos, as concepções e classificação tradicionais dos métodos de ensino da leitura e defesa do método global, a conceituação dos métodos de alfabetização, a verificação dos efeitos dos diferentes métodos de alfabetização sobre a psicogênese infantil e sobre o rendimento escolar das crianças em escolas públicas.

Quase todas as pesquisas referentes ao tema método são históricas que querem apenas desvelar práticas realizadas com a utilização deste ou daquele método, ao contrário das propostas didáticas, que pretendem apontar, discriminar e revelar novas práticas que culminem no sucesso da alfabetização das crianças.

Com esteio nas ideias de Soares:

[...] quando se fala em “método” de alfabetização, identifica-se, imediatamente, “método” com os tipos “tradicionais” de métodos – sintéticos e analíticos (fônico, silábico, global etc.), como se esses tipos esgotassem todas as alternativas metodológicas para a aprendizagem da leitura e da escrita. Talvez se possa dizer que, para a prática da alfabetização, tinha-se, anteriormente, um método, e nenhuma teoria; com a mudança de concepção sobre o processo de aprendizagem da língua escrita, passou-se a ter uma teoria, e nenhum método (SOARES, 2004, p. 11).

Basicamente, temos dois métodos oficialmente reconhecidos para conduzir o trabalho de alfabetização: método sintético²⁷ e método analítico²⁸. O método sintético é o mais antigo de todos, tendo mais de 2000 anos. O aprendiz devia primeiro dominar o alfabeto (soletrando), em seguida, apresentando a grafia, posteriormente, as sílabas de forma sistemática. Só depois vêm as palavras simples e depois as complexas. Tudo isso sem significado para a criança. Este método perdurou por longos anos, embora tenha passado por algumas mudanças, ainda é usado nos dias atuais por professores que ignoram o processo de aprendizagem daquele que aprende, ou seja, a criança.

Conforme o idioma de origem do indivíduo, o programa deve seguir as características fonema-grafema da língua em questão para facilitar a abordagem e o alcance de resultados positivos.

²⁷Método sintético consiste em mostrar primeiro as letras e ensinar suas correspondências com sons e depois ensinar a compor com elas as sílabas e as palavras. A instrução procede do simples para o complexo, racionalmente estabelecidos: num processo cumulativo, a criança aprende as letras, depois as sílabas, as palavras, frases e, finalmente, o texto completo. Estabelece-se como regra geral que a instrução não deve avançar no processo sem que todas as dificuldades da fase precedente estejam dominadas (LEMLE, 1991, p. 42).

²⁸ Método analítico consiste em mostrar primeiro palavras – ou frases – e ensinar a identificar nelas as unidades componentes – as letras – e os sons que lhes correspondem. Parte das sequências completas, sendo a tarefa analisá-las e identificar os átomos. Tomam-se por empréstimos alguns elementos do global, sem, no entanto, abandonar a característica básica do sintético: a operação $b + a = ba$ continua a ser a operação de base (LEMLE, 1991, p. 42).

O método sintético sofreu duras críticas por seu caráter mecânico, artificial e não-funcional. Assim, as alterações acontecem e surge um novo modelo: analítico-sintético que preserva a característica básica do sintético do **b + a = ba**.

O método analítico surge posteriormente, na concepção que a criança deveria primeiro aprender as palavras ou as frases, depois as letras isoladas. O seu surgimento não sobrepôs o método sintético, apenas gerou uma batalha entre seus adeptos.

A partir dos métodos sintético e analítico surgiram vários, embora com denominações diferentes, apresentavam os mesmos princípios, ou partem da unidade menor para a maior (letra – sílaba – palavra – sentença – texto), ou percorrem o caminho contrário. Vejamos o Quadro 1:

Quadro 1 – Sinopse das fases dos métodos

Fases	Métodos					
	Soletração	Fônico	Silábico	Palavração	Sentenciação	Contos e da experiência infantil
1ª fase	Alfabeto: letra, nome e forma	Letras: som e forma	Letras: consoantes e vogais	Palavras	Sentenças	Conto ou texto
2ª fase	Sílabas	Sílabas	Sílabas	Sílabas	Palavras	Sentenças
3ª fase	Palavras	Palavras	Palavras	Letras	Sílabas	Palavras
4ª fase	Sentenças	Sentenças	Sentenças	Sentenças	Letras	Sílabas
5ª fase	Contos ou textos	Contos ou textos	Contos ou textos	Contos ou textos	Contos ou textos	Letras

Fonte: MENDONÇA, O. S.; MENDONÇA, O. C., 2008, p. 25.

Os métodos da soletração, o fônico e o silábico são de origem sintética; os métodos da palavração, sentençação ou os textuais são de origem analítica.

Bamberger acredita que o método utilizado pelo professor depende muitíssimo dele mesmo e do material de leitura disponível levando em consideração a superação do:

[...] dogmatismo metodológico quando se alfabetiza. Já que pesquisas demonstram que a criança é capaz de perceber tanto global quanto sinteticamente, o dogmatismo na metodologia (...) deve ser evitado. A abordagem deve ser multilateral para todos os alunos, e os métodos usados, ecléticos (BAMBERGER, 2000, p. 24).

Assim, o antigo, mas até hoje utilizado **bê-a-bá**, se encaixa no método sintético e pouco contribui para a formação do leitor. O aluno só conseguirá ler o que lhe foi ensinado até o momento e “[...] é preciso dizer mais uma vez que alguns livros não vão além de frases para a leitura, que são cheias de repetições, como ‘A vovó deu a uva a Olavo’, ‘O bebê bebe e baba’ etc.; obviamente, isto é o que há de pior para se dar para uma criança ler” (CAGLIARI, 1992, p. 179). Geralmente estes livros são as chamadas cartilhas, que hoje são denominadas

de livros de alfabetização, embora com nova denominação, muitos continuam com caráter positivista.

Um bom leitor compreende perfeitamente um texto sem se preocupar com cada palavra. Nós “[...] reconhecemos o rosto de alguém com uma visão global de muitas particularidades que, descritas ou mesmo vistas uma a uma, não permitiriam a identificação da pessoa. A visão da árvore encobre a visão da floresta” (BARBOSA, 1994, p. 124). Por que então acreditar na eficiência de um método que fragmenta a leitura e a escrita e não tem mostrado resultados satisfatórios? Silva não acredita “[...] que exista um único método, suficientemente abrangente e ‘milagroso’, para atender à multiplicidade de propósitos, situações e práticas de ensino da leitura” (SILVA, 1998, p.106).

Foucambert e Magne analisam os métodos e declaram que:

Os mais difundidos ainda hoje literalmente fazem os alunos avançarem às cegas, não lhes permitindo que situem o que lhes é ensinado em relação ao que devem aprender. O processo é sempre sintético, partindo do supostamente simples rumo a algo complexo, no qual não se tem experiência (FOUCAMBERT; MAGNE, 1994, p. 35).

Muitos professores defendem sua prática tradicional alegando que os adultos, que hoje são bons leitores, passaram por uma alfabetização mecânica, baseada na decifração. Barbosa explica que, provavelmente, essas pessoas, em algum momento, tenham desenvolvido a leitura, porque encontraram outra maneira de ler por gosto, ou por necessidade, desta forma, “descobriram” a leitura de fato (BARBOSA, 1994).

Outra colocação pertinente de Foucambert e Magne diz respeito aos trabalhos de Jean Piaget que mostraram:

[...] a importância das atividades reflexivas, isto é, dos momentos em que o aluno observa, confronta e analisa as estratégias que ele mesmo aplica para resolver suas situações reais de leitura, aquelas em que ele é confrontado com a escrita da qual precisa. A maneira de aprender é que dá poder, muito mais do que aquilo que se aprende (FOUCAMBERT; MAGNE, 1994, p. 36).

A realidade nos mostra um grande número de pessoas que chegam ao ensino superior sem as condições mínimas de leitura e escrita. O índice de analfabetismo no Brasil ainda é preocupante, principalmente entre os adultos, por isso, precisamos proporcionar às nossas crianças não somente o ingresso e a permanência nas instituições escolares, ou somente um mínimo de alfabetização, isto é, decodificar textos breves e escrever algumas palavras, mas também um ensino de qualidade em que possam realmente fazer o uso social da língua.

As crianças são um grupo mais facilmente alfabetizáveis, dispendo de tempo para se dedicarem a este processo muito mais do que qualquer outro grupo. Elas estão em contínua aprendizagem, dentro ou fora da escola. Já os adultos, fixaram conhecimentos, por isso são mais difíceis de serem modificados, e diante das diversidades já elaboraram estratégias para sobreviverem no mundo urbano sem a utilização da leitura e da escrita (FERREIRO, 2001).

Um dos problemas de uma alfabetização mecânica, pautada na cópia e na decifração é a ausência de compreensão da função social da língua. As crianças de lares alfabetizados ainda têm a oportunidade de presenciar situações cotidianas nas quais a língua escrita cumpre suas funções, como no caso de um bilhete, uma lista de compras ou uma agenda telefônica. Quando nos lares, há ausência de pessoas alfabetizadas ou minimamente alfabetizadas, isso não acontece e caberia então à escola, onde acontece a educação formal, realizar este processo.

Muitas escolas transformam a escrita em objeto exclusivamente escolar, de modo que o aluno deve aprender apenas para ser promovido para o ano seguinte, com isso, passa a ser um mero reprodutor de signos estranhos, o professor “a pretexto de transmitir o conhecimento não faz senão produzir ignorância, ignorância que se volta contra a criança, excluindo-a da escola” (BECKER, apud MOLL, 1996, p. 100).

Se o aluno não vê sentido na aprendizagem da leitura e da escrita, não terá motivação para continuar e isto pode levá-lo ao fracasso. Piaget dizia que:

Toda conduta, seja ela exterior (ação realizada sobre o meio), seja ela interna (pensamento), apresenta-se sempre como uma adaptação, ou melhor, uma readaptação. O indivíduo somente age se ele sentir a necessidade de fazê-lo, isto é, se o equilíbrio for momentaneamente rompido entre o meio e o organismo, e a ação tende a restabelecer o equilíbrio, a readaptar o organismo (PIAGET, apud LA TAILLE, 1997, p. 42).

Muito mais importante que métodos e metodologias é a discussão do caráter epistemológico do conhecimento. O professor precisa conhecer como acontece a construção do saber para que possa intervir de forma satisfatória, planejando e problematizando situações de investigação e descoberta. Há muito mais problemas com a maneira como a língua escrita é apresentada do que basicamente em metodologias utilizadas.

- **Prontidão**

Nos periódicos temos 3 artigos que se referem ao tema prontidão, nas dissertações e teses totalizam apenas 4 pesquisas. Descrevem e explicam o Período Preparatório (PP); a

importância da educação pré-escolar, em relação à prontidão para a alfabetização; analisam o desempenho escolar através dos testes Metropolitano de Prontidão, Gestáltico Viso-Motor de Bender, bateria Piaget-Head, Desenho da Figura Humana e Teste de Prontidão Horizontes (HTP); comparam o Teste Metropolitano de Prontidão e o Teste de Habilidades Motoras Amplas para verificar o grau de influência dos aspectos psicomotores sobre prontidão para ler e escrever; discutem se é desejável o trabalho científico conjunto de psicologia e educação; se a idade cronológica é critério determinante para iniciar a alfabetização e qual o fator mais importante para o processo de alfabetização: inteligência ou maturidade; analisam a influência do jardim de infância na 1ª série e o nível de desenvolvimento e prontidão para a aprendizagem de crianças de rua.

Acreditamos que as críticas dos pesquisadores aos testes de prontidão, que consistiam unicamente em treino de coordenação motora e discriminação visual, tenham contribuído para a escassez de pesquisas desse tema. Hoje, o que poderíamos chamar de prontidão para a alfabetização seria disponibilizar para a criança o contato com a língua oral e escrita através de diferentes tipologias textuais que circulam no meio social, posto que muitas crianças não tenham esse contato em casa, e quando chegam à escola, o professor não leva isso em consideração. Brito menciona Golbert (1998) que aponta que o professor idealiza um aluno atento, interessado, sequiso para aprender a ler. Essa criança imaginária tem à sua volta variados materiais de leitura e de escrita e observa seus pais em atividades sociais e profissionais que necessitam da leitura e da escrita, já conhece as letras e escreve seu nome e de seus familiares. Essa criança existe, mas em apenas uma pequena parcela da população (GOLBERT, 1998 apud BRITO, 2007).

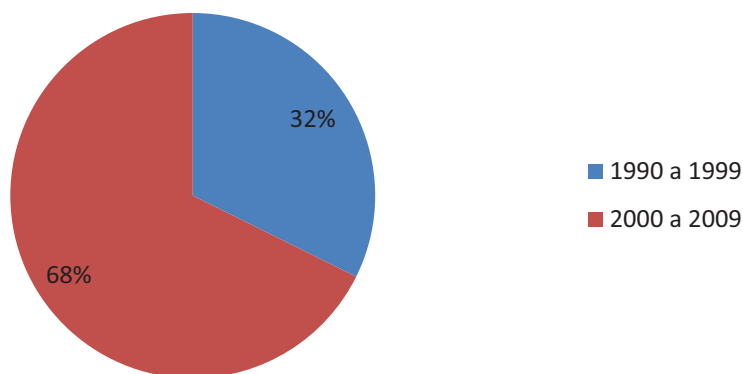
- **Planejamento**

Apenas duas pesquisas discutem o planejamento na alfabetização, uma em 1998 que apresentou uma análise crítica do que os professores escrevem em seu planejamento, a outra em 2009 que objetivou compreender o trabalho docente fora da situação de sala de aula e voltado para o preparo e organização do ensino. Nos artigos não encontramos nenhuma pesquisa referente a essa temática.

Após a apresentação desta grande quantidade de temas podemos considerar a evolução quantitativa sobre alfabetização no Brasil, devido ao grande número de pesquisas, bem como qualitativa, pela quantidade de temas que abordam o assunto. Com relação à evolução quantitativa, o gráfico 3 revela que no período compreendido entre 1990 a 1999 e 2000 a

2009, dobramos o número de pesquisas em alfabetização, ou seja, tivemos um aumento de mais de 100%.

Gráfico 3 - Dissertações e teses produzidas no Brasil no período de 1990 a 2009



Fonte: Dados obtidos através do Banco de Teses Capes para a pesquisa o estado do conhecimento da alfabetização no Brasil – 1944 a 2009.

A análise quantitativa dos temas mostra que ora um se sobressai, ora outro, dependendo do momento histórico, como por exemplo, o letramento, que surge no Brasil na segunda metade dos anos 80 (SOARES, 2010) e apresenta um aumento de 145% de uma década a outra (1990-1999 a 2000-2009).

Procederemos a análise dos gêneros da produção realizada por meio dos resumos das dissertações e teses.

2.2 Alfabetização: gênero da produção

Procederemos agora à análise do gênero da produção sobre alfabetização, elucidando que esta seguiu a denominação que os próprios autores declararam em seus trabalhos, mas uma parte das pesquisas não deixa explícito no resumo, então procedemos à leitura do resumo para identificar a categorização da natureza do texto.

Conforme já explicitamos, esta análise foi realizada pautada na pesquisa de Soares e Maciel (2000) “Alfabetização no Brasil: o estado do conhecimento”, no período de 1961 a 1989, onde as autoras estabeleceram três grandes categorias – ensaio, relato de experiência e pesquisas e as subcategorias de pesquisas, presentes na primeira publicação do relatório

Alfabetização no Brasil: o estado do conhecimento. Mantivemos as categorias e subcategorias estabelecidas pelas autoras, mas acrescentamos história de vida e estado do conhecimento, que fizeram presentes nas pesquisas.

Na análise dos resumos das dissertações e teses foi possível constatar 13 gêneros, entretanto, 49% de toda a produção utilizaram o estudo de caso ou casos, conforme constam nos resumos.

Tabela 11 – Gêneros na produção sobre alfabetização identificadas nos resumos das Dissertações e Teses sobre alfabetização no Brasil – 1990 a 2009

Gênero	1990-1999		2000-2009		Total	
	Quant.	%	Quant.	%	Quant.	%
Ensaio	16	6	24	4	40	5
Pesquisa: análise de documentos	14	5	34	6	48	5
Pesquisa: estudo comparativo	16	6	25	4	41	5
Pesquisa: estudo de caso	129	46	296	51	425	49
Pesquisa: estudo longitudinal	12	4	31	5	43	5
Pesquisa: estudo transversal	10	4	16	3	26	3
Pesquisa experimental	25	9	33	6	58	7
Pesquisa histórica	20	7	26	5	46	5
Pesquisa: mais de uma	21	8	54	9	75	9
Pesquisa: survey	01	0	01	0	02	0
Relato de experiência	12	4	02	0	14	2
História de vida	02	1	34	6	36	4
Estado do conhecimento	-	0	06	1	06	1
Totais	278	32	582	68	860	100

Fonte: Dados elaborados por meio da análise dos resumos de teses e dissertações disponíveis no Banco de Teses Capes para a pesquisa o estado do conhecimento da alfabetização no Brasil – 1944 a 2009.

- **Estudo de caso**

O estudo de caso apresentou o total de 425 pesquisas, perfazendo um aumento de 166% de uma década a outra. Essa modalidade estuda, em profundidade, um caso, ou um número limitado de casos (fenômeno ou situação), para obter uma compreensão ampliada sobre outros casos (fenômenos ou situações) similares (SOARES; MACIEL, 2000).

As pesquisas do estudo de caso analisam a prática pedagógica de professoras bem sucedidas, os alunos em situações de fracasso, as diferentes abordagens avaliativas e os diferentes métodos, avaliam propostas e metodologias a utilização de recursos tecnológicos na alfabetização, a alfabetização de alunos com Síndrome de Down, surdos, cegos ou com deficiências intelectuais, quais as causas que determinam o fracasso de um aluno e a prontidão para a leitura e a escrita, a proposta de uma cartilha ou de um livro didático, a utilização de jogos, da literatura infantil, dos materiais de leitura, os problemas específicos, como o

encaminhamento de alfabetizandos às classes especiais, a formação inicial e continuada do professor, Programas de alfabetização e de formação de professores alfabetizadores.

- **Survey**

A pesquisa survey aparece em apenas 2 pesquisas e analisa uma grande quantidade de alunos no processo de alfabetização, na aquisição da escrita e da leitura, redes de ensino com relação às práticas de alfabetização e formação de professoras, classes em diferentes escolas e em diferentes municípios com relação ao desempenho na língua oral e escrita, a teoria e a metodologia propostas no Programa de Formação de Professores Alfabetizadores Letra e Vida, a formação linguística do professor alfabetizador de escolas municipais de uma cidade, as práticas avaliativas nas salas do ciclo básico, analisam o que pensam os professores sobre a aprendizagem da escrita e da leitura e os conceitos de escrita de alfabetizadoras de várias escolas, interpreta o que dizem os professores que participaram do PROFA sobre a formação recebida, a prática alfabetizadora em escolas municipais e classes de progressão.

- **Pesquisa: mais de uma**

As 75 pesquisas enquadradas neste tipo foram aquelas que utilizaram diferentes gêneros da produção para estudar o tema proposto. Nas considerações de Freitas et al “não há obrigação alguma de se eleger apenas um método; cada desenho de pesquisa ou investigação pode fazer uso de diferentes métodos de forma combinada, o que se denomina de multimétodo, ou seja, aliando o qualitativo ao quantitativo” (FREITAS et al, 2000, p. 1). Estas pesquisas propõem a análise de documentos (cartilhas) com história de vida (práticas das professoras alfabetizadoras) e combinam pesquisa empírica, bibliográfica e documental, pesquisa histórica com análise de documentos, estudo de caso com estudo longitudinal e pesquisa experimental, enfim, os autores não deixam clara uma única opção metodológica para desenvolver a pesquisa.

- **Pesquisa experimental**

A pesquisa experimental foi verificada em 58 estudos. Esses experimentos propuseram-se a verificar quais aspectos do desenvolvimento foram mais significativos na aprendizagem da leitura e da escrita, a influência de programas de intervenção, os diferentes instrumentos de avaliação, os efeitos do tutoramento individual, as experiências com reconto de histórias, o ensino de palavras-treino e o treino de habilidades, a aplicação de tarefas padronizadas, a discriminação auditiva, visual e análise e síntese, a evolução de alunos frequentando escola especial, a utilização de recursos tecnológicos, o programa de letramento

emergente, o papel mediador do professor, as tarefas de rima, aliteração e segmentação de palavras, os jogos de análise fonológica, os programas de intervenção pedagógica, o teste de prontidão e a abordagem metodológica mista.

- **Análise de documentos**

A análise de documentos consiste na coleta de dados restrita a textos escritos ou não, que podem ser realizadas no momento em que o fato ocorre ou posteriormente. Difere-se da pesquisa bibliográfica porque se fundamenta nas contribuições dos diversos autores sobre um assunto, enquanto a análise de documentos vale-se de materiais que não receberam tratamento analítico ou que ainda é possível a reelaboração conforme os objetos da pesquisa. É uma modalidade que apresenta muitas vantagens, como constituir fonte rica e estável de dados, ter baixo custo, pois exige do pesquisador apenas disponibilidade de tempo, não exigindo contato com os sujeitos da pesquisa. Quanto às suas limitações, as críticas são severas quando se trata da não-representatividade e à subjetividade dos documentos (GIL, 2007).

As pesquisas caracterizadas como análise de documentos totalizaram 48 e analisam os materiais que compõem o Programa de Formação de Professores Alfabetizadores (PROFA), os textos narrativos elaborados por crianças em fase de alfabetização, as entrevistas gravadas e transcritas, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), os cadernos dos alunos, as produções e pesquisas apresentadas no GT alfabetização, leitura e escrita nas 24^a/2001 e 25^a/2002 reuniões da ANPED (Associação Nacional de Pesquisa em Educação); os doze livros de alfabetização recomendados pelo guia de livros didáticos (1^a a 4^a série – PNLD/1998 MEC), o diário de aula de uma turma de alfabetização, os trabalhos acadêmicos, os documentos emitidos por organizações públicas disponíveis on-line, as leis, os pareceres e decretos, a análise de materiais didáticos, currículos, cartilhas e livros didáticos, os textos escritos por alunas-professoras e professoras.

- **Pesquisa histórica**

A pesquisa histórica descreve e analisa fatos ou fenômenos do passado. O pesquisador pode ter dois objetivos, preservar o registro de eventos ou realizações passadas ou descobrir fatos que permitem a compreensão e a significância de eventos passados para explicar a situação presente ou estado atual do fenômeno estudado. Estas pesquisas somam 46 e objetivam caracterizar o ciclo básico de alfabetização, os processos de elaboração do Programa Alfa, resgatar a história no contexto educacional do Amapá e compreender a alfabetização num contexto guarani, analisar o método analítico defendido por Theodoro Jeronymo Rodrigues de

Moraes (1877-1956), reconstruir as trajetórias da educação de uma cidade, verificar a divulgação e permanência do método Abelhinha, a divulgação do Método Global de Contos, os métodos de ensino de leitura e escrita em São Paulo, as histórias de cartilhas diversas, a história da formação de professores alfabetizadores no estado de São Paulo e no Brasil, a história do ensino da leitura no Brasil e as propostas de alfabetização de secretarias, as políticas públicas na década de 1980 e as práticas de alfabetização em diversos municípios.

- **Estudo longitudinal**

O estudo longitudinal aparece em 43 pesquisas que acompanham crianças em fase inicial de escolarização para analisar o letramento, os erros construtivos e elucidar o processo de planejamento e implantação da política de alfabetização no Rio de Janeiro, caracterizam a prática de professores alfabetizadores durante um período, a evolução da escrita através do acompanhamento de produções textuais das crianças, a relação entre a escrita e a oralidade, analisam a prática da realização de projetos de alfabetização, acompanham o processo de formação de professoras, discutem os determinantes do fracasso escolar na alfabetização em determinado período, analisam o consumo televisivo de crianças e a relação com a alfabetização, a aplicação e resultado de diferentes métodos e metodologias, o processo de construção da leitura e da escrita por alunos especiais e as propostas de alfabetização.

- **Estudo comparativo**

O estudo comparativo aparece em 41 pesquisas as quais verificam se os diferentes métodos de alfabetização apresentam resultados diferentes, comparam resultados obtidos por escolas públicas e particulares, verificam o grau de influência dos aspectos psicomotores sobre prontidão para ler e escrever, comparam a alfabetização realizada numa escola organizada por séries com uma escola organizada por ciclos e a escola tradicional com a escola construtivista, verificam a atuação de professoras com menos e mais experiência de atuação na alfabetização, avaliam o desempenho das crianças em tarefas diferenciadas de produção e compreensão de texto, comparam o desempenho de alunos matriculados em escolas de ensino regular e ensino especial e o rendimento de crianças das camadas populares e das camadas privilegiadas.

- **Ensaio**

O ensaio aparece em 40 pesquisas que versam sobre as diferentes concepções de alfabetização, o caminho percorrido pela criança desde as primeiras produções gráficas até a escrita de textos, a formação inicial e continuada do alfabetizador, as dificuldades das crianças

na leitura e na escrita, as produções textuais das crianças, os diferentes métodos de alfabetização, as relações entre os sons da fala e sua representação gráfica, a leitura no início da escolarização, o letramento e sua proposta teórico-metodológica, a prática pedagógica das professoras alfabetizadoras consideradas bem sucedidas e o desenvolvimento da linguagem.

- **História de vida**

A história de vida é uma pesquisa “que privilegia a coleta de informações contidas na vida pessoal de um ou vários informantes. [...] As formas novas valorizam a oralidade, as vidas ocultas, o testemunho vivo de épocas ou períodos históricos” (CHIZZOTTI, 2005, p. 95). A história de vida também recebe a denominação de relato de vida e apresenta uma evolução crescente em sua utilização.

Totalizam 36 as pesquisas que optaram pela história de vida e tem como objetivo narrar o processo de formação, tanto inicial como continuada, individualmente ou por grupos de professoras; objetiva também abordar a própria história de vida, ou de outra professora, na prática pedagógica; relatar a história individual e coletiva de professoras atuantes, ou aposentadas; identificar os saberes de professoras alfabetizadoras; compreender concepções de leituras e formação de leitores, os saberes e fazeres das professoras, a escolha do ser professor alfabetizador. Para isso dispõem dos instrumentos de coleta de dados como a entrevista individual e coletiva, relatos orais e escritos, questionários e grupo focal.

- **Estudo transversal**

O estudo transversal, presente em 26 pesquisas, investiga as crianças do jardim e primeira série, para verificar o nível de consciência fonológica; as crianças cursando as quatro primeiras séries do Ensino Fundamental, para verificar os erros em textos espontâneos; as turmas do 1º, 2º e 3º ano do 1º ciclo, para analisar desempenho das crianças quanto à alfabetização e ao letramento; as crianças de jardim nível B, 1ª e 2ª séries, para analisar a escrita, produção e leitura e interpretações textuais; as professoras de diferentes municípios para analisar a formação e a prática pedagógica; os alunos com dificuldades de aprendizagem de diferentes escolas, públicas e particulares; as crianças alfabetizadas e não alfabetizadas; as crianças de jardim, alfabetização, 1ª e 2ª série, para investigar o uso da sintaxe, compreensão das marcas de pontuação por crianças em diferentes níveis de instrução, produção e compreensão de histórias por crianças do pré-escolar, alfabetização, 1ª, 2ª e 3ª séries.

- **Relato de experiência**

O relato de experiência consta em 14 pesquisas as quais analisam histórias de fracasso e de sucesso de alunos que foram submetidos aos diferentes métodos e propostas de alfabetização, relatam experiências de formação de alfabetizadoras e suas práticas bem sucedidas e as experiências com os ciclos de alfabetização.

- **Estado do conhecimento**

Finalizando, temos o estado do conhecimento, que está em constante evolução no campo das pesquisas. Essa pesquisa, de caráter bibliográfico, objetiva realizar um balanço das respectivas áreas de conhecimento, com a finalidade de diagnosticar temas relevantes, emergentes e recorrentes. Indica os tipos de pesquisa, organiza as informações existentes bem como localiza as lacunas existentes. As pesquisas com este objetivo foram 6: análise dos artigos sobre alfabetização publicados nos periódicos Educação (1927-1930), Escola Nova (1930-1931), Educação (1931-1932) e Revista de Educação (1933-1943), assim como da bibliografia especializada sobre alfabetização e imprensa periódica educacional; análise das dissertações e teses voltadas para o trabalho de professoras alfabetizadoras; investigação do status da produção acadêmica sobre alfabetização em dois programas de Mestrado e Doutorado em Educação no estado do Rio de Janeiro; investigação de 8 teses e 32 dissertações produzidas nos Programas de Pós-Graduação em educação do estado de São Paulo no período de 1980 a 2005; a produção acadêmica nos periódicos nacionais – Cadernos de Pesquisa, Cadernos Cedes, Cadernos do CED, Educação e Sociedade, Perspectiva e Idéias - sobre linguagem escrita no acervo do banco de dados do Núcleo de Estudos e Pesquisas da Educação de 0 a 6 anos (NEE0A6) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), no período de 1983 e 2001; análise das propostas apresentadas ao professor primário da década de 1920, por meio do periódico Revista Escolar.

Agora procederemos a discussão das temáticas e os gêneros da produção privilegiados em cada uma delas, conforme dispostos na tabela 12.

Tabela 12 – Apresentação dos gêneros e temas presentes na produção das Dissertações e Teses sobre alfabetização no Brasil – 1990 a 2009

Tipos de Pesquisa	Pesquisa estudo de caso	Pesquisa survey	Pesquisa: mais de uma	Pesquisa experimental	Pesquisa análise de documentos	Pesquisa histórica	Pesquisa estudo longitudinal	Pesquisa estudo comparativo	Ensaio	História de vida	Pesquisa estudo transversal	Relato de experiência	Estado do conhecimento	Total
Temas														
Concepção de alfabetização	80	-	13	-	01	09	07	07	08	02	-	-	03	130
Caracterização do alfabetizador	53	-	11	-	02	10	02	02	05	24	01	03	01	114
Formação do alfabetizador	62	-	15	02	07	04	03	-	01	07	03	01	-	105
Proposta didática	39	-	06	08	04	06	02	03	12	01	01	02	01	85
Língua oral/Língua escrita	20	-	04	08	02	01	03	07	03	-	06	01	01	56
Conceituação de língua escrita	28	-	04	01	04	-	06	05	01	01	-	01	-	53
Determinantes de resultados	34	-	02	05	-	-	04	01	-	-	01	01	-	48
Alfabetização de alunos com necessidades especiais	24	-	04	09	01	-	04	01	-	-	-	-	-	43
Leitura	18	01	04	01	02	01	-	02	02	01	01	03	-	36
Letramento	20	-	02	-	03	-	-	01	04	-	03	-	-	33
Avaliação	08	-	01	06	-	-	03	02	-	-	02	01	-	23
Sistema fonológico/Sistema ortográfico	07	01	-	11	01	01	04	04	01	-	03	-	-	33
Produção de texto	06	-	03	-	05	-	02	-	01	-	04	01	-	22
Dificuldades de aprendizagem	11	-	01	05	-	-	01	01	01	-	01	-	-	21
Políticas Públicas	06	-	02	-	04	06	02	-	-	-	-	-	-	20
Cartilhas/Livro didático	04	-	01	-	12	02	-	-	-	-	-	-	-	19
Método	02	-	01	-	-	05	-	04	01	-	-	-	-	13
Prontidão	01	-	-	02	-	-	-	01	-	-	-	-	-	04
Planejamento	02	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	02
Totais	425	2	75	58	48	46	43	41	40	36	26	14	06	860

Fonte: Dados elaborados por meio da análise dos resumos de teses e dissertações disponíveis no Banco de Teses Capes para a pesquisa o estado do conhecimento da alfabetização no Brasil – 1944 a 2009.

A tabela 12 evidencia que nenhum tema é estudado especificamente por uma modalidade de pesquisa, mas apenas o estudo de caso é utilizado em todos eles, sendo os temas em destaque concepção de alfabetização e formação do alfabetizador. A modalidade que perpassa pela maioria dos temas é a pesquisa: mais de uma, com 20% de formação do alfabetizador e 18% de concepção de alfabetização.

O ensaio tem um aumento de 41% da primeira para a segunda década pesquisada, sendo que 21% são do tema concepção de alfabetização e 32% do tema proposta didática. A pesquisa histórica tem aumento de 25 %, das 45 pesquisas, 10 discutem a caracterização do alfabetizador e 9 concepção de alfabetizador.

A única modalidade que só aparece no período de 2000 a 2009 é o estado do conhecimento com 6 pesquisas. A única modalidade que não apresenta crescimento de uma década a outra é o relato de experiência, que de 1990-1999 aparece com 12 pesquisas e de 2000-2009 apresenta apenas 2 pesquisas, sem ênfase a uma temática específica.

Com a história de vida o processo é inverso, aparece na primeira década da pesquisa com 2 trabalhos e na segunda com 35. Destes 37, 68% tomam como objeto de investigação a caracterização do alfabetizador, ou seja, utilizam os próprios relatos dos alfabetizadores para caracterizá-los. Para Chizzotti,

A partir dos anos 60, a história de vida procura superar o subjetivismo impressionista e formular o estatuto epistemológico, estabelecer as estratégias de análise do vivido e constituir-se em método de coleta de dados do homem concreto. No contexto da pesquisa, tende a romper com a ideologia da biografia modelar de outras vidas para trabalhar os trajetos pessoais no contexto das relações pessoais e definir-se como relatos práticos das relações sociais (CHIZZOTTI, 2005, p. 96).

Entre os estudos comparativos, longitudinal e transversal, destaca-se o longitudinal, que aparece com um crescimento de 150% da primeira década pesquisada a segunda. O estudo transversal aumenta 78% e o estudo comparativo 60%.

Entre os estudos longitudinal e comparativo, não há relevância em relação ao número de pesquisas deste ou daquele tema, no estudo transversal, 24% representam o tema língua oral/língua escrita. A pesquisa survey é utilizada em apenas dois estudos.

Na pesquisa experimental, destaca-se o tema sistema fonológico/sistema ortográfico, com 11 pesquisas (19%) e alfabetização de alunos com necessidades especiais (15%).

A análise de documentos tem um crescimento de 129% de 1990-1999 a 2000-2009. Das 19 pesquisas cujo tema é cartilhas/livro didático, 12 utilizam a modalidade de pesquisa análise de documentos.

2.3 Alfabetização: áreas investigadas

Nesta análise nos detivemos em informar a área de conhecimento da qual se originou as teses e dissertações sobre alfabetização no Brasil no período de 1990 a 2009, presentes nos resumos. A preponderância da área pedagógica é bastante expressiva, das 860 teses e dissertações analisadas, 78% são desta área, conforme revela a tabela 13.

Tabela 13 – Áreas de conhecimento das Dissertações e Teses sobre alfabetização no Brasil – 1990 a 2009

Área	1990-1999		2000-2009		Total	
	Quant.	%	Quant.	%	Quant.	%
Pedagogia	215	77	458	79	673	78
Letras/Linguística	33	12	82	14	115	13
Psicologia	30	11	42	7	72	9
Totais	278	32	582	68	860	100

Fonte: Dados elaborados por meio da análise dos resumos de teses e dissertações disponíveis no Banco de Teses Capes para a pesquisa o estado do conhecimento da alfabetização no Brasil – 1941 a 2009.

Até a década de 1970, os estudos e pesquisas sobre alfabetização, voltavam-se para a faceta psicológica, a partir da década de 1980 esta realidade foi mudando e hoje os estudos concentram-se na área pedagógica. Na perspectiva psicológica da alfabetização, “estudam-se os processos psicológicos considerados necessários como pré-requisitos para a alfabetização, e os processos psicológicos por meio dos quais o indivíduo aprende a ler e a escrever (SOARES, 2007, p. 18).

Carvalho relata que as expectativas psicológicas que prevalecem no meio educacional são que o professor domina o conhecimento produzido pela psicologia, ou seja, se ele conhece as estruturas cognitivas e seus estágios de evolução ou as teorias que explicam os processos interacionais, ele é capaz de tornar o conteúdo assimilável pela criança. Mas isso não procede, visto que a ação docente é bastante complexa e não se limita a mera aplicação dos conteúdos da Psicologia à prática pedagógica (CARVALHO, 2008).

Assim, perde-se o foco dos pesquisadores na prática pedagógica do professor alfabetizador, que se ocupa em fornecer elementos teóricos que lhes indiquem o que deve fazer.

Considerando que as teorias psicológicas não têm uma ingerência direta sobre a prática, sendo recriadas pelos professores com base nas necessidades do seu fazer cotidiano, cabe indagar se a diversidade teórica observada nas publicações se reflete na prática docente e, especialmente, como isto acontece (CARVALHO, 2008, p. 4).

Nas postulações de Carvalho podemos sintetizar as questões centrais que “polarizam o debate acerca da alfabetização e ação docente em duas posições quanto à relação entre Psicologia e alfabetização e Psicologia e Educação, que refletem diferentes concepções de conhecimento e diferentes maneiras de compreender o papel do professor” (CARVALHO, 2008, p. 3).

Carvalho pontua que:

A primeira posição, hegemônica na produção teórica da área, subordina o processo pedagógico ao desenvolvimento das estruturas cognitivas da criança, ao considerar que o conteúdo básico de um currículo é o próprio processo de pensamento. Assim, são as estruturas cognitivas já existentes que orientam o processo de aprendizagem. Neste caso, o papel do professor alfabetizador consiste em observar, compreender e acompanhar a criança nas etapas de construção da leitura e da escrita, reorganizando didaticamente o material, de modo a torná-lo assimilável, de acordo com o estágio do desenvolvimento em que a criança se encontra. A relação entre Psicologia e Educação estabelece-se de forma assimétrica, sendo a Educação um mero campo de aplicação dos conhecimentos produzidos pela Psicologia (CARVALHO, 2008, p. 3-4).

Na segunda posição Carvalho afiança que

Há um papel definido para a escola: o de ensinar conteúdos científicos e socialmente relevantes, ou seja, possibilitar à criança o domínio dos conhecimentos exigidos pela sociedade para o futuro e que não são apreendidos por ela de forma espontânea ou apenas no convívio social. Tal posição defende um papel ativo do professor no processo de ensino-aprendizagem, porque considera que a aprendizagem estimula o desenvolvimento e não é apenas resultado deste. No caso da alfabetização, é necessário que o professor auxilie a criança a compreender as peculiaridades do sistema escrito, seu caráter simbólico e sua função social, criando situações de ensino que possibilitem tal aquisição. Por esta compreensão, as relações entre Psicologia e Educação são simétricas e complementares, sendo o conhecimento produzido na educação fundamental visando à ampliação do conhecimento psicológico sobre a criança (CARVALHO, 2008, p. 4).

Quanto à linguística, ela vem conquistando espaço nas discussões sobre alfabetização, como seu objeto de estudo é a estrutura e o funcionamento das línguas naturais, é preciso que os professores alfabetizadores conheçam-na adequadamente, visto que “ler e escrever são atos linguísticos e, portanto, a compreensão da natureza da escrita, de suas funções e usos é indispensável ao processo de alfabetização (CAGLIARI, 1992, p. 8).

A Tabela 14 evidencia quais os temas discutidos por área do conhecimento.

Tabela 14 – Temas distribuídos por áreas de conhecimento das Dissertações e Teses sobre alfabetização no Brasil – 1990 a 2009

Temas	Educação	Letras	Linguística	Psicologia	Total
Alfabetização alunos com necessidades especiais	32	01	03	07	42
Avaliação	16	01	01	05	23
Caracterização do alfabetizador	102	02	03	08	115
Cartilhas/Livro didático	14	03	02	-	19
Conceituação de língua escrita	38	02	05	06	51
Concepção de alfabetização	115	05	05	04	129
Determinantes de resultados	41	01	02	05	49
Dificuldades de aprendizagem	14	03	-	04	21
Formação do alfabetizador	94	03	06	03	106
Leitura	20	05	08	03	36
Letramento	27	01	02	03	33
Língua oral/Língua escrita	32	07	09	08	56
Método	09	02	02	-	13
Planejamento	02	-	-	-	02
Políticas Públicas	20	-	-	-	19
Produção de texto	08	04	05	05	22
Prontidão	03	-	-	01	04
Proposta didática	76	01	04	04	87
Sistema fonológico/Sistema ortográfico	10	06	11	06	33
Totais	673	47	68	72	860

Fonte: Dados elaborados por meio da análise dos resumos de teses e dissertações disponíveis no Banco de Teses Capes para a pesquisa o estado do conhecimento da alfabetização no Brasil – 1944 a 2009.

Praticamente todos os temas são discutidos em todas as áreas do conhecimento reforçando as considerações de Soares (1985) sobre a complexidade da temática alfabetização. Cabe aqui ressaltar a relevância da formação do professor alfabetizador, que deve possuir conhecimento de todas as facetas apresentadas pela alfabetização para efetivar uma prática eficiente que possa garantir a alfabetização de todas as crianças. Esta não é uma tarefa fácil e não depende apenas do professor, mas também de políticas públicas que garantam uma formação de qualidade, condições mínimas de trabalho e um salário digno.

CAPÍTULO III

ALFABETIZAÇÃO: CONSTRUÇÃO E RECONSTRUÇÃO

Retornando ao objetivo desta pesquisa que é desvendar e examinar o conhecimento já elaborado sobre alfabetização no Brasil, no período de 1961 a 2009, em dissertações de mestrado, teses de doutorado, apontando os temas abordados nas pesquisas, os referenciais teóricos que subsidiaram as investigações e os gêneros na produção; e no período de 1944 a 2009 em artigos de cinco periódicos apontando os temas abordados, procederemos nossas considerações realizando uma análise por décadas. Iniciaremos pela década de 1940, posto que o primeiro periódico na área da educação foi publicado nesta década e encerrando na primeira década do século XXI (2000-2009), data de encerramento desta pesquisa.

Ao compararmos os temas privilegiados nas dissertações e teses com os temas dos artigos dos periódicos, constatamos que a concepção de alfabetização foi o mais recorrente em ambas as análises. As pesquisas discutem o papel do professor na alfabetização, ou seja, a alfabetização do ponto de vista do ensino. Refletem sobre o próprio conceito de alfabetização. Contudo, reiteramos que o professor continua sendo o foco das pesquisas educacionais, ele é peça fundamental para o sucesso da alfabetização das crianças e superação dos altos índices de analfabetismo presentes no Brasil. Corroborando com esta afirmação, Kramer explana que

Certamente não será com prédios, aparelhos de tevê, *kits* multimídia ou novas alternativas metodológicas de ensino que se conseguirá esse feito: os tijolos, o coração e o cérebro das nossas ações escolares foram, são e continuarão a ser os professores e as professoras que ano após ano convivem com crianças, jovens e adultos nas escolas concretas existentes nas esquinas das cidades, nas fazendas do campo, nos bairros pobres e sofridos das periferias (KRAMER, 2001, p. 15).

Realizaremos agora uma análise dos temas discutidos sobre alfabetização no Brasil no período de 1961, ano em que Soares e Maciel (2000) iniciaram suas pesquisas sobre o referido tema até 2009, ano que finda nossa pesquisa. Para isso, recorreremos aos dados elaborados por Soares e Maciel e aos dados elaborados nesta pesquisa. Agruparemos os dados coletados 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 se referem à análise das dissertações e teses sobre alfabetização dos cursos de Pós-Graduação, das áreas de Educação, Psicologia e Letras.

Vejamos a tabela 15.

Tabela 15 – 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
Total	5	100	37	17	177	81	278	32	582	68	1079	100

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 pelo autor.

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 16.

Tabela 16 – 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	
	Quant.	%	Quant.	%	Quant.	%	Quant.	%	Quant.	%	Quant.	%	Quant.	%
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	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Total	05	100	01	100	08	100	24	100	25	100	21	100	84	100

Fonte: Dados elaborados pelo autor para a pesquisa o estado do conhecimento da alfabetização no Brasil – 1944 a 2009.

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 (TIBALLI; NEPOMUCENO, 2006, p. 19).

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 explicita que:

No começo da década de 70, a literatura podia ser classificada facilmente em dois grandes grupos: de um lado, estava a literatura psicológica que listava as habilidades (por exemplo, as coordenações sensório-motoras) que a criança devia ter para iniciar com sucesso a aprendizagem da leitura; de outro, estava a literatura pedagógica, embaraçada na eterna discussão sobre qual é o melhor método para ensinar a ler e a escrever (FERREIRO, 2001, p. 17).

Com relação à prontidão Cagliari 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 (CAGLIARI, 2009).

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 no qual:

Tratava-se de oito testes que mediam a “maturidade” das crianças para o aprendizado da leitura e da escrita e cujos resultados distribuía-se na forma de uma curva normal, a partir da qual era possível dividir a população em três grupos “homogêneos” de crianças: fortes, médias e fracas. Esses testes eram apresentados, portanto, como a possibilidade de estabelecer uma classificação inicial dos alunos ingressantes na escola primária, que ofereceria aos professores uma base mais segura para o início do trabalho. Os resultados dos alunos nos testes permitiam prever ainda o tempo necessário à aprendizagem da leitura e da escrita, em condições “normais”: o grupo forte seria capaz de aprender a ler e a escrever sem maiores dificuldades em apenas um semestre, o grupo médio aprenderia normalmente no prazo de um ano letivo e o grupo fraco não conseguiria aprender no prazo estabelecido a não ser em condições especiais, com atendimento individualizado e em classes com um número reduzido de alunos (LIMA, 2007, p. 146).

Segundo Lima, Lourenço Filho acreditava que a homogeneização dos grupos era fundamental para prevenir a frustração, levando as crianças imaturas ao sentimento de inferioridade, quando colocadas com crianças mais capazes. Para os professores, os sentimentos de segurança, auto-estima e confiança nas crianças eram necessários para o sucesso na aprendizagem, além de melhorar o rendimento dos alunos e diminuir as reprovações, resultando em economia aos cofres públicos. Para o autor a maturidade era o fator que apresentava o mais elevado índice de correlação com o desempenho das crianças no aprendizado inicial da leitura e da escrita. Rejeitava a organização por idade cronológica e nas

características do “aluno médio”, que considerava como um “tipo monstruoso e contrário à natureza”. A idade mental também não era um índice seguro, porque os testes para esse fim não avaliavam as habilidades necessárias, apenas a maturidade era ideal e consistia em coordenação visual-motora e auditivo-motora da palavra, de atenção e fatigabilidade (LIMA, 2007).

Todos estes testes e exercícios elaborados não tiveram nenhum resultado satisfatório, as crianças continuaram fracassando. Cagliari explicita que, “os testes aplicados às crianças foram mal elaborados, envolvendo questões de linguagem, sem levar em conta o conhecimento dos conceitos linguísticos envolvidos, sobretudo da noção de variação linguística” (CAGLIARI, 2009, p. 31). O que de fato ocorre é que as crianças pobres não chegam à escola com os mesmos conhecimentos das crianças de classes favorecidas, tendo muito mais a aprender, o que não configura falta de capacidade mental, perceptiva, motora ou psicológica. As cartilhas continham uma linguagem padrão, característica das crianças das classes favorecidas, enquanto as crianças das classes populares não se encaixavam neste contexto e não conseguiam compreender o que lhes era proposto. As hipóteses das crianças das classes desfavorecidas, com relação à língua escrita, eram consideradas erros que necessitavam de correção, para isso dispunham dos exercícios ou treinos de imitação, repetição, associação e cópia, reforçando a aprendizagem na perspectiva do estímulo resposta.

Para Cagliari o período preparatório não passa de um grande equívoco pedagógico e psicológico. O autor considera que “Apesar do enorme esforço em aperfeiçoar a ‘prontidão’ nos mínimos detalhes, o índice de 50% de reprovação na primeira série manteve-se mais ou menos inalterado” (CAGLIARI, 2009, p. 32). Hoje se sabe que os exercícios de prontidão podem ser substituídos por outras atividades, mais interessantes e dentro da realidade do aluno, que contribuem de fato para o processo de alfabetização, como os desenhos livres.

Como não temos mais a prontidão ou a maturação para a aprendizagem, a discussão se volta para a educação infantil, muitos professores ainda têm a visão de que esta modalidade de ensino tem o objetivo de preparar a criança para a alfabetização, outros já reforçam o fato de que as crianças já deveriam vir alfabetizadas para o ensino fundamental. Conforme a LDB 9394/96, em seu art. 30, a finalidade da educação infantil é o desenvolvimento integral da criança, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. Portanto, é possível que o trabalho na educação infantil seja baseado numa interação menos monitorada, mais livre e espontânea, favorecendo a aquisição de uma

série de habilidades pela criança, requeridas no processo de alfabetização, sem necessariamente escolarizar este nível educacional.

Com relação à educação infantil preparar ou não para o ensino fundamental, ou alfabetizar ou não, Garcia revela que:

[...] a pesquisa tem reunido evidências de que a pré-escola, sendo um espaço mais favorável à interação, pode constituir um ambiente alfabetizador onde a criança experimenta a escrita em suas funções sociais – a escrita com sentido. Em vez de desenhos caprichosamente copiados pela professora, as crianças criam seus próprios desenhos e sua própria escrita. Em vez de letras isoladas, aprendem nomes significativos para elas e, sobretudo, as crianças perguntam e pedem auxílio para escrever o que desejam e, portanto, são sujeitos ativos/interativos (GARCIA, 2001, p. 17).

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.

Poppovic relata que:

É de se lamentar em nosso panorama atual a falta de coordenação e entrosamento entre a pedagogia e a psicologia. Enquanto aquela raramente se preocupa em usar os dados proporcionados pelas pesquisas psicológicas, esta, com muita frequência,

permanece num campo teórico, sem chegar a conclusões práticas de utilidade para a pedagogia (POPPOVIC, 1971, p. 20).

Poppovic defende a ideia de uma harmoniosa colaboração entre a pedagogia e a psicologia e que os conhecimentos psicológicos são básicos e indispensáveis para uma boa adequação pedagógica e vice-versa (POPPOVIC, 1971).

Nas considerações de Soares:

[...] 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: novas concepções de língua e linguagem, de variantes lingüísticas, de oralidade e escrita, de texto e discurso reconfiguram o objeto da aprendizagem e do ensino da escrita e, conseqüentemente, o processo dessa aprendizagem e desse ensino. [...] é também nos anos 80 que a Psicologia Genética piagetiana traz uma nova compreensão do processo de aprendizagem da língua escrita, através, particularmente, das pesquisas e publicações de Emilia Ferreiro e seus colaboradores, obrigando a uma revisão radical das concepções do sujeito aprendiz da escrita, e de suas relações com esse objeto de aprendizagem, a língua escrita (SOARES, 1997, p. 60).

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 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 (CARRAHER; REGO, 1981). 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. Os dois problemas são, obviamente relacionados, pois uma criança que confunde totalmente a existência de nomes e coisas não poderia começar a compreender que a relação entre o nome e a coisa a que ele se refere é arbitrária (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, 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 (FREITAG, 1990). A autora aborda a relevância para a pedagogia, dos conhecimentos sobre os 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). Se o professor possuísse conhecimento das estruturas cognitivas e dos mecanismos de sua organização,

poderia reconhecer as dificuldades de aprendizagem dos seus alunos e reorganizar o material didático de modo a torná-lo assimilável.

Kramer faz uma análise da teoria de Piaget e Vygotsky. Ela pondera que “Piaget pretendia descrever a construção pelo sujeito do conhecimento científico à luz da biologia e da, mais tarde, chamada psicologia genética, Vygotsky buscava compreender como o sujeito marcado pela história, pela cultura e pela classe social constrói o conhecimento e é criador” (KRAMER, 2001, p. 119).

Com relação à construção do conhecimento,

Piaget entende que o conhecimento se constrói por etapas. Para ele, o sujeito é um sujeito do conhecimento – como também para Emilia Ferreiro –, um sujeito epistêmico. Assim, a partir das suas histórias, daquilo que traz e das informações do meio, a criança vai construindo as suas noções sobre o mundo físico e social. Então, o sujeito para Piaget é um sujeito cognitivo. [...] Enquanto sujeito individual, a criança seria capaz de reconstruir internamente o conhecimento que foi acumulado ao longo da história do homem (KRAMER, 2001, p. 120).

Kramer reforça que “marcado pela cultura, o conhecimento é, para Vygotsky, o conjunto de significados que historicamente a humanidade vai imprimindo na sua produção. Na realidade, esses significados vão construindo e constituindo a consciência do homem (KRAMER, 2001, p. 120).

Na concepção de Piaget, a criança é capaz de compreender a linguagem, conforme seu momento de desenvolvimento, na de Vygotsky, pensamento e linguagem caminham juntos, para a constituição da consciência o papel do outro é fundamental, este é exercido pela linguagem (KRAMER, 2001).

Segundo o entendimento de Kramer (2001, p. 121-122):

Vygotsky vai discordar do fato de que a linguagem se *torne* socializada, pois para ele a linguagem é desde o início social e socializada. O que configura a existência da linguagem – muito mais do que a sua expressão oral – é a troca e a compreensão dos significados, seja por gestos, olhares, choro, palavras. Assim, para Vygotsky, o que marca a questão da linguagem é o inverso de Piaget, pois a linguagem que é social e socializada vai se tornando linguagem interior. Quando pensamos é como se estivéssemos dialogando com nós mesmos. No processo de troca que tenho com os outros, vou internalizando essa linguagem, essa linguagem vai me constituindo como sujeito, vai organizando a minha consciência. Mas esse processo é eminentemente ativo e criador, pleno de afetividade, ponto fundamental na teoria de Vygotsky.

Desta forma, a divergência entre estes dois grandes pensadores está na compreensão do processo de conhecimento e o papel da linguagem, mas ambas as teorias, tanto de Piaget como de Vygotsky, são relevantes. Apesar disso, muitas críticas foram traçadas à teoria de

Piaget, embora ambos os autores fossem avessos à educação tradicional. Há uma forte crítica de que as práticas baseadas em Piaget e Emilia Ferreiro desvalorizam o produto, no caso o conhecimento, em função do processo, que é o desenvolvimento. O que devemos considerar é que “[...] se é verdade que o conhecimento é um processo em construção, esse processo não vale só para a criança, vale para todos” (KRAMER, 2001, p. 123), portanto, professor e aluno são sujeitos na construção do conhecimento. Qualquer que seja o caminho escolhido para alfabetizar exige do professor conhecimentos e habilidades específicas.

Soares menciona a mudança significativa na concepção de aprendizagem e ensino da língua escrita que vem ocorrendo desde os anos 80 (SOARES, 1997). 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, no quadro da nova concepção de aprendizagem da língua escrita, a criança se apropria da escrita de forma quase espontânea e independentemente de intervenção é, além de ingênua, inteiramente falsa: certamente muito mais que as concepções que a precederam, esta nova concepção exige uma direção e uma orientação pedagógicas que só podem ser exercidas se fundamentadas em um seguro conhecimento tanto do **processo** de aprendizagem quanto do **objeto** desse objeto - a língua escrita. O grande desafio atual é socializar, entre os professores, esse conhecimento (SOARES, 1997, p. 75, grifo no original).

Na concepção construtivista, os erros das crianças eram considerados erros construtivos, ou seja, preciosos indicadores do processo de construção do sistema de escrita que a criança vivencia, revelando a hipótese em que a criança se encontrava, portanto, elementos fundamentais para a identificação do processo e das hipóteses.

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 Vygotsky²⁹, a visão de desenvolvimento humano baseia-se na ideia de um organismo ativo, cujo pensamento é constituído em um ambiente histórico e cultural, através 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.

²⁹ Há autores que criticam à concepção de Vygotsky, como Newton Duarte em sua obra Vigotski e o “Aprender a Aprender”: Crítica às Apropriações Neoliberais e Pós Modernas da Teoria Vigotskiana.

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

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 se refere 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, 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 (SOARES, 2001). 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).

Com relação às teorias, convém ressaltar as considerações de Ferreiro:

[...] toda teoria científica é um conjunto de hipóteses plausíveis que dão conta de um conjunto de fatos de uma maneira relativamente satisfatória. Isto é algo que dificulta muito o diálogo com os professores, pois um cientista somente tem verdades provisórias, e os professores querem afirmações definitivas e para a vida toda (FERREIRO, 2001, p. 66).

O professor alfabetizador construiu conhecimentos sobre a prática tradicional de alfabetização e sente-se seguro no direcionamento de seu trabalho e por desconhecer os fundamentos teórico-metodológicos de outras propostas resiste às mudanças, ou mesmo por não haver no espaço escolar discussões, estudos e reflexões sobre a prática alfabetizadora. Kramer tem um questionamento bastante peculiar sobre a questão da leitura e da escrita:

[...] é preciso haver escritos na sala, experiência de leitura, produção de escrita. Múltipla. Viva. Sem uniformidade e sem a busca de um suposto sentido único do texto. Aproveito esta reflexão para perguntar: por que centenas ou milhares de professores e professoras “devem” alfabetizar da mesma forma? Por que precisam seguir os mesmos caminhos, cumprir idênticos passos? Por que perseguir essa trajetória de tornar teorias tão ricas em dogmas? Por que cristalizar as muitas maneiras possíveis de alfabetizar e de formar professores em um único modo autoritariamente definido como o mais eficiente? Falta-nos respeito às diferenças; falta-nos a pluralidade; falta-nos democracia; falta-nos imaginação (KRAMER, 2001, p. 131).

Nas postulações de Ferreiro (2010) as mudanças necessárias para enfrentar novas bases à alfabetização inicial não estão em um novo método de ensino, nem em testes de prontidão, nem em novos materiais didáticos, é preciso mudar os pontos por onde passa o eixo central de nossas discussões, posto que:

Temos uma imagem empobrecida da língua escrita: é preciso reintroduzir, quando consideramos a alfabetização, a escrita como sistema de representação da linguagem. Temos uma imagem empobrecida da criança que aprende: a reduzimos a um par de olhos, um par de ouvidos, uma mão que pega um instrumento para marcar e um aparelho fonador que emite sons. Atrás disso há um sujeito cognoscente,

alguém que pensa, que constrói interpretações, que age sobre o real para fazê-lo seu (FERREIRO, 2010, p. 54).

Esposito 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?” (ESPOSITO, 1992, p. 26). A década de 90 passou, um novo século surgiu e ainda estamos em busca de um caminho que conduza ao sucesso o processo de alfabetização de nossas crianças.

Entre os anos 2000 e 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 de considerável significação para a alfabetização são 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 argumenta um equívoco das políticas públicas; “frequentemente as secretarias de educação imaginam que a unidade de trabalho delas é a professora ou o professor” (KRAMER, 2001, p. 131). 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).

Outro 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 que são frutos das relações estabelecidas no meio sociocultural ao qual estão inseridas, as oriundas 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 às especificidades da criança que será avaliada sendo, portanto, questionáveis.

Hoje, é comum muitas escolas realizarem a avaliação diagnóstica a fim de verificar quais as hipóteses que a criança tem com relação ao sistema de escrita, isto é necessário, mas o que acontece depois desta análise, é que perde a especificidade da avaliação. As crianças são classificadas e os dados, que seriam a base de todo o planejamento do professor, muitas vezes são trancados em armários. É preciso rever tanto o processo de ensino e aprendizagem como também o processo de avaliação, para isso é preciso que o professor tenha clareza do conceito de alfabetização, que conheça as crianças concretas com quem vai trabalhar, a fim de que possa propor atividades carregadas de sentido e de significado tanto para ele como para a criança, ampliando progressivamente os conhecimentos e garantindo a aquisição da leitura e da escrita, com significado.

Concordamos com as idéias de Kramer quanto ao conceito de alfabetização apresentado por ela:

[...] alfabetizar-se é conhecer o mundo, comunicando-se e expressando-se. Isso significa que uma criança começa a ler quando descobre que o mundo é feito de coisas que pode pegar, cheirar, apertar, morder etc., e que pode ser imitado, dramatizado, expresso na música, na dança, no desenho, na fotografia, na colagem, na montagem, na palavra falada, na palavra escrita” (KRAMER, 2001, p. 98).

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.

Conforme as ponderações de Leal:

O letramento não é uma abstração. Ao contrário, é uma **prática** que se manifesta nas mais diferentes situações, nos diversos espaços e nas diferentes atividades de vida das pessoas, permeado por condições reais. O sujeito que não tem o que comer, onde dormir, onde trabalhar, é o mesmo sujeito que não tem o que ler, onde ler e, como ler. Assim, um grande contingente de crianças convive na escola restrito pelos textos e materiais escritos que circulam em seu contexto social, limitado pelo desenvolvimento de habilidades cognitivas, limitado pelos seus espaços mediadores de práticas e em especial, por uma prática pedagógica que, assumindo a lamentação como escudo, se exime de realizar o que é preciso: esforçar-se por ensinar a ler, a

escrever, a falar, a ouvir; esforçar-se por, cada um a seu modo, suprir necessidades culturais que os outros espaços não são capazes de provocar (LEAL, 2004, p. 53).

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

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 do padrão de prestígio, 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 “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” (FERREIRO, 2005, p. 27).

Todos os temas apresentados e discutidos são relevantes quando se trata da alfabetização, mas vale considerar os estudos de Tiballi e Nepomuceno 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 (TIBALLI; NEPOMUCENO, 2006, p. 20-21).

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 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 (TIBALLI; NEPOMUCENO, 2006, p. 21).

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.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Estar alfabetizado é uma condição necessária a todas as pessoas, mas infelizmente, essa não é a realidade, o que traz consequências negativas, principalmente às pessoas das camadas populares, cujo acesso ao saber sistematizado é precário. Leitura e escrita são ferramentas para compreender e realizar a comunicação do homem na sociedade contemporânea, como também é o instrumento para a apropriação dos saberes da humanidade.

As pessoas que não lêem e não escrevem, deixam de adquirir grande parte da cultura humana, pois ficam restritas àquela transmitida pela fala. Podem ser ludibriadas, apresentar dificuldades para se locomover nos grandes centros e uma série de outras limitações, o que nos leva a afirmar que deixa de exercer parte de sua cidadania.

Esta pesquisa não pretende apontar um caminho ou uma solução para esse grave problema, que necessita de intervenção das políticas públicas e envolve uma enorme quantidade de fatores sociais, econômicos, culturais, políticos e históricos. O objetivo desta pesquisa é desvendar e examinar o conhecimento já elaborado sobre alfabetização em dissertações de mestrado, teses de doutorado, apontando os temas abordados nas pesquisas, os referenciais teóricos que subsidiaram as investigações e os gêneros na produção; e em artigos de cinco periódicos apontando os temas abordados, sobre alfabetização no Brasil, no período de 1944 a 2009.

Através das diferentes análises realizadas, constatamos que a alfabetização é um tema bastante complexo e que sofreu várias mudanças conceituais e de concepções. Passamos de indivíduo alfabetizado, que somente necessita escrever seu nome, para um sujeito que além de ler e escrever faz o uso social da língua oral e escrita. Superamos, em parte, uma concepção tradicional de alfabetização que preconizava os testes de prontidão e maturidade para o sucesso da criança, que se apropriava da linguagem oral e escrita através da memorização e repetição, para a construção do conhecimento pelo próprio sujeito. Vivenciamos a incansável batalha dos métodos, em que ainda não houve um vencedor.

A análise dos dados coletados através dos resumos das dissertações e teses e dos 5 periódicos analisados evidenciou um grande enfoque no papel do professor no processo de alfabetização posto que os temas mais apresentados foram concepção de alfabetização, caracterização do alfabetizador e formação do alfabetizador. Quanto à área da produção há o predomínio da educação, porém com estreitas relações com a psicologia. O estudo de caso se fez presente em 41% das produções.

Todas as discussões, enfoques e concepções ainda não foram suficientes para garantir que a criança seja alfabetizada e possa, depois disso, continuar seu caminho na construção do conhecimento, tendo em vista que a leitura e a escrita são essenciais para este percurso. O professor desconhece o seu aluno real, suas necessidades e conhecimentos já adquiridos antes de adentrar ao processo de escolarização, o que implica que os que encontram maiores dificuldades para reconstruírem o sistema da língua escrita, para então se apropriarem desses conhecimentos, vão sendo excluídos da escola e da sociedade. Nas palavras de Ferreiro:

As crianças – todas as crianças, garanto – estão dispostas para a aventura da aprendizagem inteligente. Estão fartas de serem tratadas como infradotadas ou como adultos em miniatura. São o que são e têm direito a ser o que são: seres mutáveis por natureza, porque aprender e mudar é seu modo de ser no mundo (FERREIRO, 2005, p. 39).

Alfabetizar não é uma tarefa fácil, exige-se uma série de habilidades e competências do professor, que a formação inicial não consegue contemplar, necessitando uma formação continuada para que possa realmente ensinar as crianças a ler e escrever. É necessário que o professor compreenda o processo linguístico e psicolinguístico de aprendizagem da língua escrita, além das relações entre o sistema fonológico e o sistema ortográfico. Somente com estes conhecimentos, o professor alfabetizador será capaz de dirigir e orientar a criança na construção de hipóteses e reelaboração do conhecimento.

Nas conclusões de Soares com relação à formação do alfabetizador:

[...] a formação do alfabetizador – que ainda não se tem feito sistematicamente no Brasil – tem uma grande especificidade, e exige uma preparação do professor que o leve a compreender todas as facetas (psicológica, psicolinguística, sociolinguística e linguística) e todos os condicionantes (sociais, culturais, políticos) do processo de alfabetização, que o leve a saber operacionalizar essas diversas facetas (sem desprezar seus condicionantes) em métodos e procedimentos de preparação para a alfabetização e em métodos e procedimentos de alfabetização, em elaboração e uso adequados de materiais didáticos, e, sobretudo, que o leve a assumir uma postura política diante das implicações ideológicas do significado e do papel atribuído à alfabetização (SOARES, 2007, p. 24-25).

As considerações de Kramer também são muito pertinentes:

O caminho para a formação dos professores alfabetizadores, já em serviço, não é o da implementação de pacotes pedagógicos pré-elaborados por órgãos centrais, nem a proposição de um novo método redentor de alfabetização. Uma via possível seria a promoção na escola da reflexão sistemática dos professores sobre a sua prática a partir da qual conteúdos e atitudes referentes ao processo de construção da alfabetização seriam trabalhados (KRAMER, 2001, p. 70).

O conhecimento sobre alfabetização tem sido produzido em diferentes áreas, o que é ideal, porém faz-se necessário que estas áreas dialoguem entre si, para que cada uma disponibilize à formação do professor os conhecimentos necessários para uma prática efetiva. É o caso da linguística, o conhecimento dos professores alfabetizadores é muito restrito, necessitando rever os cursos de formação de professores, seja na formação inicial ou na continuada. Não basta que o professor disponibilize uma série de materiais escritos para a criança, isto por si só não garante que a mesma se alfabetize, é necessário que este material esteja carregado de sentido para ela, além da riqueza das interações e práticas de leitura.

Muitos autores discutem a necessidade de uma aproximação da psicologia com a educação, como Poppovic em 1971 que, ao concluir sua pesquisa, relatou que o trabalho conjunto entre esses dois campos é possível e desejável. Em pesquisas mais recentes, Miranda et al explicita que:

Não é demais repetir que a crítica à psicologia da educação não significa assumir a posição extrema de rechaço à contribuição da psicologia sobre a educação. Ao contrário, implica sobretudo admitir a grande ingerência da psicologia sobre a educação, fazer a crítica dessa aproximação entre a psicologia e a educação, reconhecendo as dificuldades inerentes a uma e a outra. Não se trata, portanto, de negar a importância da psicologia para a educação, mas aprofundar o estudo da difícil relação aí estabelecida. E, ainda, trata-se de cuidar para que a psicologia não seja prescritiva com relação à educação (MIRANDA et al 2003, p. 1).

Se o professor tiver os conhecimentos necessários, também será capaz de selecionar e organizar as estratégias de ensino, decidindo quais aspectos abordará no estágio em que a criança se encontra, conduzindo-a a confrontar suas hipóteses com as convenções e regras do sistema escrito para que ela consiga se apropriar da escrita ortográfica.

Torna-se urgente a necessidade de políticas públicas direcionadas à formação dos professores, não só àqueles que atuarão na alfabetização, como em todas as modalidades de ensino. Os cursos de graduação estão precários e a docência, devido aos baixos salários, não atrai muitos olhares. Sabemos que o professor é fundamental para mediar o conhecimento, portanto, é insubstituível, mas precisa ser reconhecido e ter a seu dispor condições dignas de trabalho.

Nos métodos empregados para alfabetizar, há divergência entre os autores, uns acreditam na sua eficiência, outros não, há uma busca por propostas didáticas que consigam ensinar as crianças em diferentes contextos. Aqueles que colocam a eficiência dos métodos em jogo acreditam que não é ele que deve ser considerado, pois a obtenção do conhecimento é resultado da própria atividade do sujeito. Na verdade, acreditamos que usando um método ou

outro, ou mesmo uma nova proposta didática, o professor deve ter conhecimento e segurança do que está propondo para a criança.

No gênero da produção destaca-se o estudo de caso, mas Soares e Maciel (2000) atentam para a necessidade de pesquisas que procuram identificar a progressão da aprendizagem, na aquisição da língua escrita (estudos longitudinais e estudos transversais) e pesquisas que investiguem o processo de construção, ao longo do tempo (pesquisa histórica), do saber sobre alfabetização e do fazer alfabetização no Brasil, para desvelar as relações entre esse saber e esse fazer e o econômico, o político e o social, em cada momento histórico (SOARES; MACIEL, 2000).

Soares (2007) considera que o estudo de casos isolados, em alfabetização, não é conveniente posto que, nessa área, as pesquisas são complexas e não podem ser entendidas estudando-se apenas uma de suas facetas, ora o aluno, ora o professor, ora o método. Contudo, faz-se necessário procedermos a uma articulação entre as facetas para encontrarmos um caminho que redirecione a difícil tarefa de alfabetizar letrando (SOARES, 2007).

Quando Soares realizou o estado do conhecimento de alfabetização no Brasil no período de 1961 a 1989, afirmou que a multiplicidade de perspectivas e pluralidade de enfoques só traria contribuições efetivas se articulassem em uma teoria coerente da alfabetização que conciliasse os resultados e as análises provenientes de diferentes áreas do conhecimento. Na década de 90, Soares explicitou que: “essa articulação e conciliação de resultados vêm acontecendo a partir da última década do século passado, com o surgimento do conceito de *letramento* e os estudos e pesquisas que vêm sendo desenvolvidos orientados por esse novo conceito” (SOARES, 2007, p. 14).

Durante as sete décadas de pesquisas, a alfabetização passou por mudanças conceituais e a concepção que se tem hoje de alfabetização não é mais apenas decodificar letras em sons, mas o acesso pleno às habilidades e práticas de leitura e escrita, portanto é preciso que haja condições para o letramento. Para Soares (2010) é necessário que haja escolarização real e efetiva da população e que haja disponibilidade de material de leitura para que os alfabetizados fiquem imersos em um ambiente de letramento.

Retornando ao nosso problema de pesquisa: “como se configura o discurso sobre a alfabetização no pensamento educacional brasileiro de 1944 a 2009?”. A análise das pesquisas mostra que os estudos neste campo encontram-se pulverizados, há uma enorme quantidade de pesquisas, mas realizadas de forma fragmentada. É necessário que façamos uma análise profunda e qualitativa destes dados que contemplam sete décadas de produção científica, para

que realmente priorizemos as pesquisas relevantes que possam subsidiar a prática dos professores alfabetizadores, garantindo a todos uma educação de qualidade e o exercício da cidadania.

Pela análise dos resumos das dissertações e teses, bem como dos cinco periódicos analisados, percebemos uma multiplicidade de abordagens, tanto no que se refere aos temas discutidos, como nos gêneros e áreas da produção. Concordamos com Soares e Maciel (2000), quando afirmam que esta grande quantidade de estudos precisa passar por uma avaliação, a fim de identificar aquelas que realmente contribuem para o avanço do conhecimento na área. Para isso, faz-se necessário uma análise qualitativa dos temas, do gênero e áreas de produção das pesquisas para identificar similaridades ou contradições, verificando a possibilidade de integração dos resultados obtidos e de formulação de generalizações mais consistentes.

REFERÊNCIAS

- AINSCOW, Mel. Tornar a educação Inclusiva: como esta tarefa deve ser conceituada? In: FÁVERO, Osmar et al (Org.). *Tornar a educação inclusiva*. Brasília: UNESCO, 2009.
- ANTUNES, Irandé. *Língua, texto e ensino: outra escola possível*. 2. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- BAGNO, Marcos. *Preconceito linguístico: o que é, como se faz*. 52. ed. São Paulo, Edições Loyola, 2009.
- BAMBERGER, Richard. *Como incentivar o hábito da leitura*. 7. ed. São Paulo: Ática, 2000.
- BARBOSA, José Juvêncio. *Alfabetização e leitura*. São Paulo: Cortez, 1994.
- BEHRENS, Marilda Aparecida. *O paradigma emergente e a prática pedagógica*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. *Nós chegemu na escola, e agora?* Sociolinguística & educação. 2. ed. São Paulo, Parábola Editorial, 2005.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação, Resolução CEB nº 2, de 7 de abril de 1998.
- BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação*. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 10 jan. 2011.
- BRITO, Antonia Edna. Prática pedagógica alfabetizadora: a aquisição da língua escrita como processo sociocultural. *Revista Iberoamericana de Educación*, n. 44/4, 10 nov. 2007. Disponível em: <<http://www.rioei.org/deloslectores/1877Brito.pdf>>. Acesso em: 12 mar. 2011.
- BRODZINSKI, Josilene. *O que as crianças limítrofes revelam sobre a escrita*. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2000. p. 194.
- CAGLIARI, Luis Carlos. *Alfabetizando sem o ba-bé-bi-bó-bu*. São Paulo: Scipione, 2009. (Coleção Pensamento e ação na sala de aula).
- _____. *Alfabetização e lingüística*. 5. ed. São Paulo: Scipione, 1992.
- _____. “A respeito de alguns fatos do ensino e da aprendizagem pelas crianças na alfabetização”. In: ROJO, Roxane (Org.). *Alfabetização e letramento: perspectivas lingüísticas*. Campinas, SP: Mercado de letras, 1998.
- CAMBI, Franco. *História da Pedagogia*. Tradução: Álvaro Lorencini. São Paulo: Fundação Editora da UNESP (FEU), 1999.

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.

CARVALHO, Diana Carvalho de. A relação psicologia e alfabetização sob a óptica dos Professores. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/23/textos/2008t.PDF>>. Acesso em: 13 abr. 2011.

CHARLOT, Bernard. *Da relação com o saber: Elementos para uma teoria*. Porto Alegre, RS: Artmed, 2000.

CHIZZOTTI, Antonio. *Pesquisa em ciências humanas e sociais*. 7. Ed. São Paulo: Cortez, 2005. (Biblioteca da educação. Série 1. Escola; v. 16).

CUNHA, Jurema Alcides (Col.). *Psicodiagnóstico-R*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

CUNHA, Luiz Antônio. Notas para uma leitura da teoria da violência simbólica. *Educação e Sociedade*, Cedes, n. 4, p. 79-110, set. 1979.

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.

DURAN, Marília Claret Geraes. *Emília Ferreiro: uma concepção do desenvolvimento da escrita na criança*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

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

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. As pesquisas denominadas “Estado da Arte”. *Educação & Sociedade*, Campinas, SP, ano XXIII, n. 79, p. 257-272, ago. 2002.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. *Psicogênese da língua escrita*. Tradução: Diana Myriam Lichtenstein, Liana Di Marco, Mário Corso. 4. Ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

FERREIRO, Emília. *Com todas as letras*. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

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

_____. “Alfabetização e cultura escrita”, Entrevista concedida à Denise Pellegrini. *Nova Escola: A revista do Professor*, São Paulo, Abril, p. 27-30, maio 2003.

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

_____. *Reflexões sobre alfabetização*. 7. ed. São Paulo: Cortez, 1987.

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

FOUCAMBERT, Jean; MAGNE, Bruno Charles. *A leitura em questão*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

FRANCHI, C. *Criatividade e Gramática*. São Paulo: SE/CENP, 1991.

FREITAS, Henrique et al. O método de pesquisa survey. *Revista de administração*, São Paulo, v. 35, n. 3, p. 105-112, jul./set. 2000.

GARCIA, Regina Leite. *Alfabetização dos alunos das classes populares*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

GIL, Antonio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

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

LA TAILLE, Yves. O erro na perspectiva piagetiana. In: AQUINO, Julio Groppa (Org.). *Erro e fracasso na escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo: Summus, 1997.

LEAL, Leiva de Figueiredo Viana. Sujeito letrado, sujeito total: implicações para o letramento escolar. MELLO, Maria Cristina de; RIBEIRO, Amélia Escotto do Amaral (Org.). *Letramento: Significados e tendências*. Rio de Janeiro: Wak, 2004. p. 50-64.

LEMLE, Miriam. *Guia teórico do alfabetizador*. São Paulo: Ática, 1991.

LIBÂNIO, José Carlos. *Adeus professor, adeus professora? Novas exigências educacionais e profissão docente*. 8. ed. São Paulo, Cortez, 2004.

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. 2011.

LUCZYNSKI, Zeneida Bittencourt. Panlexia: histórico do método. Disponível em: <<http://www.pedagobrasil.com.br/pedagogia/panlexia.htm>>. Acesso em: 10 mar. 2011.

LÜDKE, Menga, ANDRÉ, Marli. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1996.

MEDEIROS, João Bosco. *Redação Científica: a prática de fichamentos, resumos, resenhas*. 10. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

MENDONÇA, Onaide Schwartz; MENDONÇA, Olympio Correa. *Alfabetização: método sociolinguístico: consciência social, silábica e alfabética em Paulo Freire*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

- MIRANDA, Marília G. et al. Temáticas e enfoques teóricos da psicologia para a educação: uma aproximação entre teoria e prática pedagógica. *Anais I EDIPE*, GT 11 Psicologia, 2003, Goiânia/GO. Disponível em: <http://www.ceped.ueg.br/anais/Iedipe/trabalhos_apresentados.htm>. Acesso em: 30 jul. 2011.
- MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. *Ensino: As abordagens do processo*. São Paulo: EPU, 1986.
- MOLL, Jaqueline. *Alfabetização Possível: reinventando o ensino e o aprender*. 5. ed. Porto Alegre: Mediação, 1996.
- NOGUEIRA, Maria Alice; NOGUEIRA, Cláudio Marques. Um arbitrário cultural dominante. *Educação Especial: Biblioteca do Professor*, Bourdieu pensa a educação, Mínuano, n. 5, p. 36-45, 2008.
- POPPOVIC, Ana Maria. *Alfabetização: um problema interdisciplinar*. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n. 2, p. 5-53, nov. 1971.
- REGO, Teresa Cristina. *Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação*. 12. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.
- ROMANOWSKI, Joana Paulin; ENS, Romilda Teodora. As pesquisas denominadas do tipo “estado da arte” em educação. *Diálogo Educacional*, Curitiba, v. 6, n. 19, p. 37-50, set./dez. 2006.
- SACCOL, Amarolinda Zanela; FREITAS, Henrique. Pesquisa Survey: um estudo comparativo entre Brasil, França e Estados Unidos sobre a influência cultural e da experiência decisória sobre a percepção do processo decisório individual. *Quanti & Quali*, p. 1-11, 1998. Disponível em: <http://www.quantiquali.com.br/revista/artigos/artigo_metodo9_survey.pdf>. Acesso em: 26 abr. 2011.
- SILVA, Maria Alice S. Souza. *Construindo a leitura e a escrita: Reflexões sobre uma prática alternativa em alfabetização*. 7. ed. São Paulo: Ática, 1998.
- SOARES, Magda Becker; MACIEL, Francisca. *Alfabetização*. Brasília: MEC/Inep/Comped, 2000. (Série Estado do Conhecimento, n. 1).
- SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.
- _____. *Linguagem e escola: uma perspectiva social*. 17. ed. São Paulo: Editora Ática, 2008.
- _____. *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.
- _____. O que é letramento. *Diário do Grande ABC*, São Paulo, p. 3, 29 ago. 2003.

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

_____. 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>. Acesso em: 25 maio 2011.

_____. *Alfabetização no Brasil: O Estado do conhecimento*. Brasília: INEP/MEC, 1989.

_____. As muitas facetas da alfabetização. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 52, p. 19-24, fev. 1985.

TEBEROSKY, Ana; COLOMER, Teresa. *Aprender a ler e escrever: uma proposta construtivista*. Porto Alegre: Artmed, 2003.

TEBEROSKY, Ana. *Psicopedagogia da linguagem escrita*. 9. ed. Tradução Beatriz Cardoso. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

_____. Bases psicopedagógicas da aprendizagem da leitura e da escrita. In: TEBEROSKY, Ana; CARDOSO, Beatriz. *Reflexões sobre o ensino da leitura e da escrita*. 8. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1993.

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.

VALLEJO, José M. Bautista. *Escola aberta e formação de professores: elementos para a compreensão e a intervenção didática*. Rio de Janeiro: Lamparina Editora, 2002.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos superiores*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

YIN, Robert. K. *Estudo de caso: planejamento e métodos*. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

APÊNDICES

APÊNDICE A - Coleta de dados: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior (CAPES)

Palavra-chave: Alfabetização

Ano base: 1990 a 2009

Ano base	Consultadas		Total	Selecionadas		Total
	Dissertações	Teses		Dissertações	Teses	
1990	38	06	44	22	04	26
1991	40	04	44	20	02	22
1992	40	02	42	19	02	21
1993	39	03	42	24	01	25
1994	57	08	65	19	02	21
1995	51	06	57	28	04	32
1996	70	08	78	39	04	43
1997	59	11	70	27	04	31
1998	68	12	80	26	05	31
1999	64	09	73	24	02	26
2000	86	17	103	32	09	41
2001	94	24	118	30	09	39
2002	109	20	129	37	08	45
2003	127	26	153	31	08	39
2004	141	28	169	47	07	54
2005	154	34	188	50	08	58
2006	171	22	193	56	06	62
2007	165	31	196	66	06	72
2008	197	44	241	82	16	98
2009	193	13	206	67	07	74
Total	1963	328	2291	746	114	860

APÊNDICE B – Análise temática das dissertações e teses por ano (1990-2009)

Assunto	1990	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	Total
Alfabetização de alunos com necessidades especiais	1	-	2	2	1	2	1	1	4	1	1	4	5	3	1	2	3	-	6	3	43
Avaliação	2	-	2	-	1	3	1	3	-	-	2	2	-	1	-	2	1	-	1	2	23
Caracterização do alfabetizador	5	5	3	8	2	5	3	2	3	1	4	4	7	5	6	8	12	5	16	11	115
Cartilhas/Livro didático	-	-	1	1	1	1	1	1	-	1	-	2	-	1	1	1	1	2	3	1	19
Conceituação de língua escrita	-	4	2	2	1	1	1	1	2	3	2	1	4	1	6	6	6	5	2	1	51
Concepção de alfabetização	3	3	2	-	-	1	8	6	6	-	3	8	7	8	9	2	10	22	13	19	130
Determinantes de resultados	3	3	5	-	3	2	2	3	1	2	-	5	1	4	-	-	-	5	8	1	48
Dificuldades de aprendizagem	-	1	-	-	-	-	4	-	1	-	3	-	-	1	5	4	-	1	1	-	21
Formação do alfabetizador	2	1	-	3	-	1	7	3	1	3	4	3	3	4	8	11	8	11	16	17	106
Leitura	-	1	-	1	-	1	-	2	1	2	6	-	3	-	5	3	4	1	3	3	36
Letramento	-	-	-	-	-	1	-	-	-	1	1	1	-	-	4	3	3	5	10	4	33
Língua oral/Língua escrita	1	2	-	2	-	7	5	1	7	2	5	2	2	2	3	5	1	2	4	3	56
Método	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	2	2	-	-	2	1	-	4	1	13
Planejamento	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	02
Políticas Públicas	-	-	-	-	-	3	2	-	1	-	-	1	-	-	3	1	3	2	2	2	20
Produção de texto	-	-	-	-	4	-	1	3	-	1	-	-	3	2	1	-	2	1	4	-	22
Prontidão	1	-	-	-	-	-	-	1	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	04
Proposta didática	7	2	4	5	6	3	5	1	2	7	7	1	4	5	1	8	4	6	3	4	85
Sistema fonológico/Sistema ortográfico	1	-	-	1	2	1	2	3	-	1	3	2	4	2	1	-	3	4	2	1	33
Totais	26	22	21	25	21	32	43	31	31	26	41	39	45	39	54	58	62	72	98	74	860

APÊNDICE C – Análise da tipologia de pesquisa das dissertações e teses por ano (1990-2009)

Assunto	1990	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	Total
Ensaio	1	5	-	1	-	3	4	-	-	2	3	1	1	4	-	5	3	2	5	-	40
Estado do conhecimento	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	1	1	-	-	2	-	1	6
História de vida	-	-	-	-	-	-	-	-	1	1	2	1	5	1	3	4	6	1	6	5	36
Pesquisa: mais de uma	4	2	5	1	2	2	1	1	2	1	2	1	2	6	1	2	12	9	4	15	75
Pesquisa análise de documentos	-	1	1	2	2	2	2	2	-	2	2	4	2	2	4	2	3	4	9	2	48
Pesquisa estudo comparativo	-	1	1	1	2	2	4	2	2	1	3	2	2	1	2	6	4	2	3	-	41
Pesquisa estudo de caso	13	10	11	13	7	12	17	17	17	12	17	22	19	18	34	26	29	37	51	43	425
Pesquisa estudo longitudinal	1	-	-	-	3	1	3	2	2	-	5	2	3	2	3	2	2	8	2	2	43
Pesquisa estudo transversal	1	-	-	-	2	2	2	2	-	1	2	1	-	4	-	3	0	1	4	1	26
Pesquisa experimental	4	1	2	1	-	4	3	4	4	2	4	2	9	0	3	4	-	3	6	2	58
Pesquisa histórica	1	-	-	3	2	4	5	1	2	2	1	2	1	-	1	4	3	3	8	3	46
Pesquisa survey	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	2
Relato de experiência	1	2	1	3	1	-	2	-	1	1	-	-	-	-	1	1	-	-	-	-	14
Totais	26	22	21	25	21	32	43	31	31	26	41	39	45	39	54	58	62	72	98	74	860

APÊNDICE D – Análise da área de conhecimento das dissertações e teses por ano (1990-2009)

Assunto	1990	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	Total
Pedagogia	22	17	17	21	14	27	32	22	24	19	29	28	28	30	42	45	53	59	80	64	673
Letras/ Linguística	1	2	2	2	2	3	8	3	5	5	7	9	8	6	8	9	8	9	11	7	115
Psicologia	3	3	2	2	5	2	3	6	2	2	5	2	9	3	4	4	1	4	7	3	72
Totais	26	22	21	25	21	32	43	31	31	26	41	39	45	39	54	58	62	72	98	74	860

APÊNDICE E - Dissertações e Teses sobre alfabetização por Estados e Instituições – 1990 a 2009

Estado	Instituição	1990-1999		2000-2009		Total
		Quant.	%	Quant.	%	
AC	UFAC	-	-	01	100	01
AL	UFAL	-	-	05	100	05
AM	UFAM	02	50	02	50	04
BA	UFBA	09	75	03	25	12
	UNEB	-	-	01	100	01
CE	UFC	05	26	14	74	19
DF	UnB	03	15	17	85	20
	UCB	02	67	01	33	03
ES	UFES	05	31	11	69	16
GO	UFG	08	67	04	33	12
	PUC-GO	-	-	07	100	07
MA	UFMA	-	-	03	100	03
MT	UFMT	01	6	15	94	16
MS	UFMS	05	38	08	62	13
	UCDB	-	-	04	100	04
MG	UFMG	18	45	22	55	40
	UFU	04	24	13	76	17
	UFJF	01	14	06	86	07
	PUC-MG	-	-	01	100	01
	UNIUBE	-	-	01	100	01
PA	UFPA	03	33	06	67	09
PB	UFPB	02	33	04	67	06
PR	UFPR	06	32	13	68	19
	UEL	01	25	03	75	04
	UEM	-	-	10	100	10
	UTP	-	-	04	100	04
	UNIOESTE	-	-	01	100	01
	PUC-PR	-	-	05	100	05
	UEPG	-	-	01	100	01
PE	UFPE	13	31	29	69	42
	UNICAP	-	-	01	100	01
PI	FUFPI	03	33	06	67	09
RJ	UFF	07	44	09	56	16
	UFRJ	13	54	11	46	24
	UERJ	-	-	05	100	05
	UCP	02	25	06	75	08
	UERJ	07	58	05	42	12
	PUC-RJ	08	53	07	47	15
	U Estácio de Sá	-	-	03	100	03
RN	UFRN	08	36	14	64	22
RS	UFRGS	06	25	18	75	24
	UFSM	03	18	14	82	17
	UFPel	01	25	03	75	04
	FURG	-	-	02	100	02

	PUCRS	08	40	12	60	20
	UNIJUI	02	33	04	67	06
	UPF	01	10	09	90	10
	Unisinos	-	-	06	100	06
	UCPel	-	-	01	100	01
	ULBRA	-	-	01	100	01
	UCS	-	-	01	100	01
	UNISC	-	-	01	100	01
SC	UFSC	03	20	12	80	15
	UDESC	-	-	01	100	01
	FURB	01	8	11	92	12
	Univali	-	-	13	100	13
	Unesc	-	-	01	100	01
	UNOESC	-	-	02	100	02
SP	UFSCar	17	49	18	51	35
	USP	25	42	35	58	60
	Unoeste	-	-	02	100	02
	UNIMEP	04	44	05	56	09
	UMESP	01	33	02	67	03
	Unicamp	16	44	20	56	36
	UNESP	11	18	49	82	60
	PUC-Campinas	04	57	03	43	07
	PUC-SP	34	55	28	45	62
	U São Marcos	-	-	03	100	03
	USF	-	-	03	100	03
	UNITAU	-	-	01	100	01
	UNICID	-	-	01	100	01
	UNINOVE	-	-	02	100	02
	UPM	-	-	04	100	04
	UNISAL	-	-	05	100	05
	CUML	-	-	03	100	03
	UNIFIEO	-	-	03	100	03
UniSantos	-	-	01	100	01	
SE	FUFSE	05	100	-	-	05
Totais		278	32	582	68	860

Fonte: Dados elaborados por meio da análise dos resumos de teses e dissertações disponíveis no Banco de Teses Capes para a pesquisa o estado do conhecimento da alfabetização no Brasil – 1941 a 2009.

APÊNDICE F – Referências das Dissertações e Teses analisadas por ano

- **1990 (26 pesquisas)**

ABRÃO, Jose Carlos. *Alfabetizar: quem se habilita?* A propósito de cartilhas e relatos de práticas alfabetizadoras com crianças. 1990. 214p. Tese (Doutorado). Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo.

ALVES, Maria Freire Alves. *Alfabetização: uma política e sua teoria*. 1990. 50p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal da Bahia, Bahia.

ALVES, Maria Leila. *O papel equalizador do regime de colaboração estado município na política de alfabetização*. 1990. 283p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Estadual de Campinas, São Paulo.

AMÉRICA Lucia Cesar Dos Santos. *As vozes e as verdades: reflexões sobre a linguagem*. Bahia, 1990. 174p. Dissertação (Mestrado). Letras, Universidade Federal da Bahia.

BISCOLLA, Vilma Mello. *Construindo a alfabetização: um estudo de caso*. 1990. 151p. Dissertação (Mestrado). Educação (Currículo), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

CALITO, Carmen Helena Barradas. *Disciplinas básicas para a formação do alfabetizador: avaliação da proposta curricular de curso normal em Minas Gerais*. 1990. 110p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

CARVALHO, Lucia Helena Borges de. *O processo de leitura e escrita: estudo de casos em escolas de Uberlândia*. 1990. 319p. Dissertação (Mestrado). Educação (Psicologia da Educação), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

CARVALHO, Maria do Rosário de Fátima de. *Leitura e consciência metalinguística: estudo das relações entre fluência na leitura e a segmentação de orações em unidades lexicais*. 1990. 92p. Dissertação (Mestrado). Psicologia (Psicologia Cognitiva) Universidade Federal de Pernambuco, Pernambuco.

CASALINHO, Maria Tavares. *Contribuição dos cursos de formação de professores de 2º e 3º graus das escolas públicas da cidade de Pelotas para a prática docente dos alfabetizadores*. 1990. 303p. Dissertação (Mestrado). Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Rio Grande do Sul.

CASTILHO, Herminia Vicentelli. *Alfabetização, leitura crítica e a criança com déficits comportamentais*. 1990. 242p. Tese (Doutorado). Psicologia escolar e do desenvolvimento humano, Universidade de São Paulo, São Paulo.

CASTRO, Maria da Conceição S.. *A superação do realismo nominal lógico, uma questão pedagógica?* 1990. 86p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de São Carlos.

COLELLO, Silvia de Mattos Gasparian. *Linguagem escrita e escrita da linguagem*: Emília Ferreiro e Jean Le Boulch: um confronto de teorias. 1990. 149p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo.

CORAZZA, Sandra Mara. *O período preparatório na 1ª série do 1º grau em escolas municipais de Porto Alegre*: ritual de passagem. 1990. 316p. Dissertação (Mestrado). Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Rio Grande do Sul.

DAVOLI, Sonia Maria Leite. O efeito das habilidades básicas no processo de alfabetização em crianças da 1ª série do 1º Grau. 1990. 106p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Estadual de Campinas, São Paulo.

DIAS, Ana Maria Iorio. Classes de alfabetização na rede oficial de ensino no estado do Ceará: desafio ou mudança? 1990. 145p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal do Ceará, Ceará.

DUTRA, Any. *Alfabetização no Rio de Janeiro*: elites políticas, conhecimento especializado e mediação da burocracia. 1990. 298p. Tese (Doutorado). Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

EVLAGON, Maria Cristina Navratil. *Considerações sobre o processo de alfabetização*: uma perspectiva sócio-interacionista. 1990. 111p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal do Paraná.

GONDIM, Maristella Miranda Ribeiro. Concepção integradora na prática da alfabetização: projeto de vida. 1990. 117p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

GUARNIERI, Maria Regina. *O trabalho docente nas séries iniciais de 1º Grau*: elementos para a compreensão da competência no cotidiano escolar. 1990. 311p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de São Carlos, São Paulo.

IDE, Sahda Marta. Construção da leitura e escrita proposta de intervenção em classe especial para deficientes mentais. 1990. 248p. Tese (Doutorado). Psicologia escolar e do desenvolvimento humano, Universidade de São Paulo, São Paulo.

JOÃO, Maria Helena Soares. *O ciclo básico de alfabetização em Belo Horizonte*: a intenção e a realidade. 1990. 113p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

MENDONÇA, Marília Sidney de Souza. A relação entre a supervisão e a alfabetização em Minas Gerais: realidade ou retórica? 1990. 164p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

MORI, Nerli Nonato Ribeiro. *Caminhando com a 1ª D no universo da linguagem escrita*: uma experiência de alfabetização com repetentes. 1990. 201p. Dissertação (Mestrado). Educação (Psicologia da Educação), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

SILVA, Lea Stahlschmidt Pinto. *Reinventando procedimentos na classe especial: uma experiência integrando professor e orientador educacional*. 1990. 111p. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

SIQUEIRA, Andreucci Sonia Brasil de. *O coordenador pedagógico na rede oficial de ensino em São Paulo: Relato de uma experiência de alfabetização*. 1990. 125p. Dissertação (Mestrado). Educação (Psicologia da Educação), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

VOLPATO Arceloni Neusa. *A instituição fonológica do aprendiz do código escrito*. 1990. 300p. Dissertação (Mestrado). Linguística, Universidade Federal de Santa Catarina, Santa Catarina.

- **1991 (22 pesquisas)**

AMARAL, Jorge Luiz. *"Linguística, sociolinguística e alfabetização: problemas na veiculação de informações"*. 1991. 192p. Dissertação (Mestrado). Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

AQUINO, Olga ribeiro de. *A língua na escola*. 1991. 202p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Estadual de Campinas, São Paulo.

ARAUJO, Maria Noemi de. *"Mas eu escrevi do meu jeito": histórias de construções de leituras e de escritas*. 1991. 252p. Dissertação (Mestrado). Educação (história, política, sociedade), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

AREANA, Dagoberto Buim. *Supervisão e alfabetização: novas concepções para uma nova prática*. 1991. 228p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho /Marília, São Paulo.

BARBOSA, Elisa de Oliveira. *O ciclo básico de alfabetização em Minas Gerais - o risco da fogueira*. 1991. 385p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Minas Gerais.

BRANCO, Veronica. *A construção da escrita pela criança*. 1991. 121p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal do Paraná, Paraná.

CASTANHEIRA, Maria Lucia. *Entrada na escola, saída da escrita*. 1991. 316p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Minas Gerais.

CIPRIANO, Emilia Maria Bezerra. *Especialista e alfabetizador: a construção da práxis pedagógica pelo diálogo*. 1991. 114p. Dissertação (Mestrado). Educação (Psicologia da Educação), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

CRUZ, Edna Aparecida Cavalcante. *Aspectos textuais em produções de recém-alfabetizado e suas implicações pedagógicas*. 1991. 253p. Dissertação (Mestrado). Letras, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho/Assis, São Paulo.

CUNHA, Maria de Fátima carneiro. *Desenvolvimento psicomotor e cognitivo: influência no rendimento escolar de crianças de 1ª série do 1º grau*. 1991. 261p. Tese (Doutorado). Psicologia escolar e do desenvolvimento humano, Universidade de São Paulo, São Paulo.

FERREIRA, Maira das Graças. *A interação verbal: um estudo do papel da linguagem numa sala de aula de alfabetização*. 1991. 186p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia.

FREITAS, Rute Candida de. *A alfabetização contextualizada pelos relatos das vivenciais de suas professoras no ensino regular do município do Rio de Janeiro*. 1991.101p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

GUIMARÃES, Iolanda Brito. *Construtivismo: uma veia aberta para a alfabetização? (um exame da concepção de alfabetização formulada por Emília)*. 1991. 92p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Rio Grande do Norte.

LAMY, Gersolina Antonia de Avelar. *A alfabetização montessoriana face a teoria construtivista interacionista de alfabetização*. 1991. 222p. Tese (Doutorado). Psicologia escolar e do desenvolvimento humano, Universidade de São Paulo, São Paulo.

LEAL, Antonio da Costa. *Jogos e invenções para uma escrita poética e libertaria - I - jogos gráficos*. 1991. 89p. Dissertação (Mestrado). Educação, Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro.

LIMA, Terezinha Baze de. *Diretívismo e não diretívismo no processo de alfabetização: uma ação integradora no município de Três Lagoas - MS*. 1991. 127p. Dissertação (Mestrado). Educação, Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Mato Grosso do Sul.

LOCATELLI, Iza. *Em busca das palavras essenciais: a alfabetização como processo dialógico*. 1991. 278p. Dissertação (Mestrado). Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

MAGALHÃES, Regina Célia Artioli. *O mundo - vida da criança com dificuldade de alfabetização*. 1991. 256p. Dissertação (Mestrado). Educação (Psicologia da Educação). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

MELLO, Maria Bernadete silva. *Relutância dos professores em alfabetizar*. 1991. 207p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal Fluminense, São Paulo.

MIRANDA, Marildes Marinho. *Os usos sociais da escrita no cotidiano de camadas sociais populares*. 1991. 0p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Minas Gerais.

MOURILHE, Maria Jose Gomes. *Professoras alfabetizadoras: um estudo de sua prática pedagógica e de suas concepções sobre criança, escola e alfabetização*. 1991. 149p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de São Carlos, São Paulo.

NASCIMENTO, Adir Casaro. *Da relação de despossessão entre terra e escrita: alfabetização no Mato Grosso do Sul*. 1991. 258p. Dissertação (Mestrado). Educação, Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Mato Grosso do Sul.

PINTO, Jaqueline Moll. *Reinventando no cotidiano o processo de alfabetização: um estudo de caso sobre o sucesso na aprendizagem da escrita em turmas repetentes*. 1991. 178p. Dissertação (Mestrado). Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Rio Grande do Sul.

RIBEIRO, Vera Lucia Masagao. *Problemas da abordagem piagetiana em educação: Emília Ferreiro e a alfabetização*. 1991. 109p. Dissertação (Mestrado). Educação (história, política, sociedade), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

ROCHA, Eloisa Acires Candal. *Pré-escola e escola: unidade ou diversidade*. 1991. 149p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Santa Catarina.

ROSA, Iara Sanches. *A criança e a linguagem em escrita: teoria e prática da alfabetização numa perspectiva psicogenética*. 1991. 220p. Dissertação (Mestrado). Psicologia escolar e do desenvolvimento humano, Universidade de São Paulo, São Paulo.

SIMONI, Rosa Franca Leone. *A prática de leitura nas séries iniciais do 1º Grau: relato de uma experiência*. 1991. 119p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de São Carlos, São Paulo.

ZACCUR, Edwiges Guiomar dos Santos. *A construção do leitor/autor: um desafio a escola progressista*. 1991. 232p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal Fluminense, Educação.

- **1992 (21 pesquisas)**

ALMEIDA, Elisabete L. Mendes de. *A visão dos professores de alfabetização quanto aos problemas de aprendizagem: uma análise dos relatos verbais*. 1992. 60p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

ANDRADE, Irene Rodrigues de. *Ciclo básico: da proposta transformadora de alfabetização a realidade de sua prática*. 1992. 198p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Estadual de Campinas, São Paulo.

BEZERRA, Albanita Oliveira. *Importância da linguística no processo de alfabetização crítica nos métodos sintéticos, com uma proposta de reformulação da prática pedagógica a partir do texto*. 1992. 221p. Dissertação (Mestrado). Letras, Universidade Federal da Paraíba/João Pessoa, João Pessoa.

CARDOSO, Luzmar da Silva. *Uma reflexão sobre procedimentos na alfabetização: estudo de caso*. 1992. 223p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal da Bahia, Bahia.

CAVATON, Maria Fernanda Farah. *Dificuldades de aprendizagem na alfabetização ou dificuldades no ensino da leitura e da escrita?* 1992. 260p. Dissertação (Mestrado).

Educação (Psicologia da Educação) Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

COSTA, Maria da Piedade Resende. *Alfabetização de deficientes auditivos: um programa de ensino*. 1992. 220p. Tese (Doutorado). Psicologia (Psicologia experimental), Universidade de São Paulo, São Paulo.

COSTA, Maria Salete da. *Mudamos a alfabetização escolar. E a avaliação como fica? Uma experiência na perspectiva construtivista sócio interacionista*. 1992. 103p. Dissertação (Mestrado). Educação (Currículo), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

COSTALONGA, Elida Maria Fiorot. *A transformação da prática alfabetizadora numa práxis revolucionária: uma luta micropolítica*. 1992. 242p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Espírito Santo.

GARCIA, Maria Mello. *Alfabetização: uma ou duas? Um estudo exploratório*. 1992. 320p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Minas Gerais.

GOULART, Maria Ines Mafrá. *Lição de aprendiz: análise de uma proposta pedagógica na Escola Municipal Vila Fatima*. 1992. 280p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Minas Gerais.

HELENA, Adler Ana. *Aquisição da linguagem escrita em crianças portadoras de Síndrome de Down*. 1992. 127p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

MATTA, Clea Maria Escorcio da. *Psicólogo x fracasso escolar: uma proposta de atuação junto a equipe técnico-pedagógica da escola pública*. 1992. 181p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro.

MELO, Mamede Ines Cristina de. *Construtivismo na escola pública: (re)construções de conhecimentos e práticas de professoras alfabetizadoras*. 1992. 145p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Rio Grande do Sul.

ONATIVIA, Ana Cecília. *Método integral: um recurso para a aquisição da leitura e da escrita numa criança com dificuldades específicas de aprendizagem*. 1992. 177p. Dissertação (Mestrado). Educação (Psicologia da Educação), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

PIMENTEL, Claudia. *A função social da língua escrita: um diálogo com crianças de alfabetização*. 1992. 144p. Dissertação (Mestrado). Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

SILVA, Heloisa Helena Ferreira da. *O processo de alfabetização em uma oficina de brinquedos*. 1992. 257p. Dissertação (Mestrado). Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Rio Grande do Sul.

SILVA, Maria Alice Setubal Souza. *A elaboração da escrita no contexto social e escolar: as multideterminações da evolução da escrita em diferentes grupos-classe*. 1992. 446p. Tese (Doutorado). Educação (Psicologia da Educação) Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

SOARES, Amélia Maria Jarmendia. *Inovações conceituais nas propostas pedagógicas de alfabetização: tentativas, impasses e tendências*. 1992. 519p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo.

SOUZA, Elizabeth Landi Lima e. *Caminho Suave e Pipoca: o alfabetizando como não sujeito do processo*. 1992. 101p. Dissertação (Mestrado). Letras, Universidade Federal de Goiás, Goiânia.

TORRES, Patricia Lima. *Identificação dos estilos de aprendizagem de crianças em processo de alfabetização*. 1992. 200p. Dissertação (Mestrado). Psicologia, Universidade de Brasília, Brasília.

VALLE, Maria Teresa Esteban do. *Não saber/ainda não saber/já saber: pistas para a superação do fracasso escolar*. 1992. 227p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro.

- **1993 (25 pesquisas)**

ALBRECHT, Lucia Maria Guedes. *Uma escola em busca da transformação pedagógica*. 1993. 104p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro.

ALVAREZ, Sonia Maria. *Leitura na alfabetização: uma proposta alternativa de trabalho pedagógico*. 1993. 210p. Dissertação (Mestrado). Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

ANDRADE, Márcia Siqueira de. *Representações sociais de crianças da série inicial do primeiro grau*. 1993. 59p. Dissertação (Mestrado). Educação (Psicologia da Educação), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

ARAUJO, Maria Carmen de C. Silva. *A prática pedagógica do professor alfabetizador bem sucedido das camadas populares*. 1993. 139p. Dissertação (Mestrado). Educação (currículo), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

CERQUEIRA, Aline Viana Mascarenhas. *Um estudo do efeito das mudanças na concepção de alfabetização do professor sobre a sua prática de avaliação*. 226p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal da Bahia, Bahia.

ESTEVES, Luiz Carlos Gil. *Pesquisa em educação: da produção a prática*. 1993. 117p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro.

FARIA, Maria Natalia Mesquita de. *Alfabetização de crianças portadoras de síndrome de Down: analisando uma proposta de ensino*. 1993. 72p. Dissertação (Mestrado). Educação Especial (Educ. do Indivíduo Especial), Universidade Federal de São Carlos, São Paulo.

FERREIRA, Janeide medrado. *Produção de textos na alfabetização: um estudo da relação entre a oralidade e a escrita numa experiência concreta*. 1993. 202p. Dissertação (Mestrado) Educação, Universidade Federal da Bahia, Bahia.

FRADE, Isabel Cristina Alves silva. *Mudança e resistência a mudança na escola pública: análise de uma experiência de alfabetização "construtivista"*. 1993. 225p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Minas Gerais.

FREITAS, Sueli Anacleto de. *Alfabetização: uma utopia buscada nos caminhos da interdisciplinaridade*. 1993. 77p. Dissertação (Mestrado). Educação (Currículo), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

GABBARDO, Liana Maria Requia. *O cotidiano de classes de alfabetização e a construção da autonomia de aprendizagem*. 1993. 127p. Dissertação (Mestrado). Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Rio Grande do Sul.

GUEDES, Ana Leticia Lima. *Aventura da alfabetização pelo processo de base linguística: um desafio*. 160p. Dissertação (Mestrado) Educação, Universidade federal do rio de janeiro, Rio de Janeiro.

IVO, Aurenisia Coutinho. *Discurso da alfabetização: aspectos da política pública de educação básica do estado da Paraíba na década de 80*. 96p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal da Paraíba/João Pessoa, João Pessoa.

KREPSKI, Heloisa helena. *O estágio de formação de professores: uma tentativa de aperfeiçoamento*. 1993204p. Dissertação (Mestrado). Educação Especial (Educ. do Indivíduo Especial), Universidade Federal de São Carlos, São Paulo.

MACEDO, Geralda. *O lugar do significado no processo de alfabetização: um estudo da cartilha e do manual de instrução do professor*. 1993. 90p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Rio Grande do Norte.

MARX, Roseana Barone. *Análise qualitativa da implantação do construtivismo na rede pública municipal de São Paulo*. 1993. 90p. Dissertação (Mestrado). Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano, Universidade de São Paulo, São Paulo.

PERSONA, Rosa Maria Jorge. *"Alfabetização: prática pedagógica de professores considerados bem sucedidos"*. 01/12/1993197p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Mato Grosso, Mato Grosso.

PORTO, Bernadete de Souza. *Cotidiano escolar: repetição/invenção/reinvenção*. 236p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Pernambuco.

RAMOS, Geralda Terezinha. *Amapá, o estudo de uma trajetória para a construção de uma política de alfabetização*. 1993. 79p. Dissertação (Mestrado). Educação (Currículo), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

ROCHAM, Silvia Roberta da Mota. O processo de alfabetização e o folclore infantil: o caso de três alfabetizadoras de uma escola municipal de Campina Grande/PB. 1993. 253p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Rio Grande do Sul.

ROSA, Dalva E. Gonçalves. *Abordagem construtivista em uma classe de ciclo básico de alfabetização: do proposto ao projeto real*. 1993. 192p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia.

SIGWALT, Carmen Sa Brito. *A formação do professor alfabetizador: caminhos e descaminhos*. 1993. 180p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal do Paraná, Paraná.

SILVA, Zila Ap. Peigo de Moura e. A prática pedagógica do professor alfabetizador: o que falta e o que precisa mudar. 1993. 351p. Tese (Doutorado). Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo.

SOUSA, Maria Alice de Deus e. *A aquisição da língua escrita: uma experiência realizada numa escola da periferia de Goiânia*. 1993. 51p. Dissertação (Mestrado). Letras, Universidade Federal de Goiás, Goiânia.

TRENTO, Elisabete Scaglia. *Avaliação da leitura e da escrita em crianças deficientes mentais educáveis*. 1993. 207p. Dissertação (Mestrado). Psicologia, Pontifícia Universidade Católica de Campinas, São Paulo.

VICTOR, Sonia Lopes. *Análise da atuação de uma alfabetizadora iniciante em um contexto de mudança pedagógica, face a diferentes programas de assessoria*. 1993. 243p. Dissertação (Mestrado). Educação Especial (Educ. do Indivíduo Especial), Universidade Federal de São Carlos, São Paulo.

- **1994 (21 pesquisas)**

ALBUQUERQUE, Eliana B. Correia de. *O desenvolvimento da consciência metalingüística de texto e sua relação com a produção*. 01/05/1994120p. Dissertação (Mestrado). Psicologia (Psicologia Cognitiva), Universidade Federal de Pernambuco, Pernambuco.

ALVES, Gerulino Severiano. *Alfabetização de deficientes motores: proposta de software educacional*. 1994. 184p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Católica de Petrópolis, Rio de Janeiro.

AMÂNCIO, Lazara Nanci de Barros. *O espaço da cartilha na sala de aula*. 1994. 100p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia.

ANJOS, Diva Araujo B.. *Aspectos fonético-fonológicos da variedade lingüística usada pelos alunos do colégio de aplicação/UFG, no início do processo de alfabetização*. 1994. 90p. Dissertação (Mestrado). Letras, Universidade Federal de Goiás, Goiânia.

BRANDÃO, Ana Carolina P. Alves. *Produção e compreensão de histórias em crianças*. 1994. 125p. Dissertação (Mestrado). Psicologia (Psicologia cognitiva), Universidade Federal de Pernambuco, Pernambuco.

DELORME, Maria Inês de Carvalho. *O sabor do saber: por uma formação saborosa da leitura e da escrita*. 1994. 254p. Dissertação (Mestrado). Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

EWBANK, Mara Silvia Andre. *"Eu (não) fiz o pré. E agora José? - avaliando as concepções de escrita de crianças que fizeram ou não a pré-escola no município de Franca/SP"*. 1994. 193p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Estadual de Campinas, São Paulo.

FERREIRA, Helena Izaura. *Alfabetização: desafio da escola pública e a proposta curricular do Paraná*. 1994. 120p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Metodista de Piracicaba, São Paulo.

GOING, Luana Carramillo. *Contos para "escrever-se" (alfabetização por meio de contos de fadas folclóricos, com base em Jean Piaget e Bruno Bettelheim)*. 1994. 388p. Dissertação (Mestrado). Psicologia (Psicologia da Saúde), Universidade Metodista de São Paulo, São Paulo.

HARTEN, Ana Claudia Marinho. *O comportamento da influencia da habilidade de leitura no desenvolvimento da consciência fonológica*. 1994. 210p. Dissertação (Mestrado). Psicologia (Psicologia cognitiva), Universidade Federal de Pernambuco, Pernambuco.

HENRIQUES, Eda Maria de Oliveira. *Analisando um currículo: entre intenção e gesto, um espaço de leitura e construção do conhecimento*. 01/03/1994113p. Dissertação (Mestrado). Universidade federal fluminense.

HOLANDA, Batistel Amara Lucia. *O processo de aquisição da linguagem escrita em uma criança de tenra idade*. 1994. 176p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Santa Maria, Rio Grande do Sul.

MACIEL, Francisca Isabel Pereira. *O analfabeto: vida e lida sem escrita*. 1994. 177p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Minas Gerais.

NEGRI, Itelma Mirian A. de Medeiros. *Ciclo básico de alfabetização: os limites de um projeto político*. 1994. 118p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Metodista de Piracicaba, São Paulo.

NETTO, Waldemar Ferreira. *Os índios e a alfabetização: aspectos de educação escolar entre os guarani de Ribeirão Silveira*. 1994. 187p. Tese (Doutorado). Linguística, Universidade de São Paulo, São Paulo.

OSÓRIO, Alda Maria do Nascimento. *Em busca de respostas para a questão da alfabetização ou do analfabetismo: as representações sociais do professor alfabetizador*. 1994. 153p. Dissertação (Mestrado). Educação, Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Mato Grosso do Sul.

SCHLINDWEIN, Luciane Maria. *A proposta de alfabetização do estado de Santa Catarina e sua efetivação no município de penha/SC*. 1994. 149p. Dissertação (Mestrado). Educação (Psicologia da Educação), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

SILVA, Edna Mariana Machado. *A participação dos pais no processo de alfabetização: acompanhamento de estudo*. 1994. 128p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Uberlândia, Minas Gerais.

SILVA, Maria Emilia Lins e. *O desenvolvimento da escrita de história*. 1994. 99p. Dissertação (Mestrado). Psicologia (Psicologia Cognitiva), Universidade Federal de Pernambuco, Pernambuco.

TAFNER, José. *Análise dos fatores que interferem na atuação dos professores alfabetizadores do médio vale do Itajaí*. 1994. 168p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Regional de Blumenau, Santa Catarina.

ZAN, Clacy. *A produção de textos, atividade nuclear do processo de alfabetização*. 1994. 182p. Tese (Doutorado). Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo.

- **1995 (32 pesquisas)**

ABREU, Monica Dourado de. *Estratégias fonológicas e aprendizagem da leitura: o papel desempenhado pelo conhecimento dos nomes das letras*. 1995. 81p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Minas Gerais.

ALMEIDA, Djanira Soares de Oliveira. *Ensinando e aprendendo a escrita: momentos iniciais*. 1995. 263p. Tese (Doutorado). Linguística e Língua Portuguesa, Universidade Est.Paulista Júlio de Mesquita Filho/Araraquara.

AVELLAR, Rosa Maria Gentil de. *Práticas docentes no ciclo básico: um estudo de recursos didáticos alternativos para produção de textos*. 1995. 150p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de São Carlos.

BAHIA, Norines Panicacci. *O significado de uma década no contexto da democratização do ensino: o ciclo básico no estado de São Paulo - 1984/1994*. 1995. 257p. Dissertação (Mestrado). Educação (Currículo), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

BORGES, Teresa Maria Machado. *Da escrita da fala a fala da escrita: um estudo de distorções no ensino de leitura nas classes de alfabetização*. 1995. 116p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Uberlândia.

CARDOSO, Cancionila Janzkovski. *Da oralidade a escrita: a produção do texto narrativo no contexto escolar*. 1995. 264p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Minas Gerais.

CORREA, Guilhermina pereira. *Alfabetização com base lingüística*. 01/06/1995180p. Dissertação (Mestrado). Letras: lingüística e teoria literária, Universidade Federal do Pará.

CUNHA, Loreta Maria. *Aplicabilidade do uso do computador na alfabetização de portadores da síndrome de down*. 1995. 137p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

DURAN, Marília Claret Geraes. *Alfabetização na rede pública de são Paulo: a história de caminhos e descaminhos do ciclo básico*. 1995. 270p. Tese (Doutorado). Educação (Psicologia da Educação), Pontifícia (Psicologia da Educação), Universidade Católica de São Paulo.

GARUTI, Silvana Aparecida. *Interações criança-criança e criança-adulta: negociações na construção da linguagem escrita*. 1995. 152p. Dissertação (Mestrado). Educação (Psicologia da Educação), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

JATOBÁ, Carla Mercedes da Rocha. *Eles conseguem: estudo sobre alfabetização em crianças com síndrome de down*. 1995. 108p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

LIMA, Ana Ignez Belém. *A professora alfabetizadora: caminhos e descaminhos na construção de uma identidade*. 1995. 200p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal do Ceará.

LIMA, Antonia Silva de. *A interação dos universos lingüísticos e a ação do educador no processo de alfabetização: estudo de caso de uma escola alternativa na periferia de Manaus*. 1995. 254p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal do Amazonas.

MAINARDES, Jefferson. *Ciclo básico de alfabetização: da intenção à realidade (avaliação do cba no município de ponta grossa - PR)*. 1995. 253p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Estadual de Campinas.

MARASCHIN, Cleci. *O escrever na escola: da alfabetização ao letramento*. 1995. 231p. Tese (Doutorado). Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

MENEZES, Branca Maria de. *O sujeito construtivista da alfabetização: uma reflexão crítica*. 1995. 125p. Dissertação (Mestrado). Educação, Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.

MONTEIRO, Ana Márcia Luna. *A aquisição de regras ortográficas de contexto na leitura e na escrita*. 1995. 163p. Dissertação (Mestrado). Psicologia (psicologia cognitiva), Universidade Federal de Pernambuco.

MOTA, Sonia Borges Vieira. *O quebra-cabeça: a instância letra na aquisição da escrita*. 1995. 230p. Tese (Doutorado). Educação (Psicologia da Educação), Educação Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

NASCIMENTO, Eliane Araujo. *Governo Jarbas (1986-1988) - o ciclo de alfabetização e o conformismo científico-tecnológico das massas*. 1995. 213p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Pernambuco.

NUNES, Maria Fernanda Rezende. *Os interpretativos do mundo: histórias de vida de professores alfabetizadores*. 1995. 106p. Dissertação (Mestrado). Educação Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

NUNES, Simone Resende. *Comparando habilidades de leitura e escrita em crianças alfabetizadas por diferentes métodos*. 1995. 133p. Dissertação (Mestrado). Psicologia (Psicologia Cognitiva), Universidade Federal de Pernambuco.

PASSOS, Selma das Graças Diniz. *A prática da alfabetização na pré-escola particular e na pré-escola pública*. 1995. 305p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Minas Gerais.

PEREIRA, Adriana Bernardes. *Aprendizagem de leitura e escrita em aprendizes com história de fracasso escolar*. 1995. 116p. Dissertação (Mestrado). Educação Especial (Educ. do indivíduo especial), Universidade Federal de São Carlos.

RAMOS, Ana Luiza Maximo. *Alfabetização na pré-escola: apreciação analítica e contribuições para a construção de um caminho interdisciplinar*. 1995. 131p. Dissertação (Mestrado). Universidade federal do Paraná.

REIS, Regina Mary Cesar. *Ensinando e aprendendo a língua escrita em escolas do meio rural*. 1995. 192p. Dissertação (Mestrado). Educação (Psicologia da Educação), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

SANTOS, Márcia Maria Ferreira dos. *Avaliando a avaliação: teoria e prática nas classes de alfabetização da rede pública do município do rio de janeiro*. 1995. 194p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

SOUZA, Lusinete Vasconcelos. *O sentido na produção de textos de criança em fase de alfabetização*. 1995. 202p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Goiás.

SOUZA, Maria Ester Vieira de. *Cartilha: uma abordagem discursiva*. 1995. 150p. Dissertação (Mestrado). Letras, Universidade Federal da Paraíba/João Pessoa.

SOUZA, Nadia Aparecida de. *A concepção de avaliação da aprendizagem do professor alfabetizador do ciclo básico paranaense*. 1995. 215p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Est.Paulista Júlio de Mesquita Filho/Marília.

STELLA, Paula. *Reinventando narrativas: estudo sobre a produção coletiva de uma carta para Penélope*. 1995. 162p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade de São Paulo.

VIEIRA, Martha Lourenço. *Construtivismo: a prática de uma metáfora - forma/conteúdo do construtivismo em nova escola*. 1995. 75p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Minas Gerais.

WESCHENFELDER, Noeli Vantina. *A identidade socio-cultural das crianças da periferia urbana de Ijuí e o processo de alfabetização*. 1995. 200p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Santa Maria.

- **1996 (43 pesquisas)**

AGGIO, Lucinete Chaves de Oliveira. *A formação do professor alfabetizador: aspectos teóricos norteadores de sua prática*. 1996. 133p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal da Bahia.

ALVES, Jônia de Melo. *A conexão entre a emergência da consciência sintática e a habilidade para compreender sentenças em diferentes contextos experimentais*. 1996. 66p. Dissertação (Mestrado). Psicologia (Psicologia Cognitiva), Universidade Federal de Pernambuco.

AMARAL, Suely Aparecida. *Saber docente e ensino de língua materna nas séries iniciais*. 1996. 150p. Dissertação (Mestrado). Educação (Psicologia da Educação), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

ARANTES, Ana Cristina. *A educação física e o processo de alfabetização nas primeiras séries do 1º grau*. 1996. 334p. Tese (Doutorado). Educação, Universidade de São Paulo.

BAPTISTA, Monica Correia. *A (de) formação da professora alfabetizadora*. 1996. 241p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Minas Gerais.

BARBOSA, Márcia Regina. *Semântica e sintática: relações com leitura e escrita*. 1996. 146p. Dissertação (Mestrado). Educação, Fundação Universidade Federal do Piauí.

BORJA, Amélia de. *Representação social dos determinantes de dificuldade de aprendizagem*. 1996. 120p. Dissertação (Mestrado). Educação (Psicologia da Educação) Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

CARVALHO, Wilson Júnior de Araújo. *O uso de pares mínimos para avaliação de consciência fonêmica*. 1996. 102p. Dissertação (Mestrado). Linguística e Ensino da Língua Portuguesa, Universidade Federal do Ceará.

DAYRELL, Monica Maria Machado Simões de Souza. *Práticas de alfabetização e suas interferências no ensino da matemática*. 1996. 208p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Minas Gerais.

DORNELES, Beatriz Vargas. *Esquemas da construção numérica elementar e da escrita alfabética em crianças de cinco e seis anos*. 1996. 150p. Tese (Doutorado). Psicologia Escolar, Universidade de São Paulo.

FRITSCH, Angela Beatrice Von Beckedorff Von. *Uma visão lingüística das trocas na escrita ligadas à sonorização/dessonorização em crianças alfabetizadas*. 1996. 156p. Dissertação (Mestrado). Lingüística, Universidade de São Paulo.

GONTIJO, Cláudia Maria Mendes. *A apropriação da linguagem escrita*. 1996. 277p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal do Espírito Santo.

GORDO, Nívia. *Práticas de alfabetização (continuidades e rupturas)*. 1996. 227p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade de São Paulo.

GOSTO, Ângela Maria. *Análise lingüística: um acompanhamento longitudinal de três casos de aquisição de escrita*. 1996. 192p. Dissertação (Mestrado). Letras (Ling.ingl.e lit.ling.ingl.e linguis.ling.port), Universidade Federal do Paraná.

GRASSI, Marlise Heemann. *A prática do professor alfabetizador, a identidade e as manifestações cognitivas de crianças de 6 a 7 anos: interação e construção*. 1996. 179p. Dissertação (Mestrado) Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

GRIFFO, Clenice. *Dificuldades de aprendizagem na alfabetização: perspectivas de aprendiz*. 1996. 198p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Minas Gerais.

HADDAD, Cláudia Cristina. *"da 'confusão' a 'clareza cognitiva': proposta de um trabalho com o professor alfabetizador"*. 1996. 139p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de São Carlos.

HAHN, Raquel Usevicius. *A epistemologia do professor alfabetizador no cotidiano escolar: um estudo multirreferencial*. 1996. 143p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal da Bahia.

HOLANDA, Patrícia Helena Carvalho. *O processo de alfabetização: uma visão construtivista e psicanalítica*. 1996. 125p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal do Ceará.

KREUTZ, Maria. *Aprendendo a ler e escrever: uma experiência interacionista-construtivista*. 1996. 159p. Dissertação (Mestrado). Letras, Universidade Federal de Santa Maria.

LACERDA, Valéria Aparecida Dias. *Professor: a construção da identidade em formação a formação permanente na construção da identidade do professor: análise crítica de depoimentos de professores alfabetizadores*. 1996. 164p. Dissertação (Mestrado). Educação (Supervisão e Currículo), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

LEÃO, Denise Maria Maciel. *A aquisição da língua escrita na criança: escola tradicional x escola construtivista*. 1996. 176p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal do Ceará.

LEITÃO, Ana Paula Geral. *Processos de alfabetização e a produção de textos*. 1996. 147p. Dissertação (Mestrado). Letras (Lingüística e Filosofia), Universidade Federal do Rio de Janeiro.

MELO, Maria Cleonice de Holanda. *O processo de formação do professor alfabetizador no curso de magistério (2º grau): qualificação x desqualificação*. 1996. 180p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

MOLMAR, Daba de Paula. *Como as famílias compreendem o insucesso escolar de seus filhos*. 1996. 165p. Dissertação (Mestrado). Educação (Psicologia da Educação), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

MORE, Sônia Maria Coelho. *A alfabetização de crianças muito diferenciadas*. 1996. 155p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho/Marília.

NERY, Alfredina. *Textos contextos intertextos: a trajetória de leitura de uma professora*. 1996. 138p. Dissertação (Mestrado). Educação (Psicologia da Educação), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

ORTOLAN, Sandra Mara Bernardi. *"avaliação no ciclo básico: a busca de alternativas para alterar a prática avaliativa de professores a partir de suas concepções"*. 1996. 149p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de São Carlos.

RABELO, Annete Scotti. *O processo da construção do discurso escrito em surdos*. 1996. 230p. Tese (Doutorado). Linguística Aplicada ao Ensino de Línguas, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

ROCHA, Alessandra de Mesquita. *Variação da composição dos estímulos treinados e desenvolvimento de controle por unidades textuais mínimas*. 1996. 144p. Dissertação (Mestrado). Psicologia, Universidade de Brasília.

RUSSO, Wanda Augusta de Moraes. *Proposta de material didático audiovisual para alfabetização*. 1996. 135p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro.

SANTOS, Maria Adélia Cruz. *"(re) tratando o cotidiano do processo de alfabetização na i série da escola pública municipal: mecanismos de produção e superação do fracasso escolar"*. 1996. 308p. Dissertação (Mestrado). Educação, Fundação Universidade Federal de Sergipe.

SILVA, Célia Ribeiro da. *História crítica da construção da escrita do kaingáng*. 1996. 109p. Dissertação (Mestrado). Letras, Universidade Estadual de Londrina.

SILVA, Márcia Cabral da. *A criança e a literatura: as amarras de quem está começando*. 1996. 125p. Dissertação (Mestrado). Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

SILVA, Maria Neide Sobral da. *"estado, cultura e escola: um estudo das políticas públicas de alfabetização em Sergipe na década de 80"*. 1996. 148p. Dissertação (Mestrado). Educação, Fundação Universidade Federal de Sergipe.

SOUZA, Claudete Cameschi de. *A formação do alfabetizador no CEFAM de três lagoas/MS: entre a tarefa de ensinar a aplicar o novo e a mudança nas relações de ensino*. 1996. 266p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho/Marília.

SOUZA, Ivanilde Moreira de. *Alfabetização: teoria e prática em (des) encontro. Uma reflexão sobre a implantação do ciclo básico no estado de São Paulo*. 1996. 81p. Dissertação (Mestrado). Linguística Aplicada, Universidade Estadual de Campinas.

SOUZA, Malu Alves de. *Variação lingüística e alfabetização no Brasil: o estado da arte de 1980 a 1994*. 1996. 107p. Dissertação (Mestrado). Educação (Psicologia da Educação), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

TEIXEIRA, Myrian Boal. *Toda criança é capaz de aprender: uma intervenção psicopedagógica com crianças multirrepetentes*. 1996. 112p. Dissertação (Mestrado). Educação (Psicologia da Educação), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

TORRES, Lianna de Melo. *"história de resistência de professores e pedagogos da rede pública: o projeto de alfabetização da cotep/secretaria da educação do estado de Sergipe"*. 1996. 180p. Dissertação (Mestrado). Educação, Fundação Universidade Federal de Sergipe.

VAL, Maria da Graça Ferreira da Costa. *Entre a oralidade e a escrita: o desenvolvimento da representação de discurso narrativo escrito em crianças em fase de alfabetização*. 1996. 435p. Tese (Doutorado). Educação, Universidade Federal de Minas Gerais.

VANZELLA, Lila Cristina Guimarães. *Projeto de incentivo a leitura: uma experiência de formação do professor alfabetizador*. 1996. 216p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Estadual de Campinas.

VIEIRA, Hilda Maria Monteiro. *"pesquisa colaborativa: a interação necessária entre professor e pesquisador"*. 1996. 116p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de São Carlos.

- **1997 (31 pesquisas)**

ALBINO, Mary Ruth. *O texto no período da alfabetização: uma abordagem etnográfica*. 1997. 180p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Est. Paulista Júlio de Mesquita Filho/Marília.

BARREIROS, Claudia Hernandez. *Alfabetização e poder na escola: um estudo de livros didáticos usados na formação do (a) professor (a) - alfabetizadora*. 1997. 188p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

BERTOLETTI, Estela Natalina Mantovani. *Cartilha do povo e upa, cavalinho. O projeto de alfabetização de Lourenço filho*. 1997. 129p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho/Marília.

BORTOLOZZI, Ana Cláudia Penteado. *Aprendizagem de leitura e desempenho no wisc em crianças com história de fracasso escolar*. 1997. 224p. Dissertação (Mestrado). Educação Especial (Educação do Indivíduo Especial), Universidade Federal de São Carlos.

BRITO, Antônia Edna. *Condições sociais de aquisição da língua escrita nas classes populares*. 1997. 104p. Dissertação (Mestrado). Educação, Fundação Universidade Federal do Piauí.

CAMARGO, Maria Aparecida Bosschaerts de. *Escrita como objeto social: diagnóstico do uso de textos alternativos na prática docente do professor alfabetizador nas escolas de Osvaldo cruz.* 1997. 206p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Est.Paulista Júlio de Mesquita Filho/Marília.

DANTAS, Helena Cunha. *As rs dos professores leigos do meio rural acerca da alfabetização*. 1997. 242p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

FONSECA, Mônica Lúcia. *Diagnóstico de repertórios de leitura e escrita: uma análise baseada na concepção de relações de equivalência*. 01/03/1997153p. Dissertação (Mestrado). Educação Especial (educ.do indivíduo especial), Universidade federal de são Carlos.

FONTES, Naldeli. *Análise de uma prática de alfabetização: estratégias de mediação numa perspectiva construtivista*. 1997. 115p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de São Carlos.

GARCIA, Dirce Maria F. *Professores alfabetizadores da escola pública e construtivismo: representações e apropriações*. 1997. 219p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Estadual de Campinas.

GROHS, Gláucia Helena Motta. *A construção sócio-cognitiva de leitura de textos*. 1997. 121p. Dissertação (Mestrado). Psicologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

LINHARES, Lêda Sônia Oliveira. *Multiculturalismo e alfabetização: expressão infantil nas linguagens verbal e não verbal*. 1997. 120p. Dissertação (Mestrado). Educação, Fundação Universidade Federal de Sergipe.

LOPES, Marinete Maria. *O construtivismo interacionista de Piaget e ferreiro no bloco único de uma escola de 1º grau da rede municipal de ensino de vitória: em questão o conhecimento teórico-prático e o sentido sociopolítico da prática educativa*. 1997. 250p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal do Espírito Santo.

MACHADO, Laêda Bezerra. *Reencaminhando o ensino da leitura e da escrita a partir das interações em sala de aula*. 1997. 198p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Pernambuco.

MARTINS, Alice Fátima. *O desenho reproduzido e a formação do professor de séries iniciais do ensino fundamental*. 1997. 151p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade de Brasília.

MIRANDA, Sonia Loreto Miranda. *A interação adulto-criança na produção de história*. 1997. 126p. Dissertação (Mestrado). Psicologia (Psicologia Cognitiva), Universidade Federal de Pernambuco.

MIYASATO, Kahori. *O papel da literatura infantil no processo da alfabetização*. 1997. 225p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Est.Paulista Júlio de Mesquita Filho/Marília.

NASCHOLD, Ângela Maria Chuvas. *O supervisor, o professor e o fracasso escolar*. O caso do Brasil, da Argentina e do Chile. 1997. 183p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

NOBRE, Domingos Barros. *A construção do campo da formação contínua de alfabetizadores (as): o papel da rede latino-americana de alfabetização integral*. 1997. 125p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal Fluminense.

NUCCI, Eliane porto di. *Participação de pais na alfabetização dos filhos em pré-escola: estudo de representações*. 1997. 174p. Dissertação (Mestrado). Psicologia, Pontifícia Universidade Católica de Campinas.

PACHECO, Cecília Maria Goulart. *Era uma vez os sete cabritinhos: a gênese do processo de produção de textos*. 1997. 999p. Tese (Doutorado). Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

PEREIRA, Maria da Paz. *A importância da pré-escola na aprendizagem da leitura e da escrita e sua relação com algumas variáveis psicomotoras em crianças de 1ª série de 1º grau*. 1997. 188p. Dissertação (Mestrado). Psicologia Escolar, Universidade de São Paulo.

PÓVOA, Maria Lizabete de Souza. *Importância do jogo de regras na aprendizagem e no desenvolvimento da autonomia: estudo comparativo em temas de alfabetização*. 1997. 210p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Católica de Brasília.

PRIGENZI, Luisa Helena Brambilla. *Adaptação da bacil: bateria de avaliação dos conhecimentos iniciais de leitura*. 1997. 180p. Dissertação (Mestrado). Psicologia, Pontifícia Universidade Católica de Campinas.

RIBEIRO, Mônica schart feo. *Um estudo sobre a consciência fonológica em crianças de pré-escola*. 1997. 89p. Dissertação (Mestrado). Educação, Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.

ROCHA, Margarida Cecília Corrêa Nogueira. *Oralidade e escrita: funções sociocomunicativas em uma organização tribal*. 1997. 186p. Tese (Doutorado). Educação, Universidade de São Paulo.

SADALLA, Ana Maria Falcão de Aragão. *Com a palavra, a professora: suas crenças, suas ações*. 1997. 184p. Tese (Doutorado). Educação, Universidade Estadual de Campinas.

SILVA, Maria do Perpétuo Socorro Cardoso da. *Oralidade e escrita: análise prosódica da leitura oral na escola*. 1997. 135p. Dissertação (Mestrado). Letras (Linguística Aplicada a Teoria e Literatura), Universidade Federal do Pará.

VIDAL, Rosana. *A segmentação da escrita no processo de alfabetização*. 1997. 110p. Dissertação (Mestrado). Letras, Universidade Federal de Juiz de Fora.

ZIMMERMANN, Vera Brondina. *Os transtornos na constituição psíquica: efeitos no corpo e no processo de alfabetização*. 1997. 168p. Dissertação (Mestrado). Psicologia (psicologia Clínica), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

ZORZI, Jaime Luiz. *A apropriação do sistema ortográfico nas quatro primeiras séries do primeiro grau*. 1997. 124p. Tese (Doutorado). Educação, Universidade Estadual de Campinas.

- **1998 (31 pesquisas)**

ALBUQUERQUE, Ana Maria Segadas Pires e. *Práticas de leitura numa ação alfabetizadora*. 1998. 75p. Dissertação (Mestrado). Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

ALVES, Laura Maria Silva Araújo. *(des)orquestrando as vozes infantis no espaço escolar: um estudo psicolinguístico da linguagem oral como mediadora para o desenvolvimento da consciência*. 1998. 100p. Dissertação (Mestrado). Letras: Linguística e Teoria Literária, Universidade Federal do Pará.

AMBROGI, Ingrid Hötte. *O discurso do professor alfabetizador considerado bem sucedido: uma análise de suas práticas cotidianas*. 1998. 121p. Dissertação (Mestrado). Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano, Universidade de São Paulo.

ARAÚJO, Maria das Graças. *Relação entre desempenho no exame neurológico evolutivo e rendimento escolar em crianças da 1ª série em diferentes estratos sociais*. 1998. 129p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

BARBOSA, Maria de Fátima Belém. *Ampliando o conhecimento da escrita: o que dizem as crianças do bloco único a respeito das pequenas palavras da língua portuguesa, o que faz a escola*. 1998. 254p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal do Espírito Santo.

BASSO, Rosângela de Barros. *Estudo do processo de construção da leitura e escrita a partir de uma intervenção construtivista preventiva*. 1998. 152p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Estadual de Campinas.

DOLZAN, Cecília. *Falando e aprendendo: reflexões sobre alfabetização de multirrepentes a partir da linguagem*. 1998. 120p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Santa Catarina.

- FERREIRA, Sandra Patrícia Ataíde. *Dificuldades de compreensão de leitura: análise comparativa da eficácia das estratégias de tomar notas e da imagem mental*. 1998. 81p. Dissertação (Mestrado). Psicologia (Psicologia Cognitiva), Universidade Federal de Pernambuco.
- FRISON, Tatiana Ferrari. *Eu estava procurando um nome...* 1998. 143p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal Fluminense.
- GAMA, Lúcia Helena Corrêa. *Leitura: a prática dos alfabetizadores à luz da psicolinguística*. 1998. 137p. Dissertação (Mestrado). Linguística, Universidade Federal de Uberlândia.
- GESUELI, Zilda Maria. *A criança surda e o conhecimento construído na interlocução em língua de sinais*. 1998. 180p. Tese (Doutorado). Educação, Universidade Estadual de Campinas.
- MACEDO, Maria do Socorro Alencar Nunes. *A dinâmica discursiva na sala de aula e a apropriação da escrita*. 1998. 188p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Minas Gerais.
- MACIEL, Monica Silvestri Maciel. *A presença do construtivismo no discurso e na prática das alfabetizadoras*. 1998. 99p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro.
- MARTINS, Sandra Eli Sartoreto de Oliveira. *Recursos orais e gestuais usados por crianças surdas no processo de construção da linguagem escrita*. 1998. 145p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Estadual de Campinas.
- MELLO, Alexandre Moraes de. *Educação física integrada à alfabetização (efialfa): um método específico de ensino para educação física nas turmas de alfabetização*. 1998. 186p. Tese (Doutorado). Educação, Universidade de São Paulo.
- MELLO, Maria Lúcia Souza e. *Planejamento em uma escola pública municipal: o que falam e escrevem professoras de educação infantil, alfabetização e 1ª série*. 1998. 127p. Dissertação (Mestrado). Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.
- MENDES, Adelina Martins. *A influência dos conhecimentos prévios na leitura de uma narrativa fantástica*. 1998. 126p. Dissertação (Mestrado). Estudos Linguísticos, Universidade Federal de Minas Gerais.
- OLIVEIRA, Jacylene Melo de. *O que é alfabetizar? Análise da concepção e do fazer cotidiano das professoras das pré-escolas públicas estaduais da cidade do natal*. 1998. 86p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte.
- OSÓRIO, Alda Maria do Nascimento. *Prática pedagógica e concepção teórica: uma questão a ser definida*. 1998. 231p. Tese (Doutorado). Educação, Universidade Est.Paulista Júlio de Mesquita Filho/Marília.

PENNA, Cândida Alvarenga Gonçalves. *Portadores de necessidades especiais: a interface do computador e o desenvolvimento da leitura e da escrita - estudo de dois casos*. 1998. 239p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Católica de Petrópolis.

PERNAMBUCO, Déa Lúcia Campos. *O processo de alfabetização: representações construídas por alunos da série inicial bem sucedidos e mal sucedidos e por suas professoras*. 1998. 201p. Tese (Doutorado). Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro.

RODRIGUES, Ana Lúcia Espínola. *Alfabetização no estado de mato grosso do sul (1979-1990): limites e possibilidades das propostas pedagógicas*. 1998. 131p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de São Carlos.

SALAMUNES, Nara Luz Chierighini. *Em busca da relação entre a construção da escrita pela criança e a prática docente*. 1998. 234p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal do Paraná.

SANTOS, Ilka Schapper. *Trajetórias de professores: narrativas que trazem a palavra escrita*. 1998. 100p. Dissertação (Mestrado). Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

SILVA, Joseane Maia Santos. *A literatura infantil na pré-escola: formação de leitores e formação do professor*. 1998. 179p. Dissertação (Mestrado). Educação, Fundação Universidade Federal do Piauí.

SILVA, Márcia Regina Goulart da. *O computador e a alfabetização: estudo das concepções subjacentes nos softwares para a educação infantil*. 1998. 181p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Santa Catarina.

SILVA, Mariza Vieira da. *História da alfabetização no Brasil: a constituição de sentidos e do sujeito da escolarização*. 1998. 267p. Tese (Doutorado). Linguística, Universidade Estadual de Campinas.

SILVA, Simeí Araújo. *Representações sociais e práticas de professores alfabetizadores da rede pública do município de Goiânia*. 1998. 199p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Goiás.

SOUTO, Kely Cristina Nogueira. *A concepção da palavra pela criança na fase inicial do processo de aquisição da leitura e da escrita*. 1998. 168p. Dissertação (Mestrado). Estudos Linguísticos Universidade Federal de Minas Gerais.

STANGE, Nilza Therezinha Herbst. *A mediação pedagógica na apropriação da linguagem escrita: um processo que ultrapassa o contexto escolar*. 1998. 256p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal do Espírito Santo.

TRAVERSINI, Clarice Salete. *Reflexões sobre o sucesso da alfabetização: a escola e o contexto cultural de poço das antas - rs*. 1998. 163p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

VERGARI, Santa Calcedoni. *Por uma prática pedagógica resistente... E clandestina na alfabetização*. 1998. 258p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Metodista de Piracicaba.

- **1999 (26 pesquisas)**

AZEVEDO, Ana Maria Lourenço de. *"concepções que fundamentam a prática de professores alfabetizadores: conhecimento, linguagem e alfabetização - um estudo do cotidiano escolar"*. 1999. 201p. Dissertação (Mestrado). Educação, Fundação Universidade Federal de Sergipe.

BERNARDES, Vânia Aparecida Martins. *História e memória da alfabetização: análise dos processos de elaboração do programa alfa*. 1999. 77p. Dissertação (Mestrado). Educação: História, Política, Sociedade, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

BRANDI, Arlete Teresinha Esteves. *Alfabetização com/em ciências: redimensionando a prática pedagógica de alfabetização em parceria*. 1999. 224p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Metodista de Piracicaba.

CÂMARA, Cláudia Gardel. *Auto-alfabetização precoce: indício de superdotação ou resposta a um ambiente rico em estímulos?*. 1999. 159p. Dissertação (Mestrado). Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano, Universidade de São Paulo.

CARDOZO, Juana Maria Rey de. *Era uma vez, nós... crianças: a literatura infantil como elemento enriquecedor do processo de alfabetização de crianças com baixa visão*. 1999. 1p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade de São Paulo.

CARVALHO, Denise Maria de. *Aprender-ensinar a linguagem escrita: do movimento do fazer ao saber em movimento*. 1999. 130p. Tese (Doutorado). Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

CORAIS, Maria Cristina. *Formação contínua de professores alfabetizadores*. 1999. 201p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro.

FERREIRA, Helena Maria. *A criação de matrizes explicativas no processo de sistematização de regras ortográficas*. 1999. 158p. Dissertação (Mestrado). Linguística, Universidade Federal de Uberlândia.

FERREIRA, Liliana Soares. *Produção de leitura na escola: por um trabalho de efetiva interpretação do texto literário nas séries iniciais*. 1999. 122p. Dissertação (Mestrado). Educação nas Ciências, Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul.

GALVÃO, Maria das Graças Cardoso Moura. *Emília no país da gramática ou a língua que falta: alternativas metodológicas para o ensino da língua materna na alfabetização*. 1999. 175p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal da Bahia.

GOMES, Sandra da Matta Virgem. *Alunos de ninguém: um estudo sobre a multirrepetência em classes de alfabetização*. 1999. 105p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal da Bahia.

KOERNER, Rosana Mara. Professor, "balde é com u ou com l?". o ato de mediar do professor alfabetizador. 1999. 146p. Dissertação (Mestrado). Linguística Aplicada, Universidade Estadual de Campinas.

MAFFLA, Maria Del Pilar Ogliastri. *Observação do desenvolvimento do processo de aprendizagem da leitura na primeira série da escola pública*. 1999. 105p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Estadual de Campinas.

MAZO, Heloisa Helena Appel. *Alfabetizar-se pela pesquisa*. 1999. 133p. Dissertação (Mestrado). Educação nas Ciências, Univ. Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul.

MENDES, Glória Maria Siqueira. *Um pictograma anunciado: da constituição à construção do sujeito da escrita*. 1999. 122p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Pelotas.

MIRANDA, Claudia Celencina Carvalho de. "o que dizem as letras? - o início do processo de aquisição da linguagem escrita em portadores de síndrome de down.". 1999. 245p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

MOREIRA, Claudia Martins. *O uso de estratégias de leitura na fase inicial de aprendizagem da lectoescrita*. 1999. 191p. Dissertação (Mestrado). Linguística e Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

MORORÓ, Leila Pio. *Formação continuada: estudo da influência do curso sobre alfabetização na prática pedagógica de professoras alfabetizadoras*. 1999. 177p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de São Carlos.

NINA, Afonso Celso Brandão. *A organização percepto-motora e o aprendizado da leitura e escrita: um estudo comparativo entre o teste metropolitano de prontidão e o teste de habilidades motoras amplas em alunos de classes de alfabetização*. 1999. 82p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal do Amazonas.

PEREIRA, Helena de Ornellas Sivieri. *Formação de professores e sucesso/fracasso dos alunos: representação de alfabetizadores*. 1999. 191p. Dissertação (Mestrado). Psicologia, Pontifícia Universidade Católica de Campinas.

PERTILE, Marley Teresinha. *A teoria das inteligências múltiplas e a alfabetização*. 1999. 100p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade de Passo Fundo.

PESSOA, Vilmarise Sabim. *Interação social e crianças de pré-escola construindo textos*. 1999. 125p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal do Paraná.

SIMÕES, José Ferreira. *Atividades de leitura: instrumento de ensino, socialização e cidadania*. 1999. 190p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Católica de Brasília.

STEYER, Vivian Edite steyer. *Por uma psicogênese do sistema formal de apresentação textual: a criança e o processo de letramento*. 1999. 600p. Tese (Doutorado). Educação, Universidade Federal do Rio grande do Sul.

VITORINO, César Costa. *Compreensão sociolingüística da fala e escrita de indivíduos alfabetizados na zona rural*. 1999. 154p. Dissertação (Mestrado). Letras e Lingüística, Universidade Federal da Bahia.

YASUDA, Ana Maria Bonato Garcez. *"poesia e alfabetização (estudo sobre o batalhão das letras, de Mario Quintana, e pare no p da poesia, de Elza beatriz)"*. 1999. 178p. Dissertação (Mestrado). Letras (Teoria Literária e Literatura Comparada), Universidade de São Paulo.

- **2000 (41 pesquisas)**

ALBUQUERQUE, Christiana Salsa Cavalcanti de. *Comparações entre diferentes níveis de compreensão e a habilidade de produzir textos*. 2000. 52p. Dissertação (Mestrado). Psicologia (Psicologia Cognitiva), Universidade Federal de Pernambuco.

AMÂNCIO, Lázara Nanci de Barros. *Ensino de leitura na escola primária no mato grosso: contribuição para o estudo de aspectos de um discurso institucional no início do século xx*. 2000. 264p. Tese (Doutorado). Educação, Universidade Est.Paulista Júlio de Mesquita Filho/Marília.

BARBOSA, Maria José Landinar de F.. *Análise de alguns episódios no processo de aquisição da escrita*. 2000. 133p. Mestrado. Lingüística, Universidade Estadual de Campinas.

BARRERA, Sylvia Domingos *Linguagem oral e alfabetização: um estudo sobre variação lingüística e consciência metalingüística em crianças da 1. Série do ensino fundamental*. 2000. 225p. Tese (Doutorado). Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano, Universidade de São Paulo.

BARROS, Cláudia Graziano Paes de. *Vovô ainda vê uva? A prática de uma alfabetizadora nos tempos dos pcns*. 2000. 138p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Mato Grosso.

BORTONI, Paulo Roberto. *Software educacional lúdico: uma ferramenta para avaliar o surdo no processo de construção de seu vocabulário escrito*. 2000. 268p. Dissertação (Mestrado). Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

BOSSI, Ana Maria da Silveira. *A (in) evitável didatização do livro infantil através do livro didático*. 2000. 205p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Minas Gerais.

BRODZINSKI, Josilene. *O que as crianças "limitrofes" revelam através da escrita?* 2000. 103p. Dissertação (Mestrado). Letras, Universidade Federal do Paraná.

CAPOVILLA, Alessandra Gotuzo Seabra. *Leitura, escrita e consciência fonológica: desenvolvimento, intercorrelações e intervenção*. 2000. 262p. Tese (Doutorado). Psicologia (Psicologia Experimental) Universidade de São Paulo.

CARVALHO, Diana Carvalho de. *A relação entre psicologia e educação sob a óptica dos professores*. 2000. 223p. Tese (Doutorado). Educação: História, Política, Sociedade, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

CORDEIRO, Deisi. *A formação em serviço de professoras das séries iniciais no próprio espaço escolar em Florianópolis: gestão 93/96*. 2000. 158p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Santa Catarina.

CORREIA, Joelma Reis. *Textos do cotidiano e a cultura popular: aspectos fundamentais para aprendizagem da língua escrita no período da alfabetização*. 2000. 287p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Est. Paulista Júlio de Mesquita Filho/Marília.

DUARTE, Natália de Souza. *O erro que vira acerto*. 2000. 180p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade de Brasília.

ESCOLANO, Ângela Coletto Morales. *Avaliação cognitiva assistida em situação de resolução de problema na predição do desempenho escolar de crianças de primeira série do primeiro grau*. 2000. 120p. Dissertação (Mestrado). Psicologia, Universidade de São Paulo/Ribeirão Preto.

FIGUEIREDO, Marize Peixoto da Silva. *"o saber docente em alfabetização: um estudo com professoras regentes da rede pública municipal do rio de janeiro"*. 2000. 110p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

FILHO, Sinval Martins de Sousa. *Aquisição do português oral pela criança xerente*. 2000. 180p. Dissertação (Mestrado). Letras, Universidade Federal de Goiás.

FORMICOLA, Maria Edith Gutfreund. *Alfabetismo vida*. 2000. 86p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade de São Paulo.

FREITAS, Luciléa Rodrigues de. *A leitura na escola: caminhos e descobertas*. 2000. 101p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora.

GOMES, Nilton Munhoz (m). *Avaliação da influência de atividades recreativas das aulas de educação física na alfabetização de alunos portadores de deficiência mental*. 2000. 174p. Dissertação (Mestrado). Educação Especial (Educação o Indivíduo Especial), Universidade Federal de São Carlos.

LARA, Selma Martinez Simões Rodrigues de. *Formando caminhos para uma educação em valores humanos: a importância da literatura*. 2000. 243p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade de São Paulo.

LEFFER, Maria Francisca Vilas Boas. *Alfabetização estética: arte na vida... vida na arte...arte-educação..* 2000. 229p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal do Paraná.

MACEDO, Geralda. *Flagrantes discursivos: estudos de casos com crianças do primeiro ciclo do ensino fundamental*. 2000. 200p. Tese (Doutorado). Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

MAMEDE, Inês Cristina de Melo. *Professoras alfabetizadoras: quem são, o que pensam e como alfabetizam*. 2000. 423p. Tese (Doutorado). Educação, Universidade Federal do Ceará.

MEDEIROS, Lúcia Helena da Silva. *A identidade narrada no município mais alfabetizado do país: relações entre leitura e identidade cultural*. 2000. 183p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

MEDEIROS, Rita de Cássia Tavares. *Aprendendo rituais escolares: um estudo sobre a iniciação de uma professora alfabetizadora e de seus alunos*. 2000. 147p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de São Carlos.

MICARELLO, Hilda Aparecida Linhares da Silva. *O professor alfabetizador e a formação do sujeito leitor: discursos na prática e práticas discursivas*. 2000. 168p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora.

MONTEIRO, Maria Iolanda. *Práticas de alfabetizadora e suas relações com o rendimento escolar dos alunos*. 2000. 206p. Dissertação (Mestrado). Educação Escolar, Universidade Est.Paulista Júlio de Mesquita Filho/Araraquara.

OLIVETTI, Cláudia Elaine. *A arte de brincar e construir a leitura e a escrita*. 2000. 100p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade de São Paulo.

PIEVE, Maria da Graça Prediger da. *Por uma alfabetização pluriforme nos ciclos de idade*. 2000. 192p. Dissertação (Mestrado). Educação nas Ciências, Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul.

PINHEIRO, Francisca Neurismene de oliveira. *Para que serve ler? As crianças respondem*. 2000. 140p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal do Ceará.

PINTO, Ana Lúcia Guedes. *Rememorando trajetórias da professora-alfabetizadora: a leitura como prática constitutiva de sua identidade e formação profissionais*. 2000. 203p. Tese (Doutorado). Linguística Aplicada, Universidade Estadual de Campinas.

REIS, Regina Mary Cesar. *Dando voz ao sujeito da aprendizagem: um estudo com crianças no primeiro ano do ensino fundamental*. 2000. 307p. Tese (Doutorado). Educação (Psicologia da Educação), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

SANTAROSA, Sebastião Donizete. *A singularidade nos processos de alfabetização sob uma perspectiva indiciária*. 2000. 103p. Dissertação (Mestrado). Letras, Universidade Federal do Paraná.

SILVA, Ângela Carrancho da. *Karitu: um software colaborativo no letramento de crianças surdas sob a ótica bilíngüe*. 2000. 191p. Tese (Doutorado). Educação, Universidade Estadual de Campinas.

SILVA, Katharine Nínive Pinto. *Formação de professores e alfabetização literária: uma análise didática*. 2000. 233p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Pernambuco.

SILVA, Mauro Mendes da. *Leitura e escrita: as práticas e as concepções de uma alfabetizadora*. 2000. 150p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Mato Grosso.

SILVA, Monica Moreira da. *Um estudo interdisciplinar sobre a construção crítica do conhecimento nas séries iniciais da alfabetização*. 2000. 246p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Católica de Petrópolis.

SILVA, Rosaria Maria Fernandes da. *O efeito de dois procedimentos de sondas de leitura sobre o comportamento de generalização em crianças com dificuldades de aprendizagem*. 2000. 127p. Dissertação (Mestrado). Psicologia, Universidade Federal de Santa Catarina.

SOUSA, Ediva de Oliveira. *A relação entre o nível de escrita e de leitura em crianças das séries iniciais*. 2000. 156p. Dissertação (Mestrado). Educação (Psicologia da Educação), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

TEIXEIRA, Luciana. *A relação oralidade/escrita: evidências de que a criança, em fase de alfabetização não se utiliza apenas da percepção fonética da fala para representar à escrita*. 2000. 91p. Dissertação (Mestrado). Letras, Universidade Federal de Juiz de Fora.

VILELA, Ana Lúcia Nunes da Cunha. *As concepções de alfabetização no curso de pedagogia da ufms: implicações para a prática pedagógica*. 2000. 296p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Est.Paulista Júlio de Mesquita Filho/Marília.

- **2001 (39 pesquisas)**

ADORNI, Dulcinéia da Silva. *Da educação infantil ao ensino fundamental: o desempenho da criança na aquisição da leitura e da escrita e as práticas educativas nestes dois níveis do ensino básico*. 2001. 190p. Dissertação (Mestrado). Educação Escolar, Universidade Est.Paulista Júlio de Mesquita Filho/Araraquara.

ASSIS, Lourdes Rodrigues de. *A relação teoria e prática no processo de aquisição da língua escrita: alfabetização no município de Assis chateaubriand*. 2001. 203p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Uberlândia.

ÁVILA, Marlene Machado de. *Avaliação do potencial de aprendizagem em crianças em processo de alfabetização*. 2001. 89p. Dissertação (Mestrado). Psicologia, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

CAMPELO, Maria Estela Costa Holanda. *Alfabetizar crianças: um ofício, múltiplos saberes*. 2001. 256p. Tese (Doutorado). Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

CELINO, Marta Lúcia de Souza. *A escrita e os multirepetentes: quando alunos e professora são implicados num mesmo processo*. 2001. 140p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

COSTA, Deborah Christina Pereira da. *A construção de gêneros secundários na educação infantil: a emergência dos gêneros notícia e verbete*. 2001. 174p. Dissertação (Mestrado). Linguística Aplicada, Universidade Estadual de Campinas.

COSTA, Edilma. *Para compreender e praticar o construtivismo: desafios de uma professora alfabetizadora*. 2001. 113p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

COUSSEAU, Salette Rocio. *A aquisição da escrita por portadores da síndrome de down*. 2001. 132p. Dissertação (Mestrado). Letras, Universidade Federal do Paraná.

COUTINHO, Vanja Maria Dominices. *A formação dos professores alfabetizadores: um estudo da realidade de São Luís do Maranhão*. 2001. 114p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Est. Paulista Júlio de Mesquita Filho/Marília.

DELGADO, Evaldo Inácio. *De leiga a titulada: o caso de uma professora alfabetizadora de Cacoal-ro*. 2001. 181p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de São Carlos.

FERNANDES, Sônia Regina de Souza. *A experiência da formação na formação de professoras: um olhar a partir da reflexão da professora alfabetizadora de crianças*. 2001. 90p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos.

FERREIRA, Valéria Milena Rohrich. *Escola em movimento: a reelaboração da prática pedagógica na implementação da política do ciclo básico de alfabetização do estado do Paraná*. 2001. 120p. Dissertação (Mestrado). Educação: História, Política, Sociedade, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

FONTELLA, Gléris Suhett. *As complexas relações entre fonemas e grafemas e suas implicações no processo de aquisição da escrita*. 2001. 100p. Dissertação (Mestrado). Letras, Universidade Federal Fluminense.

FRASSETTO, Antonio César. *O "furor docendi" como dispositivo escolar de subjetivação da infância: estudos de êxito e fracasso na alfabetização*. 2001. 133p. Tese (Doutorado). Educação, Universidade Est. Paulista Júlio de Mesquita Filho/Marília.

FREITAS, Alessandra Cardozo de. *Os filhos da carochinha: a contribuição da literatura na estrutura da linguagem em crianças de educação infantil*. 01/12/2001169p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

FREITAS, Edir Ramos de. *Aprendizagem da estrutura silábica ccv: oralidade e escrita*. 2001. 150p. Dissertação (Mestrado). Estudos Linguísticos, Universidade Federal de Minas Gerais.

GONTIJO, Cláudia Maria Mendes. *O processo de apropriação da linguagem escrita em crianças na fase inicial de alfabetização*. 2001. 280p. Tese (Doutorado). Educação, Universidade Estadual de Campinas.

LEÃO, Ronaldo de Oliveira Nobre. *A interação professor: aluno (análise em um contexto de alfabetização)*. 2001. 118p. Dissertação (Mestrado). Letras e Linguística, Universidade Federal de Alagoas.

LEMOS, Fernando Antônio Pereira. *Interferência da oralidade na escrita: o caso do registro ortográfico do "c, i, o, u" átonos*. 2001. 193p. Dissertação (Mestrado). Estudos Linguísticos, Universidade Federal de Minas Gerais.

MACIEL, Francisca Izabel Pereira. *Lúcia casassanta e o método global de contos: uma contribuição á história da alfabetização em minas gerais*. 2001. 298p. Tese (Doutorado). Educação, Universidade Federal de Minas Gerais.

MARANHE, Elisandra André (m). *Produção oral de histórias, leitura de faz-de-conta e concepção da escrita de crianças inseridas em classes especiais*. 2001. 141p. Dissertação (Mestrado). Educação Especial (Educação do Indivíduo Especial), Universidade federal de São Carlos.

MOURÃO, Sara Monteiro. *Exercícios para compreender o sistema de escrita: o caso letra viva*. 2001. 108p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Minas Gerais.

NOGUERA, Gabriela Medeiros. *Alfabetização e conhecimento lógico-matemático*. 2001. 146p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

PAULA, Lucimara Cristina de. *O desenho infantil na formação do leitor durante a alfabetização*. 2001. 219p. Dissertação (Mestrado). Educação Escolar, Universidade Est.Paulista Júlio de Mesquita Filho/Araraquara.

PITOMBO, Elisa Maria Dias de Toledo. *A contribuição da linguagem corporal na aquisição da linguagem escrita: um estudo de caso de uma criança com problema de aprendizado escolar*. 2001. 128p. Dissertação (Mestrado). Psicologia, Universidade São Marcos.

PORTO, Bernadete de Souza. *Bola de meia, bola de gude: a criatividade lúdica, a jornada e a prática pedagógica do professor-alfabetizador*. 2001. 241p. Tese (Doutorado). Educação, Universidade Federal do Ceará.

RADAELLI, Maria Eunice Barth. *Contribuições pedagógicas da lingüística na alfabetização: a interação na oralidade*. 2001. 156p. Dissertação (Mestrado). Letras (Lingüística e Língua Portuguesa), Universidade Est.Paulista Júlio de Mesquita Filho/Araraquara.

RIZZATTI, Mary Elizabeth Cerrutti. *A consciência das relações grafo-fonológicas e os processos de aquisição da lecto-escrita*. 2001. 164p. Dissertação (Mestrado). Lingüística e Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

ROMERO, Denise Medeiros Furtado. *O que se pode esperar de uma escola de qualidade? As expectativas dos pais dos alunos matriculados na 1ª. Série do ensino fundamental numa escola da rede municipal de São Paulo*. 2001. 238p. Tese (Doutorado). Educação, Universidade de São Paulo.

SÁ, Alessandra Latalisa de. *Os projetos de trabalho e a escolarização dos usos sociais da escrita: um estudo de caso*. 2001. 152p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Minas Gerais.

SANCHES, Ivania Aparecida Sanches. *O teste de prontidão horizontes e a alfabetização de crianças de 1ª série em escolas públicas*. 2001. 103p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Est.Paulista Júlio de Mesquita Filho/Marília.

SANTOS, Marilene Lima. *Os métodos de ensino da leitura e escrita em São Paulo (1920 - 1930): uma história de continuidades e descontinuidades*. 2001. 122p. Dissertação (Mestrado). Educação: História, Política, Sociedade, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

SANTOS, Sônia Maria dos. *Histórias de alfabetizadoras brasileiras: entre saberes e práticas*. 2001. 220p. Tese (Doutorado). Educação: História, Política, Sociedade, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

SCHMIDT, Maria Helena Costa Braga. *O letramento de crianças em processo de alfabetização em uma escola municipal*. 2001. 335p. Tese (Doutorado). Educação, Universidade de São Paulo.

SILVA, Nadir Peixer da. *Alfabetização em classe de aceleração*. 2001. 111p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Santa Catarina.

SOLER, Laís Aparecida Fernandes. *Alfabetização e suas relações com a construção do conhecimento: um estudo em deficiência mental leve*. 2001. 107p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade de São Paulo.

SOUZA, Edna Márcia de. *O brinquedo como mediador no processo de alfabetização de pessoas surdas*. 2001. 139p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Santa Maria.

TRESCASTRO, Lorena Bischoff. *A avaliação nas práticas de alfabetização: um estudo sobre o processo de ensino-aprendizagem da leitura e da escrita em classes de ciclo básico I*. 2001. 94p. Dissertação (Mestrado). Letras: Linguística e Teoria Literária, Universidade Federal do Pará.

TRINDADE, Iole Maria Faviero. *A invenção de uma nova ordem para as cartilhas: ser maternal, nacional e mestra. Queres ler?* 2001. 156p. Tese (Doutorado). Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

- **2002 (45 pesquisas)**

ALMEIDA, Cristina de Jesus Carvalho. *Dizeres de professoras sobre o cba e a alfabetização: um estudo em escolas municipais com os maiores e os menores índices de retenção*. 2002. 168p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Estadual de Londrina.

AMARAL, Cintia Wolf do. *Alfabetização numa perspectiva crítica: análise das práticas pedagógicas*. 2002. 200p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Estadual de Campinas.

AQUINO, Magno Geraldo de. *Alfabetização de crianças pertencentes a contextos de baixo letramento: influências dos usos e funções da leitura e da escrita cotidianas*. 2002. 98p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora.

AZEVEDO, Cleomar. *As emoções no processo de alfabetização e a atuação docente*. 2002. 283p. Tese (Doutorado). Psicologia (Psicologia Social), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

BASSO, Cintia Maria. *A pós-alfabetização e a internalização do modelo do gênero dissertativo: expositivo*. 2002. 186p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Santa Maria.

BERNARDES, Ana Cristina de Aguiar. *Pontuando alguns intervalos da pontuação*. 2002. 152p. Tese (Doutorado). Linguística, Universidade Estadual de Campinas.

CARIBÉ, Relcytam Lago. *O professor que encontra o aluno*. 2002. 150p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade de Brasília.

COELHO, Sônia Maria coelho. *A alienação em foco: dissertações e teses sobre a prática da professora alfabetizadora*. 2002. 127p. Tese (Doutorado). Educação Escolar, Universidade Est.Paulista Júlio de Mesquita Filho/Araraquara.

COSTA, Adriana Corrêa. *Consciência fonológica: relação entre desenvolvimento e escrita*. 2002. 156p. Dissertação (Mestrado). Linguística e Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

COSTA, Cleide Jane de Sá Araújo. *A iniciação à leitura em dois contextos sócio-culturais no âmbito do sianalco*. 2002. 128p. Tese (Doutorado). Letras e Linguística, Universidade Federal de Alagoas.

CRUZ, Marina Alves Novaes e. *Saberes e dilemas da prática em duas classes de alfabetização do ensino municipal do rio de janeiro*. 2002. 119p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro.

CUNHA, Tânia Rezende Silvestre. *Professores alfabetizadores da rede municipal de ituiutaba-mg - saberes e práticas*. 2002. 119p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Uberlândia.

DAL-RI, Kátia Ziemer. *A concepção de leitura dos professores alfabetizadores da rede municipal de ensino de Joinville: reflexões sobre o seu cotidiano de leitor*. 2002. 72p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Regional de Blumenau.

ESTEVES, Isabel de Lourdes Esteves. *As prescrições para o ensino da caligrafia e da escrita na escola pública primária paulista (1910-1947)*. 2002. 155p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade de São Paulo.

FERNANDES, Lucimara (m). *Letramento emergente de crianças com atraso no desenvolvimento cognitivo*. 2002. 130p. Dissertação (Mestrado). Educação Especial (Educação do Indivíduo Especial), Universidade Federal de São Carlos.

FERREIRA, Valéria Silva ferreira. *Relações entre consciência fonológica e aquisição da linguagem escrita: estudo com crianças pré escolares*. 2002. 201p. Tese (Doutorado). Educação (Psicologia da Educação), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

FONSECA, Sonia Azambuja. *Autógrafos anônimos na escola: signos de identidade em crianças de classe popular*. 2002. 151p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

FRAGELLI, Ilana Katz Zagury. *A relação entre escrita alfabética e escrita inconsciente: um instrumento de trabalho na alfabetização de crianças psicóticas*. 2002. 138p. Dissertação (Mestrado). Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano, Universidade de São Paulo.

FRANCO, Marco Antonio de Mello. *Práticas discursivas e a construção da participação e da fala em uma turma de alfabetização*. 2002. 209p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Minas Gerais.

FRANCO, Maria de Fátima. *A leitura nas séries iniciais: aspectos do processamento estratégico*. 2002. 103p. Dissertação (Mestrado). Estudos Lingüísticos, Universidade Federal de Minas Gerais.

GENUNCIO, Jenesis. *Tecendo os fios da história... Narrativa e práticas leitoras em educação infantil*. 2002. 180p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal Fluminense.

GOLLER, Gisele. *A prática docente nas séries iniciais e seus determinantes*. 2002. 186p. Dissertação (Mestrado). Educação: História, Política, Sociedade, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

GOMES, Antonio Bosco Luna. *A emergência do gênero carta*. 2002. 105p. Dissertação (Mestrado). Lingüística, Universidade Federal do Ceará.

GOMES, Suely Norberto. *Alfabetização em salas de ciclo básico de aprendizagem*. 2002. 78p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Mato Grosso.

GRANDE, Érica Maio Taveira. *O desenvolvimento da consciência metalingüística e o processo de aquisição da escrita*. 2002. 163p. Dissertação (Mestrado). Lingüística e Língua Portuguesa, Universidade Est.Paulista Júlio de Mesquita Filho/Araraquara.

LIMA, Rafaella Asfora Siqueira Campos. *A influência das habilidades fonológicas sobre o desenvolvimento da leitura e da escrita*. 2002. 112p. Dissertação (Mestrado). Psicologia (Psicologia Cognitiva), Universidade Federal de Pernambuco.

LIMA, Terezinha de Fátima Aguiar. *Procedimentos didático metodológicos utilizados pelos professores da APAE no processo de alfabetização dos alunos portadores de deficiência mental moderada*. 2002. 134p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Uberlândia.

MELLO, Leiner Maura Alves Vieira de. *A alfabetização em campo grande/MS, pela voz de pessoas da 3ª idade*. 2002. 105p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Católica Dom Bosco.

MELO, Kátia Leal Reis de. *Efeitos do treino em consciência gramatical sobre as habilidades de leitura e escrita*. 2002. 280p. Tese (Doutorado). Psicologia (Psicologia Cognitiva), Universidade Federal de Pernambuco.

MOUSSATCHÉ, Anna Helena. *Alfabetização e consciência fonológica: um estudo de intervenção com jovens pré-leitores portadores de síndrome de down*. 2002. 165p. Tese (Doutorado). Educação, Universidade de São Paulo.

MUNIZ, Maria da Conceição Lobato. *Construção de perspectivas teórico-metodológicas para uma prática alfabetizadora*. 2002. 168p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal do Maranhão.

PAIXÃO, Divaneide Lira Lima. *Quando ler é transformar-se: um estudo fenomenológico do processo de aquisição da leitura*. 2002. 115p. Dissertação (Mestrado). Psicologia, Universidade Católica de Brasília.

PAULA, Fraulein Vidigal de. *Conhecimento metacognitivo de crianças de 3ª. Série que apresentam dificuldades na aquisição da leitura*. 2002. 127p. Dissertação (Mestrado). Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano, Universidade de São Paulo.

PEPE, Cristiane Marcela. *Atitude de leitor e desenvolvimento profissional docente em professoras alfabetizadoras*. 2002. 141p. Dissertação (Mestrado). Educação Escolar, Universidade Est.Paulista Júlio de Mesquita Filho/Araraquara.

PEREZ, Carmen Lucia Vidal. *Vozes, palavras, textos. As narrativas autobiográficas na formação de professores-alfabetizadores*. 2002. 267p. Tese (Doutorado). Educação, Universidade de São Paulo.

PIRES, Simone Cristina Camargo. *Alfabetização para a leitura do mundo: trabalhando com o imaginário*. 2002. 122p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Estadual de Campinas.

RAAD, Eloise Torres. *Problemas na produção escrita do alfabetizando: e agora, professor?* 2002. 295p. Dissertação (Mestrado). Estudos Linguísticos, Universidade Federal de Minas Gerais.

RABELO, Gabriela Monteiro. *Alfabetização e síndrome de down: um estudo microanalítico*. 2002. 95p. Dissertação (Mestrado). Psicologia, Universidade de Brasília.

ROSSETO, Elisabeth. *Impasses no aprendizado da leitura e da escrita na fase inicial de alfabetização: algumas contribuições para seu entendimento e superação*. 2002. 156p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Estadual de Maringá.

SA, Maria Inês Rocha de. *Alfabetizando do século xxi: o uso do computador como suporte de leitura e escrita por crianças-alfabetizandas*. 2002. 231p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro.

SANTOS, Anabela Almeida Costa e. *Cadernos escolares na primeira série do ensino fundamental: funções e significados*. 2002. 152p. Dissertação (Mestrado). Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano, Universidade de São Paulo.

SILVA, Caroline Bertani da. *Alfabetização Artística: a construção do olhar estético através da leitura de imagem*. 2002. 169p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade de Passo Fundo.

SILVEIRA, Fernanda Bruno da. *Procedimentos para desenvolver consciência fonológica e ensinar correspondências grafofonêmicas em educandos com e sem distúrbios de fala*. 2002. 178p. Dissertação (Mestrado). Psicologia (Psicologia Experimental), Universidade de São Paulo.

VALENÇUELA, Milton. *Os saberes que fundamentam a prática do professor*. 2002. 142p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de São Carlos.

VISCARDI, Marlene Aparecida. *A aquisição da língua escrita e seus desafios*. 2002. 148p. Dissertação (Mestrado). Linguística e Língua Portuguesa, Universidade Est.Paulista Júlio de Mesquita Filho/Araraquara.

- **2003 (39 pesquisas)**

ARAÚJO, Magali Nicolau de Oliveira de. *Leitura sem voz*. 2003. 91p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade de Brasília.

BASSO, Idavania Maria de Souza. *Educação de pessoas surdas: novos olhares sobre as questões do ensinar e de aprender língua portuguesa*. 2003. 144p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Santa Catarina.

BIERSTEKER, Tatiana Christine. *Uma reflexão sobre as concepções dos professores em relação ao processo ensino-aprendizagem na alfabetização*. 2003. 133p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal do Paraná.

BRANDE, Carla Andréa. *Produção de textos infantis e pesquisa colaborativa: a prática pedagógica e a aquisição da escrita*. 2003. 168p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de São Carlos.

BRITO, Antonia Edna. *Saberes da prática docente alfabetizadora: os sentidos revelados e ressignificados no saber-fazer*. 2003. 168p. Tese (Doutorado). Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

BUENO, Miriam Lara Piloni Borges. *Oralidade e escrita: uma relação de complementaridade*. 2003. 95p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Estadual de Campinas.

CARVALHO, Wilson Júnior de Araújo. *O desenvolvimento da consciência fonológica: da sensibilidade à consciência plena das unidades fonológicas*. 2003. 331p. Tese (Doutorado). Letras e Linguística, Universidade Federal da Bahia.

CORTEZ, Margarida de Jesus. *A prática alfabetizadora em questão: competências necessárias*. 2003. 328p. Tese (Doutorado). Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

DIAS, Cleuza Maria Sobral. *Processo identitário da professora-alfabetizadora: mitos, ritos, espaços e tempos*. 2003. 201p. Tese (Doutorado). Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

DITTRICH, Lourdes Furlanetto. *As relações entre formação universitária inicial do professor alfabetizador e a sua prática pedagógica nos processos de alfabetização*. 2003. 141p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade do Vale do Itajaí.

FABIAN, Rosileia Cintia. *Avaliação de aprendizagem assistida no ensino fundamental*. 2003. 111p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade do Oeste Paulista.

FERNANDES, Alessandra Whiby. *Reflexão sobre a alfabetização na sociedade capitalista*. 2003. 100p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Estadual de Maringá.

FERREIRA, Ângela Maria Liberalquino. *Formação de alfabetizadores no estado de Rondônia: uma contribuição da lingüística aplicada ao ensino/aprendizagem de línguas*. 2003. 151p. Dissertação (Mestrado). Letras: Lingüística e Teoria Literária, Universidade Federal do Pará.

FRANÇA, Silvana Diamantino. *"concepções de professores sobre a aprendizagem da leitura e da escrita"*. 2003. 113p. Dissertação (Mestrado). Linguística, Universidade Federal de Uberlândia.

JOSEFI, Ângela Helena Bona. *Alfabetização: uma abordagem para a prevenção das dificuldades de aprendizagem*. 2003. 153p. Dissertação (Mestrado). Linguística Aplicada, Universidade Estadual de Maringá.

LIMA, Margareth Brainer de Queiroz. *O uso e a compreensão das marcas de pontuação por crianças*. 2003. 122p. Dissertação (Mestrado). Psicologia (Psicologia Cognitiva), Universidade Federal de Pernambuco.

MARIZ, Ricardo Spindola. *O cotidiano como práxis pedagógica emancipatória na formação em processo de alfabetizadoras(es) de camadas populares: o caso do centro de cultura e desenvolvimento do paranoá-df.* 2003. 98p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade de Brasília.

MELLO, Márcia Cristina de Oliveira. *Um estudo sobre o pensamento construtivista de Emilia ferreiro sobre alfabetização.* 2003. 174p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho/Marília.

MUNHOZ, Silmara Carina Dornelas. *Processo de alfabetização: uma análise das interações família-criança numa situação estruturada.* 2003. 210p. Dissertação (Mestrado). Psicologia, Universidade de Brasília.

OBA, Patricia Lie. *A atividade de leitura e o reconhecimento de palavras: observações e intervenções de um estudo preliminar.* 2003. 93p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho/Marília.

OLIVEIRA, Edivone Meire. *Avaliação dos aspectos linguísticos e metalinguísticos na aprendizagem da leitura.* 2003. 115p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal do Ceará.

PACHECO, Patrícia da Silva Pacheco. *Alfabetização e literatura: dialogismo e estética na aquisição da língua escrita.* 2003. 162p. Dissertação (Mestrado). Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

PROENÇA, Gilda da Silva. *Repensando a ação pedagógica: uma proposta no processo de alfabetização.* 2003. 133p. Dissertação (Mestrado). Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

SAMPAIO, Carmem Diolinda da Silva Sanches. *“Aprendi a ler (...) Quando eu misturei todas aquelas letras ali...”.* 2003. 290p. Tese (Doutorado). Educação, Universidade Estadual de Campinas.

SANTOS, Daisy Rocha dos. *Consciência fonológica: importância relativa entre rima e aliteração.* 2003. 105p. Dissertação (Mestrado). Linguística e Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

SARRAF, Maria Aparecida Vedovelo. *O professor por ele mesmo: retratos da constituição docente.* 2003. 1p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade de São Paulo.

SARTORI, Sonia Regina. *A mediação pedagógica no ensino da escrita.* 2003. 59p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Metodista de Piracicaba.

SCALCON, Suze Gomes. *A teoria na prática e a prática na teoria: uma experiência histórica-crítica.* 2003. 202p. Tese (Doutorado). Educação, Universidade Estadual de Campinas.

SILVA, Andréia da. *A prática pedagógica da leitura com crianças surdas na proposta bilíngüe: um momento de prazer com o livro infantil*. 2003. 76p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Tuiuti do Paraná.

SILVA, Ceris Salette Ribas da. *As repercussões dos novos livros didáticos de alfabetização na prática docente*. 2003. 321p. Tese (Doutorado). Educação, Universidade Federal de Minas Gerais.

SILVA, Irene Debarba Antunes da. *O papel da mediação, da dialogia e da (re) significação do ato de escrever no processo de construção da língua escrita*. 2003. 143p. Mestrado. Educação, Universidade Regional de Blumenau.

SILVA, Orlane Rosálie Nascimento. *Crianças consideradas fracas, por suas professoras, no processo da alfabetização, diante da escrita e da leitura*. 2003. 112p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Pernambuco.

SILVA, Simone Bueno Borges da. *Formação de professor e PCN: um olhar sobre a leitura e o material de leitura*. 2003. 167p. Tese (Doutorado). Linguística Aplicada, Universidade Estadual de Campinas.

TORRES, Maria Licia. *A informática educativa e a construção do conhecimento no processo de alfabetização: ponto de vista dos docentes*. 2003. 156p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Estácio de Sá.

VALÉRIO, Rosângela Almeida. *Propostas para o ensino de leitura na década de 1920*. 2003. 121p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade São Francisco.

VICENZI, Carla Luisa. *A importância da fala no processo de alfabetização*. 2003. 116p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade de Passo Fundo.

YACOVENCO, Maria Angélica Savian. *As concepções pedagógicas que configuram a prática docente de professoras alfabetizadoras no 1º ano escolar*. 2003. 129p. Dissertação (Mestrado). Educação Escolar, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho/Araraquara.

ZIVIANI, Denise Conceição das Graças. *"à flor da pele: a alfabetização de crianças negras entre o estigma e a transformação"*. 2003. 537p. Dissertação (Mestrado). Psicologia, Universidade Federal de Minas Gerais.

ZUNINO, Heloisa Maria Wichern. *Professoras alfabetizadoras: concepções e práticas*. 2003. 180p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade do Vale do Itajaí.

- **2004 (54 pesquisas)**

ARAÚJO, Rosi Valéri Corrêa. *Rótulos e propagandas na alfabetização: formam ou apenas informam?* 2004. 154p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade de Brasília.

AVIZ, Denise Stollmeier. *Política de formação para professores de alfabetização: implicações para a prática e a identidade profissional*. 2004. 130p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Regional de Blumenau.

BANDEIRA, Flávia Luciane Gonzáles. *Educação ambiental na alfabetização: percepções de professoras sobre contribuições da pedagogia freinet na formação e na prática docente*. 2004. 160p. Dissertação (Mestrado). Educação Ambiental, Fundação Universidade Federal do Rio Grande.

BAVARESCO, Márcia Regina Cordeiro. *As interfaces de um programa oficial de formação: profa - do escrito a dinâmica de formação*. 2004. 161p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade do Vale do Itajaí.

BESSA, Alessandra Maria Rodrigues. *A escrita na primeira série desvelada a partir da consideração de dados singulares*. 2004. 105p. Dissertação (Mestrado). Letras e Linguística, Universidade Federal de Goiás.

BOSSE, Vera Regina Passos. *O conhecimento metacognitivo de crianças em processo de alfabetização e suas implicações para o aprendizado da linguagem escrita*. 2004. 191p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal do Paraná.

COELHO, Helenita Meyer de Macedo. *Um estudo sobre a dinâmica familiar de crianças com dificuldades de aprendizagem em fase de alfabetização*. 2004. 265p. Dissertação (Mestrado). Psicologia Clínica, Universidade Católica de Pernambuco.

COUTINHO, Marília de Lucena. *Práticas de leitura na alfabetização de crianças: o que dizem os livros didáticos? O que fazem os professores?* 2004. 197p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Pernambuco.

CRAVEIRO, Ana Nery Marinho. *Dos bancos escolares à docência: as relações entre os saberes da formação escolar dos professores e suas concepções sobre dificuldades de aprendizagem* 188p. Dissertação (Mestrado). Educação na língua escrita, Universidade Federal do Ceará.

CUNHA, Alessandra Marques da. *Professoras alfabetizadoras e a língua materna: relacionando expectativas e o conteúdo ensinado*. 2004. 173p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade federal de São Carlos.

CUNHA, Maristela Schmitt Pinto da. *O (re)conhecimento do professor: alfabetizador e os dizeres da prática como universo de pesquisa*. 2004. 111p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade de Passo Fundo.

DANAGA, Nilce Helene Poiatti. *Desenvolvimento de um programa educacional de formação continuada: o tornar-se educador a partir de reflexões e (trans)formações em busca de melhoria do ensino e da aprendizagem*. 2004. 181p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de São Carlos.

FERREIRA, Juliane Leite. *Inconsistência teórica de alfabetizadores em ferro: réquiem para o construtivismo*. 2004. 100p. Dissertação (Mestrado). Linguística, Universidade Federal de Uberlândia.

FIGUEIRAS, Karina Fidélis. *Diagnósticos e encaminhamentos: as dificuldades de aprendizagem no processo de alfabetização numa escola pública e numa escola particular*. 2004. 190p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Minas Gerais.

FORMAGGIO, Filomena Maria. *Leitura: a voz docente*. 2004. 160p. Tese (Doutorado). Educação, Universidade Metodista de Piracicaba.

GONZALEZ, Keila Cristina Arruda Villamayor. *Linguagem escrita na educação infantil: perspectivas para a prática pedagógica indicadas na produção acadêmica no período de 1983-2001*. 2004. 211p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Santa Catarina.

GUZZELLI, Tatiana. *Desvelo e reconstrução de concepções referentes aos processos de letramento e alfabetização: reflexões a partir de uma experiência de formação de professores*. 2004. 181p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade de São Paulo.

JUNQUEIRA, Renata teixeira. *Deixa eu pensar*. Agora, de verdade, deixa eu pensar. Um estudo sobre as interações criança-criança nos processos de alfabetização e letramento. 2004. 100p. Tese (Doutorado). Educação (Psicologia da Educação), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

LEÃO, Débora Ortiz de. *Memórias e saberes de alfabetizadoras: representações sobre a leitura e a escrita na história de vida de três professoras*. 2004. 192p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Santa Maria.

MACEDO, Ana Maria. *Pontuação e organização sintática: problemas (só) do aluno?* 2004. 94p. Dissertação (Mestrado). Letras, Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.

MACEDO, Maria do Socorro Alencar Nunes. *Interações e práticas de letramento em sala de aula: o uso do livro didático e da metodologia de projetos*. 2004. 250p. Tese (Doutorado). Educação, Universidade Federal de Minas Gerais.

MACEDO, Stella Maris Moura de. *Uma história para contar: a formação em serviço de professoras alfabetizadora*. 2004. 208p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal Fluminense.

MARANHE, Elisandra André. *Ensinando categorias estruturais de história a crianças com dificuldades de aprendizagem*. 2004. 138p. Tese (Doutorado). Educação Especial (Educação do indivíduo especial), Universidade Federal de São Carlos.

MARINHO, Siomara Augusta Ladeia. *Proposta de alfabetização para crianças portadoras de deficiência intelectual, inseridas em escola de ensino fundamental*. 2004. 188p. Dissertação (Mestrado). Psicologia, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho/Assis.

MEIRA, Sônia Regina. *Formação do professor alfabetizador pelo prof^o: avaliação do programa*. 2004. 230p. Tese (Doutorado). Psicologia, Pontifícia Universidade Católica de Campinas.

MNTEIRO, Maria de Fátima. *A leitura de literatura infantil na alfabetização: o que falam/fazem os professores sobre essa prática?* 2004. 159p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Pernambuco.

NASCIMENTO, Maria do Socorro Pinheiro do. *Professoras alfabetizadoras e seus saberes: os desafios da relação teoria e prática*. 2004. 220p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal do Ceará.

OLIVEIRA, Marlene Martins de. *O letramento na perspectiva dos professores da rede pública de vitória*. 2004. 111p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal do Espírito Santo.

OLIVEIRA, Solange Alves de. *O ensino e a avaliação do aprendizado do sistema de notação alfabética numa escolarização organizada em ciclos*. 2004. 289p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Pernambuco.

PAIVA, Maria Cristina Leandro de. *Formadores de professores alfabetizadores: saberes docentes em construção*. 2004. 206p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

PASIAN, Mara Silvia. *Tutoria centrada na leitura de livros: uma alternativa para alunos com dificuldade em leitura e escrita*. 2004. 89p. Dissertação (Mestrado). Educação Especial (educação do indivíduo especial), Universidade Federal de São Carlos.

PELES, Patrícia Regina Henrique. *A alfabetizadora bem sucedida: meta-análise de pesquisas sobre práticas de alfabetização no Brasil, entre os anos de 1980 e 1993*. 2004. 180p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Minas Gerais.

PEREIRA, Simone Lâisse. *Diferenças entre crianças no processo de aquisição da linguagem escrita*. 2004. 101p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade do Vale do Itajaí.

PINHEIRO, Flávia Isaia. *Piaget e as histórias infantis: uma aproximação possível para alfabetizar letrando*. 2004. 198p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

QUIM, Osmar. *Teoria e prática na percepção de professoras: concepções construtivistas que fundamentam o processo de alfabetização em escolas de alto Araguaia - MT*. 2004. 268p. Dissertação (Mestrado). Educação Escolar, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho/Araraquara.

RAMLOW, Leonardo. *Conflitos no processo de ensino-aprendizagem escolar de crianças de origem pomerana: diagnóstico e perspectivas*. 2004. 125p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal do Espírito Santo.

RIZZATTI, Mary Elizabeth Cerutti. *Consciência fonêmica e aprendizado da leitura e da escrita: implicações de uma opção metodológica mais sintética ou mais global para a alfabetização*. 2004. 276p. Tese (Doutorado). Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

ROMANO, Mariusa Gasparino. *A leitura formadora: da retenção dos recursos lingüísticos à construção da oralidade*. 2004. 183p. Dissertação (Mestrado). Linguística Aplicada, Universidade de Taubaté.

SANTOS, Adriana Alexandre de Araújo. *Usar ou não usar os novos livros didáticos de alfabetização? Concepções e práticas dos professores ao ensinarem o sistema de escrita alfabética*. 2004. 223p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Pernambuco.

SANTOS, Maria José dos. *Consciência fonológica e educação infantil: aplicação de um programa de intervenção e seus efeitos na aquisição da escrita*. 2004. 169p. Tese (Doutorado). Educação (Psicologia da educação), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

SARTO, Sandra Regina. *A formação de professores para a alfabetização e o letramento*. 2004. 101p. Dissertação (Mestrado). Educação, Pontifícia Universidade Católica de Campinas.

SCHIOCHETTI, Neuzi Schotten. *Processo até ler e escrever convencionalmente: concepções de alfabetização e letramento dos professores alfabetizadores de pomerode*. 2004. 95p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade do Vale do Itajaí.

SEIBT, Rosane Simon. *A leitura em uma classe de alfabetização: o processo de construção de sentidos*. 2004. 129p. Dissertação (Mestrado). Linguística, Universidade Federal de Santa Catarina.

SERRA, Áurea Esteves. *A formação do professor alfabetizador no IE "prof. Stélio Machado Loureiro", de Birigui/SP (1961-1976)*. 2004. 120p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho/Marília.

SILVA, Irene Debarba Antunes da. *O papel da mediação, da dialogia e da (re)significação do ato de escrever no processo de construção da língua escrita*. 2004. 143p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Regional de Blumenau.

SILVA, Leda Marina Santos da. *Alfabetização e letramento: fios que tecem a leitura e a escrita no cotidiano da Escola Beta*. 2004. 165p. Dissertação (Mestrado). Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

SILVA, Martha Sirlene da. *Alfabetizadoras: construindo biografias educativas, refletindo sobre a leitura e a escrita*. 2004. 125p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Metodista de São Paulo.

SILVA, Roseane Pereira da. *Atividades de produção de textos no livro didático de alfabetização: o caso da nova letra viva*. 2004. 180p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Pernambuco.

SILVEIRA, Ana Paula Pinheiro da. *O eu e o outro na alfabetização: a construção do leitor/autor*. 2004. 161p. Dissertação (Mestrado). Linguística, Universidade Federal de Santa Catarina.

SOPELSA, Cleide dos Santos Pereira. *A mediação pedagógica no processo de construção da linguagem escrita no contexto de sala de aula de alfabetização*. 2004. 139p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Regional de Blumenau.

SOUSA, Maria Alice Fernandes de. *Da fala à escrita: os saberes da oralidade e o início de produção da escrita escolar*. 2004. 139p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade de Brasília.

SOUZA, Marilda Magalhães de. *O desenvolvimento da escrita na ótica de alfabetizadores do ensino fundamental*. 2004. 100p. Dissertação (Mestrado). Linguística, Universidade Federal de Uberlândia.

STRELOW, Rejane Aparecida Nunes Westphal. *O GT 10 da ANPED: a leitura em foco*. 2004. 80p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Regional de Blumenau.

TOMIO, Noeli Assunta Oro. *Concepções do professor alfabetizador: uma visão histórico-crítica?* 2004. 160p. Dissertação (Mestrado). Psicologia, Pontifícia Universidade Católica de Campinas.

- **2005 (58 pesquisas)**

ALVES, Luciana Pires. *Passeios e narrativas: histórias que habitam o ciclo de alfabetização em Duque de Caxias*. 2005. 217p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal Fluminense.

ALVES, Niceia Aparecida. *A alfabetização de alunos com paralisia cerebral*. 2005. 109p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade de Brasília.

Andréia Cristina Fregate Baraldi Labegalini. *A formação de professores alfabetizadores nos institutos de educação do estado de São Paulo (1933 a 1975)*. 2005. 315p. Tese (Doutorado). Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho/Marília.

ARAÚJO, Osmar Ribeiro de. *Modos de leitura de alfabetizadoras: história, memória e representação*. 2005. 218p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Uberlândia.

BERNARDES, Maria Irene Miranda. *Projeto de intervenção escolar para alunos com problemas de aprendizagem na alfabetização: construção, implementação e resultados*. 2005. 166p. Tese (Doutorado). Educação (Psicologia da Educação), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

BERNARDES, Vânia Aparecida Martins. *História e memória de alfabetizadoras: desenvolvimento profissional*. 2005. 250p. Tese (Doutorado). Educação, Universidade Estadual de Campinas.

BICUDO, Nilse Antonia Corte. *Dificuldades escolares e consciência fonológica: um estudo com alunos de 2ª e 3ª série do ensino fundamental*. 2005. 137p. Dissertação (Mestrado). Universidade Estadual de Maringá.

BIDÁ, Marcia Cristina Portella Rocha. *Como avaliar processos quirêmicos, semânticos e ortográficos na competência de leitura de surdos do ensino fundamental controlando o efeito de carregamento via tnf2.- escolha*. 2005. 212p. Dissertação (Mestrado). Psicologia (Psicologia Experimental), Universidade de São Paulo.

CABRAL, Marlúcia Barros Lopes. *A formação do professor alfabetizador, a relação teoria-prática e a linguística aplicada: sugestões para mediação didática*. 2005. 182p. Dissertação (Mestrado). Estudos da Linguagem, Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

CAMILLO, Leila Bom. *O processo de aprendizagem da linguagem escrita num contexto rural sul-brasileiro*. 2005. 100p. Dissertação (Mestrado). Letras, Universidade Católica de Pelotas.

CARDOSO, Helen Rodrigues. *Uma compreensão sociológica do processo de aprendizagem: comparando diferentes práticas*. 2005. 277p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

CARVALHO, Angela Maria Grossi de. *Alfabetização digital: um estudo sobre a apropriação dos instrumentos de e-gov na educação*. 2005. 118p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Metodista de Piracicaba.

CORDEIRO, Dilian da Rocha. *Variação linguística: o que pensam e fazem os professores*. 2005. 179p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Pernambuco.

COSTA, Rosemeire Reis Ribeiro da. *A construção do processo de alfabetização na 1ª Série*. 2005. 280p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Minas Gerais.

DONATO, Daniela. *Recontando histórias: a leitura e a visão de mundo do pré-escolar*. 2005. 132p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de São Carlos.

FÁVERO, Maria Teresa Martins. *Desenvolvimento psicomotor e aprendizagem da escrita*. 2005. 148p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Estadual de Maringá.

FERREIRA, Ana Lucia Duarte. *Alfabetização e informática educativa: estratégias de ensino/aprendizagem com alunos da 1ª série do ensino fundamental*. 2005. 84p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

GALEANO, Adelma Maria Pinto. *A formação continuada dos professores alfabetizadores da REME: rede municipal de ensino do município de Corumbá - garantia da qualidade de ensino?* 2005. 187p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Católica Dom Bosco.

GODOY, Dalva Maria Alves. *Aprendizagem inicial da leitura e da escrita no português do Brasil: influência da consciência fonológica e do método de alfabetização*. 2005. 188p. Tese (Doutorado). Linguística, Universidade Federal de Santa Catarina.

GONÇALVES, Natalia Kneipp Ribeiro. *As peças didáticas de Bertolt Brecht e o processo de alfabetização*. 2005. 170p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho/Rio Claro.

GONÇALVES, Rita de Cássia. *Comissão de seleção dos livros didáticos (1935-1951): guardiã e censora da produção didática*. 2005. 152p. Dissertação (Mestrado). Educação (História, Política, Sociedade), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

KNUPPE, Luciane. *Alfabetização na educação infantil: uma questão em debate*. 2005. 138p. Dissertação (Mestrado). Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

LE MOS, Andrea Alessandra. *Identificação dos níveis funcionais de leitura e escrita em crianças de segunda série do município de Belém*. 2005. 37p. Dissertação (Mestrado). Psicologia (teoria e pesquisa do comportamento), Universidade Federal do Pará.

LUZ, Ricardo H.. *O abc sem o abc: fonemas e grafemas na alfabetização*. 2005. 135p. Dissertação (Mestrado). Linguística, Universidade Federal de Santa Catarina.

MAGALHÃES, Luciane Manera. *Representações sociais da leitura: práticas discursivas do professor em formação*. 2005. 180p. Tese (Doutorado). Linguística aplicada, Universidade Estadual de Campinas.

MARENDAZ, Simone Aparecida. *Leitura: algumas reflexões sobre teoria e prática no contexto escolar*. 2005. 118p. Dissertação (Mestrado). Letras, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho/Assis.

MARTIN, Daniela Taranta. *Práticas de alfabetização nas séries iniciais do ensino fundamental: uma análise das metodologias na perspectiva histórico cultural*. 2005. 100p. Dissertação (Mestrado). Educação, Pontifícia Universidade Católica de Goiás.

MATUMOTO, Marcia Azevedo de Sousa. *Desempenho em provas de consciência fonológica e hipóteses de escrita de alunos do ensino fundamental*. 2005. 213p. Tese (Doutorado). Linguística, Universidade de São Paulo.

MELIM, Ana Paula Gaspar. *"Olhar" o professor de educação infantil: o programa de formação de professores alfabetizadores como objeto de referência*. 2005. 120p. Dissertação (Mestrado). Educação, Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.

NOGAI, Mariza Mitsuko. *Formação de professores em uma perspectiva reflexiva e o uso do computador no processo de alfabetização com alunas do curso de pedagogia da universidade estadual de Maringá*: pr. 2005. 155p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Estadual de Maringá.

OZELAME, Marizabete. *Os (des)caminhos percorridos por um aluno surdo durante o processo de alfabetização na rede regular de ensino*. 2005. 91p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade de Passo Fundo.

PENA, Selma Costa. *Família, escola e trabalho: tempos e espaços de formação de leitoras em narrativas de professoras alfabetizadoras*. 2005. 149p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal do Pará.

PEREIRA, Maria Claudia Ramos Cabete. *Fracasso escolar e aprendizagem: leitura, linguagem oral, mediação*. 2005. 167p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Mato Grosso.

PEREIRA, Zildene Francisca. *O ensinar-aprender na trajetória de formação de professores alfabetizadores*. 2005. 151p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Cidade de São Paulo.

PIZOLI, Rita de Cássia. *Entre a coerção e a invenção: a leitura e a busca da liberdade na seleção de livros de literatura infantil*. 2005. 150p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Estadual de Maringá.

PORTES, Luiza Alves Ferreira. *Alfabetização e letramento: questões complementares à caracterização do sujeito da alfabetização na pós-modernidade*. 2005. 177p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

PORTO, Gilceane Caetano. *Divulgação e utilização do método global de contos no instituto de educação Assis Brasil*. 2005. 150p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Pelotas.

PÜSCHEL, Silvia Unbehaun. *Alfabetização e leitura: memórias de professoras alfabetizadoras*. 2005. 192p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Estadual de Londrina.

REGANHAN, Simone Gonçalves. *A evolução da escrita infantil e o trabalho do professor*. 2005. 114p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho/Rio Claro.

RESENDE, Maria Lúcia. *Práticas de letramento em uma classe de aceleração da rede pública do Distrito Federal: uma possibilidade de inclusão?* 2005. 227p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade de Brasília.

ROCHA, Betania Tenório Soares da. *Aquisição da linguagem escrita e uso de computadores na educação infantil*. 2005. 196p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal do Ceará.

ROCHA, Francisco Antonio Moreira. *Uma pesquisa participante no ciclo I: professores em formação e propostas em discussão*. 2005. 126p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade de São Paulo.

SANTOS, Cosme Batista dos. *Um assunto puxa o outro: a representação da coerência textual na formação do alfabetizador*. 2005. 170p. Tese (Doutorado). Linguística Aplicada, Universidade Estadual de Campinas.

SANTOS, Dorotheia Bárbara. *A teoria e a prática pedagógica no cenário das turmas de alfabetização de uma escola inclusiva*. 2005. 84p. Dissertação (Mestrado). Educação, Pontifícia Universidade Católica de Goiás.

SANTOS, Jacirene Lima Pires dos. *A tematização da prática educativa: um estudo de registros reflexivos feitos por professores durante o programa de formação de professores alfabetizadores/PROFA*. 2005. 178p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Mato Grosso.

SANTOS, Liane Trece de Siqueira. *O sabor da escrita para aquele de escreve: uma leitura psicanalítica*. 2005. 417p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal da Bahia.

SANTOS, Solange Maria Senen dos. *O prazer de escrever na escola: crianças e professor descobrindo interlocuções*. 2005. 120p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Regional de Blumenau.

SILVA, Emídia da. *A ação pedagógica do professor no processo da alfabetização*. 2005. 120p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Regional de Blumenau.

SILVA, Gabriela de Oliveira Moura da. *A leitura no ciclo de alfabetização do ensino fundamental*. 2005. 118p. Dissertação (Mestrado). Interdisciplinar Linguística Aplicada, Universidade Federal do Rio de Janeiro.

SILVA, Jaqueline Luzia da. *Alfabetização e letramento: leitura do mundo - leitura da palavra - re-leitura do mundo*. 2005. 176p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro.

SILVEIRA, Rosemary do Nascimento. *Concepções de conhecimento de professores alfabetizadores em escolas das redes pública e privada de ensino*. 2005. 110p. Dissertação (Mestrado). Psicologia, Universidade Federal do Ceará.

SOARESM, Fatima Aparecida. *O trabalho em grupo como instrumento operatório no processo de alfabetização: relações entre concepções e práticas pedagógicas*. 2005. 166p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho/Rio Claro,

SOUZA, Roselete Fagundes de Aviz de. *(Re)encontrando a voz onde ela está: (des)encantos no ser professor*. 2005. 131p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade do Vale do Itajaí.

SOUZA, Luciane Aparecida de. *Centro integrado de educação pública: um espaço/tempo alfabetizador em questão*. 2005. 176p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora.

SPALA, Fátima Terezinha. *Políticas de inclusão e a formação dos professores alfabetizadores da cidade do Rio de Janeiro*. 2005. 200p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade do estado do Rio de Janeiro.

TINÓS, Sandra Helena. *A produção gráfica e a escrita de crianças no processo de alfabetização: as dificuldades em questão*. 2005. 96p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho/Rio Claro.

VEIGA, Ana Lucia Werneck. *Reflexões sobre linguagem e constituição da consciência: relações com a linguagem escrita*. 2005. 97p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade de Passo Fundo.

ZIBETTI, Marli Lúcia Tonatto. *Saberes docentes na prática de uma alfabetizadora: um estudo etnográfico*. 2005. 251p. Tese (Doutorado). Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano, Universidade de São Paulo.

- **2006 (62 pesquisas)**

ALVES, Janete Fassini. *Implicações do processo de alfabetização na formação do leitor competente*. 2006. 135p. Dissertação (Mestrado). Letras e Cultura Regional, Universidade de Caxias do Sul.

ANJO, Eliriane dos S. da Silva. *Formação continuada e prática pedagógica: campo dos possíveis*. 2006. 229p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Santa Catarina.

AZEVEDO, Mônica Maria de. *A produção de sentidos para o brincar em um contexto de educação formal e sua repercussão na aquisição da linguagem escrita*. 2006. 140p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal Fluminense.

BAKKE, Lianete Lira Mendes Braga. *O discurso e a prática pedagógica do professor alfabetizador*. 2006. 236p. Dissertação (Mestrado). Letras, Universidade Federal da Paraíba/João Pessoa.

BARCELOS, Claudia de Souza. *A alfabetização na cadência da poesia*. 2006. 128p. Dissertação (Mestrado). Linguística e Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

BASSO, Fabiane Puntel. *A estimulação da consciência fonológica e sua repercussão no processo de aprendizagem da lecto-escrita*. 2006. 2006. 149p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Santa Maria.

BERNARDES, Maria do Carmo Barros. *A prática pedagógica de professoras alfabetizadoras no 2º ano do 1º ciclo do ensino fundamental*. 2006. 134p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal do Amazonas.

BISPO, Silvana Alves da Silva. *Programa de formação de professores alfabetizadores: PROFA: da teoria á prática na REME de Três Lagoas-MS*. 2006. 193p. Dissertação (Mestrado). Educação, Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.

BISSOLI, Ligia Maria Sciarra. *Leitura de imagens: as concepções dos professores de educação infantil*. 2006. 146p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho/Rio Claro.

CAMPOS, Rosarlane Glaucia M. *O programa de formação de professores alfabetizadores: PROFA - e suas implicações pedagógicas: concepção de alfabetização, atuação profissional e resultados obtidos*. 2006. 112p. Dissertação (Mestrado). Educação, Pontifícia Universidade Católica de Goiás.

CARNEIRO, Flávia Helena Pontes. *Caminhos da alfabetização em Minas Gerais: um olhar etnográfico para o ciclo inicial de alfabetização*. 2006. 210p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Minas Gerais.

CAROSELLI, Bianca. *O trabalho com a escrita em uma classe de alfabetização*. 2006. 146p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal do Espírito Santo.

CARVALHO, Andrea. *Cidadania como decorrência da alfabetização: conceitos subjacentes aos PCNs*. 2006. 179p. Dissertação (Mestrado). Educação, Administração e Comunicação, Universidade São Marcos.

CHAVES, Fátima Garcia. *O ciclo inicial de alfabetização e a formação continuada de docentes*. 2006. 170p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade de Uberaba.

CÔCO, Dilza. *Práticas de leitura na alfabetização*. 2006. 361p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal do Espírito Santo.

COELHO, Malena Sousa. *Letramento e análise de discurso: uma questão teórica*. 2006. 120p. Dissertação (Mestrado). Educação, Pontifícia Universidade Católica de Goiás.

COLARES, das Graças Barroso. *Alfabetização intantil: da reflexão necessária às práticas possíveis*. 2006. 148p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal do Amazonas.

COSTALONGA, Elida Maria Fiorot. *Formação universitária de professores para o ensino da linguagem escrita: um estudo a partir dos discursos didático-formadores*. 2006. 206p. Tese (Doutorado). Educação (Psicologia da Educação), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

DANTAS, Mauriza Moura. *Práticas cotidianas de ensino da língua escrita em classe especial para surdos*. 2006. 22p. Dissertação (Mestrado). História, Política e Sociedade, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

DOEBBER, Ana Paula. *Traços da língua materna vernácula no contexto escolar*. 2006. 180p. Dissertação (Mestrado). Letras, Linguagem e Sociedade, Universidade Estadual do Oeste do Paraná.

FARIA, Wendell Fiori de. *O ensino da leitura na formação de professores: reflexões sobre as questões de alfabetização e letramento no curso de pedagogia*. 2006. 128p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Tuiuti do Paraná.

FARIAS, Maria Cilvia Queiroz. *Significados e dimensões da leitura-escrita no contexto familiar de crianças de seis e sete anos*. 2006. 151p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal do Ceará.

FERNANDES, Maria Cícera. *A relação entre a formação linguística do alfabetizador e a prática de alfabetização: estudo de uma amostra*. 2006. 177p. Dissertação (Mestrado). Letras, Universidade Presbiteriana Mackenzie.

FRANÇA, Rosângela de Fátima C. *Formação continuada: o programa de formação de professores alfabetizadores e as concepções dos professores sobre as mudanças em sua prática pedagógica*. 2006. 160p. Dissertação (Mestrado). Educação, Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.

FRANCO, Andréa Henrique. *Teoria, prática e o método utilizado: o desafio da alfabetização*. 2006. 101p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade do Oeste Paulista.

GATTI, de Carvalho. *Concepções e práticas docentes diante da diversidade dos alunos no processo de aquisição da leitura e da escrita*. 2006. 113p. Dissertação (Mestrado). Educação (Psicologia da Educação), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

GIOVANI, Fabiana. *O texto na apropriação da escrita*. 2006. 137p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de São Carlos.

GOMES, Elizabete Paulina. *Professoras primárias: a construção profissional de alfabetizadoras negras em Florianópolis (1950-1970)*. 2006. 123p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Santa Catarina.

GOMES, Milena Soares. *Interação entre professor e aluno durante o desenvolvimento de estratégias de aprendizagem da linguagem escrita*. 2006. 129p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade do Vale do Itajaí.

GUIMARÃES, Edite da Glória Amorim. *Histórias de alfabetizadores: vida, memória e profissão*. 2006. 152p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Uberlândia.

HEINSCH, Zenaide. *A prática pedagógica de professoras alfabetizadoras e o atendimento às diferenças na sala de aula*. 2006. 2006. 113p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Santa Maria.

LEITE, Tânia Maria Soares Bezerra Rios. *Alfabetização: consciência fonológica, psicogênese da escrita e conhecimento dos nomes das letras: um ponto de interseção*. 2006. 194p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Pernambuco.

LEMOS, Helen Denise Daneres. *As percepções de acadêmicas formandas do curso de pedagogia sobre alfabetização e letramento nos anos iniciais*. 2006. 208p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Santa Maria.

LINHARES, Elisangela Vieira. *Marcas da memória traduzidas na identidade docente: relatos de vida de professoras alfabetizadoras*. 2006. 164p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade do Vale do Itajaí.

LOPES, Marcia Oliveira Maciel. *Leitura: uma categoria híbrida – pistas do discurso de professores da rede particular e pública*. 2006. 1p. Dissertação (Mestrado). Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

MACHINI, Fabiana Carla. *Contribuições da aprendizagem para o desenvolvimento psíquico: alfabetização e letramento em foco*. 2006. 125p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Estadual de Maringá.

MENDES, Luis Augusto Mattos. *Tecnologias educacionais na escola: um estudo sobre a utilização de recursos didáticos numa classe de alfabetização*. 2006. 86p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Católica de Petrópolis.

MENEZES, Maria Christine Berdusco. *Desenvolvimento cognitivo e afetivo: implicações no processo de alfabetização e letramento*. 2006. 149p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Estadual de Maringá.

MIKA, Teodósia. *Gestão da educação e a alfabetização no ciclo I: regulação e emancipação*. 2006. 257p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Tuiuti do Paraná.

MONTEIRO, Iolanda. *Histórias de vida: saberes e práticas de alfabetizadoras bem sucedidas*. 2006. 238p. Tese (Doutorado). Educação, Universidade de São Paulo.

MORAES, Daisinalva Amorim de. *As práticas de alfabetização de professoras da rede estadual de ensino de Pernambuco e a formação de crianças alfabetizadas e letradas*. 2006. 204p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Pernambuco.

MORAES, Delvair Maria David de. *Professoras leitoras e formadoras de alunos leitores: relações entre trajetórias iniciais de leitura e prática docente*. 2006. 183p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Mato Grosso.

NUNES, Gisele da Paz. *O aproveitamento da ordem de aquisição das sílabas nas cartilhas adotadas no município de Catalão-GO*. 2006. 187p. Tese (Doutorado). Linguística e Língua Portuguesa, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho/Araraquara.

OLIVEIRA, Tania Maria Fernandes. *Avaliar na alfabetização: uma reflexão sobre as dificuldades docentes*. 2006. 111p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

PEREIRA, Dulcineia de Fatima Ferreira. *Revisitar Paulo Freire: uma possibilidade de reencantar a educação*. 2006. 205p. Tese (Doutorado). Educação, Universidade Estadual de Campinas.

PIATTI, Beatriz. *Formação continuada: reflexos na prática dos professores participantes do programa de formação de professores alfabetizadores - profa.* 2006. 157p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Católica Dom Bosco.

PIFFER, Maristela Gatti. *O trabalho com a linguagem escrita na educação infantil*. 2006. 374p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal do Espírito Santo.

PINHEIRO, Cláudia Gewehr. *Pareceres descritivos: narrativas que a escola nos conta*. 2006. 155p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

PINHO, Moura. *Os discursos sobre currículo e alfabetização nos planos de estudos: construções interdiscursivas*. 2006. 170p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

PRADO, Geise Maria Brabo do. *A produção textual escrita de alunos de 1ª série do ensino fundamental: sob a influência dos métodos de alfabetização*. 2006. 161p. Dissertação (Mestrado). Letras: lingüística e teoria literária. Universidade Federal do Pará.

RIBEIRO, Ana Cláudia Gonçalves. *Mediações pedagógicas nas práticas alfabetizadoras*. 2006. 112p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Santa Maria.

RIBEIRO, Janaina Pereira. *Letramento e experiência curricular intercultural na classe de progressão*. 2006. 120p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

RIBEIRO, Júlia Cristina Coelho. *Significações na escola inclusiva: um estudo sobre as concepções e práticas de professores envolvidos com a inclusão escolar*. 2006. 177p. Tese (Doutorado). Psicologia, Universidade de Brasília.

SANTOS, Isis Flora. *Narrativas, experiências, saberes e fazeres docentes: o que nos falam as professoras alfabetizadoras do CAP-UERJ*. 2006. 112p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro.

SCHEIN, Adriane Souza da Silva. *Estranho: fora da trama do discurso - um estudo sobre sentidos da alfabetização em uma Apae*. 2006. 105p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Luterana do Brasil.

SILVA, Gilmara da. *As oportunidades de aprendizagem na alfabetização mediadas pelo uso do computador como estratégia de ensino*. 2006. 221p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade do Vale do Itajaí.

SOUZA, Cristhiane de. *Círculos de cultura infantil. O método paulo freire na alfabetização de crianças: um estudo aproximativo socioconstrutivista*. 2006. 213p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Nove de Julho.

SOUZA, Fernandes Martins de. *Alfabetização na escola primária em diamantino: Mato Grosso (1930 a 1970)*. 2006. 260p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Mato Grosso.

STORNILOLO, Juliana Pereira de Albuquerque. *A relação teoria e prática no processo de elaboração de conhecimento durante a formação inicial de professores alfabetizadores*. 2006. 95p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Metodista de Piracicaba.

TRINDADE, Vivian Cristina Matos da. *Imagens concepções e práticas de leitura e escrita em sala de aula: memórias de professores de Carandaí, MG nas décadas de 1940 a 1970*. 2006. 123p. Dissertação (Mestrado). Educação, Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais.

VICENTIN, Ivana Suski. *A importância do desenvolvimento da consciência fonológica no trabalho do professor alfabetizador*. 2006. 141p. Dissertação (Mestrado). Educação, Pontifícia Universidade Católica do Paraná.

VILELA, Ana Lúcia Nunes da Cunha. *(Re)construindo o trabalho do professor alfabetizador: uma proposta de intervenção*. 2006. 259p. Tese (Doutorado). Educação, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho/Marília.

- **2007 (72 pesquisas)**

ABDELNUR, Aline de Carvalho. *Uma comparação entre procedimentos de estabelecimento de controle de estímulos entre pares de letras com grafias semelhantes e no reconhecimento de sílabas: tentativa e erro, fading e shaping de estímulos*. 2007. 105p. Dissertação (Mestrado). Psicologia Experimental: Análise do Comportamento, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

ADAD, Joana D'arc Alves Rosal. *Prática pedagógica alfabetizadora: contexto de aprendizagens docentes*. 2007. 161p. Dissertação (Mestrado). Educação, Fundação Universidade Federal do Piauí.

AGUIAR, Maria Aparecida Lapa de. *As múltiplas determinações na formação de professoras alfabetizadoras*. 2007. 280p. Tese (Doutorado). Educação, Universidade Federal de Santa Catarina.

ALMEIDA, Benedita de. *A escrita na formação continuada de professoras alfabetizadoras: práticas de autoria*. 2007. 251p. Tese (Doutorado). Educação, Universidade de São Paulo.

ALVES, Juliane de Oliveira. *Desafios, possibilidades e desassossegos no processo de constituição da educadora ambiental e alfabetizadora: recompondo trajetórias – tecendo diálogos*. 2007. 101p. Dissertação (Mestrado). Educação Ambiental, Fundação Universidade Federal do Rio Grande.

ANDRÉ, Tamara Cardoso. *O desenvolvimento da escrita para Vigotski: possibilidades e limites de apropriação pelo livro didático*. 2007. 158p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal do Paraná.

AQUINO, Socorro Barros de. *O trabalho com rimas na educação infantil e o processo de apropriação da escrita pelas crianças da educação infantil*. 2007. 162p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Pernambuco.

BARBOSA, Elisama Rodrigues dos Santos. *A aquisição do sistema ortográfico: alterações na representação gráfica de fonemas surdos/sonoros*. 2007. 128p. Dissertação (Mestrado). Linguística e Língua Portuguesa, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho/Araraquara.

BAZE, Naira David. *A relação entre a produção oral e escrita: focalizando o caso de uma criança em processo de alfabetização*. 2007. 100p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Metodista de Piracicaba.

BECALLI, Fernanda Zanetti. *O ensino da leitura no programa de formação de professores alfabetizadora (Profa)*. 2007. 251p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal do Espírito Santo.

BENÍCIO, Miliane Nogueira Magalhães. *Escrita e processos de letramento: construindo inter-relações entre conhecimento sistematizado e práticas sociais letradas*. 2007. 219p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade de Brasília.

BITTENCOURT, Zoraia Aguiar. *A construção da leitura e da escrita e a recepção de textos televisivos: um diálogo entre práticas culturais*. 2007. 100p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

BRAUN, Ligia Helena. *Formação continuada de professores alfabetizadores: olhares dos professores de Jaraguá do Sul (SC)*. 2007. 83p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade do Vale do Itajaí.

BRUNETTI, Gisele Camilo. *O trabalho docente face ao atendimento da faixa etária de 6 anos no ensino fundamental: um estudo a partir das manifestações de um grupo de professoras alfabetizadoras no município de Araraquara*. 2007. 159p. Dissertação (Mestrado). Educação Escolar, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho/Araraquara.

CABRAL, Alena Pimentel Mello. *Realismo nominal e consciência metalinguística no processo de alfabetização de adultos e crianças*. 2007. 112p. Dissertação (Mestrado). Psicologia Cognitiva, Universidade Federal de Pernambuco.

CAMPOS, Paula Regina Moraes Martins. *O ensino da leitura e da escrita em Mato Grosso na passagem do império para república (1888-1910)*. 2007. 112p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Mato Grosso.

CARVALHO, Grazielle Fernanda. *Alfabeto dos animais: um diálogo entre alfabetizar e letrar*. 2007. 277p. Dissertação (Mestrado). Educação, Centro Universitário Salesiano de São Paulo.

CAXANGÁ, Maria do Rosário Rocha. *Práticas de letramento da família e apropriação da escrita e da leitura por crianças alfabetizandas*. 2007. 213p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade de Brasília.

CIATTI, Rosana da Silva. *A dificuldade da construção do interesse pela leitura nas escolas públicas de ensino fundamental I e II*. 2007. 116p. Dissertação (Mestrado). Letras, Universidade Presbiteriana Mackenzie.

COLOMBO, Fabiana Aurora. *Aquisição da escrita: a afetividade nas atividades de ensino desenvolvidas pelo professor*. 2007. 214p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Estadual de Campinas.

CORREA, Daniela Isabel Taieiro. *Em algum lugar do passado...* investigando as relações que professoras alfabetizadoras estabelecem com a leitura a partir de suas memórias. 2007. 103p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de São Carlos.

CORREIA, Adriana Paes de Jesus. *Letramento, alfabetização e trabalho do professor representados nos PCNs*. 2007. 185p. Dissertação (Mestrado). Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

CURY, Elenara Ues. *A mediação docente no ensino da leitura e da escrita no primeiro ano do ensino fundamental*. 2007. 174p. Dissertação (Mestrado). Educação, Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.

DEMÉTRIO, Ana Cicília. *"O que ensinar?" "Como ensinar?"*: reflexões sobre a seleção e organização de conteúdos no processo de alfabetização. 2007. 136p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade do Vale do Itajaí.

DIAS, Rosângela Hanel. *Alfabetização e letramento: um estudo com professoras alfabetizadoras acerca da apropriação de novos enfoques teóricos*. 2007. 151p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade de Passo Fundo.

DURIGAN, Joara Corrêa de Oliveira. *Práticas pedagógicas e desempenho escolar de crianças em processo de alfabetização*. 2007. 179p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal do Paraná.

FRANTZ, Carla Suzana. *Ação e reflexão docente: contribuições para os processos de ensino e de aprendizagem da linguagem escrita no contexto de uma turma de progressão*. 2007. 127p. Dissertação (Mestrado). Linguística aplicada, Universidade do Vale do Rio dos Sinos.

GABARDO, Carmen Lucia. *A mediação discursiva e as representações do alfabetizador*. 2007. 251p. Tese (Doutorado). Letras, Universidade federal do Paraná.

GABARDO, Roberli Robert. *O ensinar para compreender: uma proposta didática para repensar o processo de aprendizagem no ciclo I da rede municipal do ensino de Curitiba*. 2007. 134p. Dissertação (Mestrado). Educação, Pontifícia Universidade Católica do Paraná.

GAZANA, Ana Carolina. *O professor e a elaboração de saberes em espaços compartilhados de estudo e reflexão*. 2007. 109p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho/Rio Claro.

GOMES, Josenir Santos de Almeida. *Concepções e práticas docentes em alfabetização em Mato Grosso: últimas décadas*. 2007. 209p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Mato Grosso.

GONDIM, Márcia Regina Alves. *Práticas de letramento em classes de alfabetização de crianças e desenvolvimento da consciência fonológica*. 2007. 143p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade de Brasília.

HONÓRIO, Adivânia Maria Valério. *Alfabetização à luz do letramento*. 2007. 130p. Dissertação (Mestrado). Educação, Centro Universitário Salesiano de São Paulo.

KABARITE, Aline Vieira Barreto. *Representações sociais de “atividade da criança em processo de alfabetização” nas relações e práticas de uma escola*. 2007. 137p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Estácio de Sá.

KUIAWINSKI, Claudia Fátima. *Abordagens teórico-metodológicas da alfabetização e formação de professores*. 2007. 106p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade de Passo Fundo.

LAU, Rachel Gomes. *Alfabetização, letramento nos ciclos: que interfaces são essas?* 2007. 138p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal Fluminense.

LUCENA, Jonia Alves. *Compreensão oral de crianças com ou sem desvio fonológico: uma abordagem de diferentes dimensões lingüísticas*. 2007. 165p. Tese (Doutorado). Psicologia cognitiva, Universidade Federal de Pernambuco.

LUIZE, Andrea. *O processo de apropriação da escrita na infância: situações interativas na produção textual*. 2007. 186p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade de São Paulo.

MACHADO, Ednéia Maria Azevedo. *Programa de formação de professores alfabetizadores (Profa): um ressignificar da prática docente*. 2007. 113p. Dissertação (Mestrado). Educação, Fundação Universidade federal de Mato Grosso do Sul.

MASCARENHAS, Rita de Cássia Breda. *Nas malhas da leitura: perfil leitor e práticas culturais de leitura de professores e professoras rurais da comunidade de Arrodeador – Jaborandi – Bahia*. 2007. 122p. Dissertação (Mestrado). Educação e Contemporaneidade, Universidade do Estado da Bahia, Bahia.

MAZZEU, Lidiane Teixeira Brasil. *Formação continuada de professores: uma análise crítica sobre as perspectivas oficiais de capacitação docente*. 2007. 200p. Dissertação (Mestrado). Educação Escolar, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho/Araraquara.

MELLO, Márcia Cristina de Oliveira. *A alfabetização na imprensa periódica educacional paulista (1927-1943)*. 2007. 240p. Tese (Doutorado). Educação, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho/Marília.

MENDES, Maria Francisca. *Práticas, narrativas e reflexões no diário de uma professora de alfabetização*. 2007. 119p. Dissertação (Mestrado). Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

MONTEIRO, Sara Mourão. *Processo de aquisição da leitura no contexto escolar por alfabetizando considerados portadores de dificuldades de aprendizagem*. 2007. 311p. Tese (Doutorado). Educação, Universidade Federal de Minas Gerais.

OLIVEIRA, Lúcia Helena Gazólis de. *Livro didático e aprendizado de leitura no início do ensino fundamental*. 2007. 139p. Dissertação (Mestrado). Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

PEREIRA, Juliana. *O desenvolvimento da consciência fonológica e o processamento auditivo em crianças da última série do ensino infantil*. 2007. 103p. Dissertação (Mestrado). Linguística, Universidade Federal do Rio de Janeiro.

PEREIRA, Rosana Benatti Ferreira. *Cenas da sala de aula: práticas pedagógicas e perfis de alunos de uma turma de progressão de campo grande*, RJ. 2007. 115p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Católica de Petrópolis.

PEREIRA, Rosângela. *Interação de sala de aula: alfabetização e letramento no primeiro ciclo do ensino fundamental*. 2007. 106p. Dissertação (Mestrado). Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem, Pontifícia universidade católica de São Paulo.

PROSTÁSIO, Michelle Reinaldo. *Alfabetização de alunos com histórico de multirrepetência escolar: histórias e reflexões de uma prática pedagógica*. 2007. 200p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Pelotas.

QUINTELLA, Siumara da Silveira Melo. *A formação continuada de docentes alfabetizadores nas séries iniciais de uma instituição profissional: limites e possibilidades de desenvolvimento de práticas reflexivas*. 2007. 108p. Dissertação (Mestrado). Educação, Centro Universitário Moura Lacerda.

RAFAELI, Katia Solange Coelho. *Formação continuada de professores alfabetizadores: representações e sentidos*. 2007. 126p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Regional de Blumenau.

RIGOLON, Walkiria de Oliviera. *Formação continuada de professores alfabetizadores*. 2007. 113p. Dissertação (Mestrado). Educação (Psicologia da Educação), Pontifícia universidade católica de São Paulo.

ROBAZKIEVICZ, Maria Cristina Fernandes. *Aquisição da escrita: o caminho entre alfabetização e letramento*. 2007. 144p. Dissertação (Mestrado). Linguística aplicada, Universidade do Vale do Rio dos Sinos.

SAD, Sergio Luiz Borsato. *Investigando o discurso de crianças de diferentes classes sociais: os conhecimentos que se revelam*. 2007. 151p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal Fluminense.

SANTOS, Eliane Aparecida Galvão dos. *Construções teórico-práticas sobre a leitura e a escrita iniciais: um estudo com professoras alfabetizadoras* 118p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Santa Maria.

SILVA, Teresinha Gomes da. *O processo de constituição da identidade docente: vozes de professoras alfabetizadoras*. 2007. 152p. Dissertação (Mestrado). Educação, Fundação Universidade Federal do Piauí.

SILVEIRA, Diná Menezes da. *Leitura de poesia: uma experiência na alfabetização*. 2007. 94p. Dissertação (Mestrado). Linguagem e ensino, Universidade Federal de Campina Grande.

SOUSA, Dijan Leal de. *Implicações da psicologia histórico-cultural de Vigostki na formação de professores alfabetizadores*. 2007. 104p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal do Maranhão.

SOUSA, Ryta de Kassya Motta de Avelar. *Cantigas populares: um gênero para alfabetizar letrando*. 2007. 136p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Pernambuco.

SOUZA, Anderson Paulino de. *Por dentro da escola pública: experiências, narrativas e acontecimentos*. 2007. 179p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro.

SOUZA, Andréia Maria Rodrigues de. *Intencionalidade das atividades de linguagem escrita: o que dizem as crianças?* 2007. 120p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade do Vale do Itajaí.

SOUZA, Ligia Maria Santos de. *Alfabetizar crianças na escola pública: fazeres docentes em discussão*. 2007. 101p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

TEDESCHI, Jane Mary de Paula Pinheiro. *A professora de educação infantil e a alfabetização: relação entre a teoria e a prática*. 2007. 137p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Católica Dom Bosco.

TEMPLE, Giuliana Carmo. *Alunos copistas: uma análise do processo de escrita a partir da perspectiva histórico-cultural*. 2007. 180p. Dissertação (Mestrado). Psicologia Escolar e do desenvolvimento Humano, Universidade de São Paulo.

TOLENTINO, Maria Antonia Honorio. *Educação continuada e trabalho docente no bloco inicial de alfabetização: o caso de uma escola da rede pública do Distrito Federal*. 2007. 195p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade de Brasília.

TOMAZ, Sandra Cristina. *Da parábola do semeador à do jardineiro: um diálogo entre a alfabetização emancipatória e a formação do professor alfabetizador*. 2007. 160p. Dissertação (Mestrado). Educação, Centro Universitário Salesiano de São Paulo.

TRAMAGLINO, Carmelina. *A proposta de alfabetização da secretaria municipal de educação de porto alegre no período de 1989/1992: narrativas sobre sua implantação e*

desdobramentos nas gestões posteriores. 2007. 86p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

TREVISAN, Albino. *Desenhando, lendo e escrevendo: uma proposta metodológica de alfabetizar*. 2007. 201p. Dissertação (Mestrado). Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

URMERSBACH, Regina. *Os meandros do processo de alfabetização e a incidência da exclusão escolar: um estudo em escolas municipais de São Leopoldo*. 2007. 204p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos.

VENANCIO, Adriana Gomes. *A criança como artesã das palavras: o trabalho com a poesia na educação da infância*. 2007. 100p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Estadual de Campinas.

VIÉGAS, Lilian Mara Dela Cruz. *Uma possibilidade para superação das dificuldades na aprendizagem da linguagem escrita: o texto e sua reescrita*. 2007. 212p. Dissertação (Mestrado). Educação, Fundação Universidade Federal de Mato grosso do Sul.

VIEIRA, Hostiza Machado. *Prática pedagógica do professor alfabetizador: a reflexão crítica como mediadora do saber, do saber-ser e do saber-fazer*. 2007. 193p. Dissertação (Mestrado). Educação, Fundação Universidade Federal do Piauí.

VIEIRA, Luciene Cerdas. *As práticas das professoras alfabetizadoras como objeto de investigação: teses e dissertações dos programas de pós-graduação em educação do estado de São Paulo (1980-2005)*. 2007. 155p. Dissertação (Mestrado). Educação Escolar, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho/Araraquara.

- **2008 (98 pesquisas)**

ABREU, Maria Antonia Lambert de. *Produção de histórias em quadrinhos em ambientes informatizados com alunos em processo de alfabetização*. 2008. 146p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade estadual de Maringá.

ALTOBELLI, Cecília Célis Alvim. *As dificuldades e queixas de professores alfabetizadores em tempos de formação continuada*. 2008. 95p. Dissertação (Mestrado). Educação (Psicologia da Educação), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

AMARAL, Ieda Ramona do. *Concepções e práticas pedagógicas de professoras alfabetizadoras aposentadas (1985-2005)*. 2008. 204p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Mato Grosso.

ARAUJO, Jacylene Melo de Oliveira. *A formação do professor alfabetizador em cursos de pedagogia: contribuições e lacunas teórico-práticas*. 2008. 149p. Tese (Doutorado). Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

ARRUDA, Alberto Santos. *Alfabetização e consciência metatextual: uma análise do conceito de letramento*. 2008. 218p. Tese (Doutorado). Psicologia Cognitiva, Universidade Federal de Pernambuco.

BARBOSA, Viviane do Rocio. *Estudo comparativo entre as concepções teóricas e a prática pedagógica de professores alfabetizadores*. 2008. 243p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal do Paraná.

BARRETO, Viviane Silva. *As marcas da subjetivação profissional de uma professora alfabetizadora*. 2008. 133p. Dissertação (Mestrado). Psicologia, Universidade Federal de Uberlândia.

BARROS, Fernanda Castelfranchi de. *Aquisição da leitura no processo de alfabetização: contribuições do ensino desenvolvimental com foco no motivo da aprendizagem*. 2008. 98p. Dissertação (Mestrado). Educação, Pontifícia Universidade Católica de Goiás.

BARROS, Maria Tarciana de Almeida. *Letramento, conhecimento sobre textos e educação infantil*. 2008. 115p. Dissertação (Mestrado). Psicologia cognitiva, Universidade Federal de Pernambuco.

BARTH, Creice. *Construção da leitura/escrita em língua de sinais de crianças surdas em ambientes digitais*. 2008. 140p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

BELMIRO, Célia Abicalil. *Um estudo sobre relações entre imagens e textos verbais em cartilhas de alfabetização e livros de literatura infantil*. 2008. 283p. Tese (Doutorado). Educação, Universidade Federal Fluminense.

BEZERRA, Valéria Suely Simões Barza. *Jogos de análise fonológica: alguns percursos na interação de duplas de crianças*. 2008. 186p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Pernambuco.

BISPO, Janice Gallert. *Dissertação: os processos de alfabetização e letramento na aprendizagem da linguagem escrita no contexto das atividades registradas nos cadernos*. 2008. 90p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Regional de Blumenau.

BISPO, Neusa Lopes. *Metalinguagem e alfabetização: efeitos de uma intervenção para recuperação de alunos com dificuldades na aprendizagem da linguagem escrita*. 2008. 260p. Tese (Doutorado). Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano. Universidade de São Paulo.

BROTTO, Ivete Janice de Oliveira. *Alfabetização: um tema, muitos sentidos*. 2008. 241p. Tese (Doutorado). Educação, Universidade Federal do Paraná.

CABRAL, Ana Catarina Pereira dos Santos. *O que pensam e fazem duas professoras de alfabetização e o que seus alunos aprendem?* 2008. 226p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Pernambuco.

CALIL, Rosana. *No olho do furacão: desafios e incertezas dos professores no processo de alfabetização por meio de textos - a experiência do programa "letra e vida" em Piracicaba*. 2008. 99p. Dissertação (Mestrado). Educação, Centro Universitário Salesiano de São Paulo.

CAMPOS, Dulcinea. *A alfabetização no espírito santo na década de 1950*. 2008. 263p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal do Espírito Santo.

CARVALHO, Ido Antonio Mendes. *Narrativas das professoras e professores alfabetizadoras(es) de Cabo Verde e Brasil: saberes e fazeres em destaque*. 2008. 145p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro.

CASTELHANO, Aldete Julio de Carvalho. *Professores alfabetizadores da rede pública estadual e o programa letra e vida*. 2008. 145p. Dissertação (Mestrado). Educação, Arte e História da Cultura. Universidade Presbiteriana Mackenzie.

CASTRO, Aretha Bispo de. *Ensino de leitura e escrita baseado no paradigma da equivalência: um programa de consultoria colaborativa com professor*. 2008. 140p. Dissertação (Mestrado). Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho/Bauru.

CHENTA, Mariangela Costa. *"Ele não aprende: nem a escrever e nem matemática": Reflexões sobre o silenciamento produzido pela instituição escolar nas práticas discursivas de numeramento-letramento*. 2008. 140p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade São Francisco.

COELHO, Juliana Maria Lima. *A experiência do ciclo de alfabetização (1986-1988) na formação dos professores da rede municipal de ensino de Recife: algumas reflexões*. 2008. 134p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Pernambuco.

COSTA, Célia Revilânida. *Entre rios e letras: um estudo sobre os métodos de alfabetização da rede pública municipal de ensino de Teresina - PI*. 2008. 121p. Dissertação (Mestrado). Educação, Fundação Universidade Federal do Piauí.

COSTA, Sharlene Marins. *Trajetórias de duas professoras: formação e saberes docentes*. 2008. 104p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Santa Maria.

CRUZ, Magna do Carmo Silva. *Alfabetizar letrando: alguns desafios do 1º ciclo no ensino fundamental*. 2008. 183p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Pernambuco.

DELGADO, Isabelle Cahino. *Da língua brasileira de sinais à aquisição da linguagem escrita em uma criança surda*. 2008. 102p. Dissertação (Mestrado). Linguística, Universidade Federal da Paraíba/João Pessoa.

FARIA, Luciane Miranda. *As práticas de alfabetização na escola estadual "Dom Galibert" em Cáceres-MT: 1975-2004*. 2008. 232p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Mato Grosso.

FELLER, Elinara Leslei. *Processos formativos e ciclo de vida de uma professora alfabetizadora*. 2008. 123p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Santa Maria.

FERNANDES, Sônia Regina de Souza. *Projetos educativos escolares e práticas alfabetizadoras: os “contributos” da escola da ponte de Portugal*. 2008. 270p. Tese (Doutorado). Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos.

FIGUEIREDO, Eliene Vieira de. *Práticas de leitura e de escrita na diversidade de sala de aula: desafios e possibilidades*. 2008. 130p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal do Ceará.

FINKLER, Alexandra Cibelly. *Para que a panlexia?* 2008. 120p. Dissertação (Mestrado). Letras, Universidade Federal do Paraná.

FRANCISCHETTI, Aparecida Gonçalves Pereira. *Considerações sobre abordagens de linguagem oral e escrita e variação nos livros didáticos voltados para o ensino fundamental: ciclo I*. 2008. 120p. Dissertação (Mestrado). Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

FRANCO, Maristela Canário Cella. *Aprendizagem inicial da leitura e da escrita: concepção e prática pedagógica de professores da rede municipal de Curitiba*. 2008. 151p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Tuiuti do Paraná.

FREITAS, Maria Clara de. *Programação de ensino de leitura e escrita para crianças com deficiência mental*. 2008. 122p. Dissertação (Mestrado). Educação Especial (Educação do Indivíduo Especial), Universidade Federal de São Carlos.

GARRIDO, Valéria Batista. *Práticas de letramento*. 2008. 133p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade cidade de São Paulo.

GOMES, Sílvia Cunha. *A alfabetização na história da educação do Espírito Santo no período de 1924 a 1938*. 2008. 209p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal do Espírito Santo.

GROSSI, Maria Elisa de Araujo. *A mediação alfabetizadora na produção de leitura e de escrita de gêneros e suportes textuais: o desafio de alfabetizar na perspectiva do letramento*. 2008. 233p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Minas Gerais.

GUITARRARA, Sueli Hypólito da Silva. *O computador na aprendizagem da leitura e da escrita: o processo de mediação*. 2008. 103p. Dissertação (Mestrado). Educação, Centro Universitário Moura Lacerda.

HERNANDES, Elianeth Dias Kanthack. *Formação de professores alfabetizadores – efeitos do programa letra e vida em escolas da região de Assis*. 2008. 297p. Tese (Doutorado). Educação, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho/Marília.

ISAIA, Tatiane Peixoto. *A interação grupal entre pares e sua repercussão no processo de construção da lecto-escrita*. 2008. 207p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Santa Maria.

LAPUENTE, Janaina Soares Martins. *“Método da abelhinha” em Pelotas: contribuições à história da alfabetização (1965 a 2007)*. 2008. 205p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Pelotas.

LEÃO, Deusmaura Vieira. *Aquisição da linguagem escrita: efeitos significantes*. 2008. 71p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Goiás.

LIMA, Ariane Gomes de. *Formação contínua, leitura e literatura no programa de formação de professores alfabetizadores: Profª*. 2008. 199p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade de São Paulo.

LYRA, Janete Teixeira de. *Espaço e tempo de formação coletiva de professoras alfabetizadoras: a soppa*. 2008. 149p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro.

MACEDO, Nilza Isaac de. *A transformação do professor alfabetizador em seu processo de aprendizagem*. 2008. 126p. Dissertação (Mestrado). Psicologia Educacional, Centro Universitário Fieo.

MACEDO, Sônia Maria de Araújo. *Auto-estima, motivação social e inclusão social de portadores de paralisia cerebral a partir da alfabetização com o auxílio do processador de textos alfa*. 2008. 125p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Católica de Petrópolis.

MACHADO, Greici Quéli. *Aprendizagem da leitura: contribuições e limitações dos métodos de ensino fônico e global na alfabetização de crianças*. 2008. 165p. Dissertação (Mestrado). Letras, Universidade de Santa Cruz do Sul.

MAGALHÃES, Virgínia Maria de Melo. *O professor leitor: os sentidos da leitura em narrativas de professores alfabetizadores*. 2008. 152p. Dissertação (Mestrado). Educação, Fundação Universidade Federal do Piauí.

MALTA, José Olavo de Oliveira. *O refinamento da competência discursiva através de processos de retextualizações de narrativas de um conto tradicional*. 2008. 162p. Dissertação (Mestrado). Estudos Linguísticos, Universidade Federal de Minas Gerais.

MASSA, Clarice das Dores André. *O professor letrador em seu estado nascente: reflexões sobre o letramento a partir dos contos da literatura infantil*. 2008. 115p. Dissertação (Mestrado). Psicologia Educacional, Centro Universitário Fieo.

MENEGÃO, Rita de Cassia Silva Godoi. *A alfabetização no currículo da escola organizada por ciclos no sistema estadual de educação*. 2008. 215p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Mato Grosso.

MENEZES, Priscilla Carla Silveira. *Ensinar/aprender ortografia: uma experiência na formação de professores*. 2008. 268p. Tese (Doutorado). Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

- MORAES, Andréia Demétrio Jorge. *História e ofício de alfabetizadoras: Ituiutaba 1931 - 1961*. 2008. 252p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Uberlândia.
- NASCIMENTO, Jussara Cassiano. *Professoras alfabetizadoras: as narrativas (auto) biográficas entrelaçando fios da formação*. 2008. 110p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro.
- NETA, Orgides Maria da Silva. *O tema alfabetização na legislação para formação de professores alfabetizadores no Brasil*. 2008. 151p. Dissertação (Mestrado). Educação: História, Política, Sociedade, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- NOGUEIRA, Ivana Conceição de Deus. *Psicologia da educação e formação de professores: um estudo etnográfico de sala de aula*. 2008. 98p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal da Bahia.
- NOGUEIRA, Jairo Antonio Marques. *A prática de alfabetização e letramento do professor na série inicial do ensino fundamental*. 2008. 149p. Dissertação (Mestrado). Letras: Linguagem e Identidade, Universidade Federal do Acre.
- OLIVEIRA, Biviane Moro de. *Construção de saberes e significações imaginárias na trajetória de vida de uma alfabetizadora cega*. 2008. 117p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Santa Maria.
- OLIVEIRA, Edivone Meire. *Variação linguística rural e alfabetização de crianças: avaliação de intervenções linguísticas e metalinguísticas*. 2008. 362p. Tese (Doutorado). Ceará, Universidade Federal do Ceará.
- OLIVEIRA, Maria José Houly Almeida de. *As propostas de produção textual no livro didático: uma reflexão sobre as práticas efetivadas pelos professores formados pelo Profa*. 2008. 102p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Alagoas.
- OLIVEIRA, Tamara Fresia Mantovani de. *Conhecimentos manifestos pelos professores para o ensino na alfabetização escolar*. 2008. 213p. Tese (Doutorado). Educação: História, Política, Sociedade, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- PAULA, Flávia Anastácio de. *Astúcias de uma professora alfabetizadora: um estudo de caso sobre a alfabetização e os usos dos tempos em uma sala de aula*. 2008. 290p. Tese (Doutorado). Educação, Universidade Estadual de Campinas.
- PEREIRA, Maria de Lourdes Alves. *A leitura digital na percepção de alunos e de professores de letras*. 2008. 108p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Católica de Santos.
- PEREIRA, Maria Susley. *Avaliação no bloco inicial de alfabetização: a realidade de uma escola no Distrito Federal*. 2008. 183p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade de Brasília.

PINTO, Bárbara de Lavra. *Avaliação da consciência fonológica em crianças com síndrome de Down*. 2008. 179p. Dissertação (Mestrado). Linguística e Letras, Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Rio Grande do Sul.

POWACZUK, Ana Carla Hollweg. *As trajetórias formativas e os movimentos contrutivos da professoralidade alfabetizadora*. 2008. 154p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Santa Maria.

PRADO, Marineuza Caldeira de Souza. *O proformação e a construção da identidade profissional docente*. 2008. 177p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Goiás.

QUEIROZ, Esmeralda Figueira. *A escrita inicial de uma criança surda com implante coclear*. 2008. 159p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade de Brasília.

REIS, Rosemary Freitas dos. *A formação para o ensino da língua escrita nas séries iniciais: Que concepções? Quais desafios?* 2008. 260p. Tese (Doutorado). Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

RIBEIRO, Andrea Rodrigues. *Cultura escrita: possibilidades e desafios - uma análise da experiência de inclusão de alunos de seis anos de idade no ensino fundamental da rede municipal de Mogi Guaçu*. 2008. 124p. Dissertação (Mestrado). Educação, Centro Universitário Salesiano de São Paulo.

RIBEIRO, Viviane Raquel. *O currículo do ciclo inicial de alfabetização de Minas Gerais: inovação ou continuidade? - uma análise da proposta curricular do ciclo inicial de alfabetização da rede pública estadual de Minas Gerais - 2003/2004*. 2008. 142p. Dissertação (Mestrado). Educação, Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais.

RIZZARDO, Juliana Cristina Corbanezi. *A leitura e a produção de textos: desempenhos de alunos do ensino fundamental e as manifestações de seus professores*. 2008. 116p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho/Rio Claro.

ROCHA, Jeane Maria de Freitas. *Alfabetização em alta floresta: aspectos de uma trajetória (1978-2006)*. 2008. 167p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Mato Grosso.

RODRIGUES, Francisca Lima. *O currículo escolar e a construção da cultura escrita na alfabetização: um estudo voltado para o 1º e 2º anos do ensino fundamental*. 2008. 202p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Santa Maria.

SANTOS, Noélia Rodrigues dos. *Práticas de leitura no ensino fundamental: em que medida a escola contribui para motivar e formar alunos leitores*. 2008. 154p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Alagoas.

SCARAMUSSA, Cristiane Joazeiro Borralho. *Escrita docente: a constituição de um gênero discursivo na formação continuada de professores*. 2008. 120p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro.

SCHEFFER, Ana Maria Moraes. *Concepções de alfabetização construídas por professoras dos anos iniciais do ensino fundamental: as práticas discursivas como eixo de reflexão*. 2008. 126p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora.

SCHERER, Ana Paula Rigatti. *Consciência fonológica e explicitação do princípio alfabético: importância para o ensino da língua escrita*. 2008. 231p. Tese (Doutorado). Linguística e Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

SCHUVETER, Maria Helena. *A interação professor-aluno nas atividades de escrita: um estudo em salas de 1º Ano do ensino fundamental*. 2008. 111p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho/Rio Claro.

SELIGMAN, Laura. *A escola e a formação do leitor crítico da mídia: políticas públicas no Brasil e em Santa Catarina*. 2008. 101p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade do Vale do Itajaí.

SERAFIM, Mônica de Souza. *A construção da imaginação da criança: do desenho à escrita*. 2008. 234p. Tese (Doutorado). Linguística, Universidade Federal do Ceará.

SILVA, Danitza Dianderas da. *"Construção dos conteúdos para o primeiro ano do ensino fundamental de nove anos a partir da base de conhecimento sobre a língua materna de professoras em exercício e de propostas governamentais"*. 2008. 168p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de São Carlos.

SILVA, Edilson Alexandre da. *Como são (re)construídas e utilizadas as práticas de alfabetização? Na busca de uma interface explicativa entre as origens das práticas de alfabetização e o processo de fabricação do cotidiano escolar*. 2008. 179p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Pernambuco.

SILVA, Marlene Maria Machado da. *Entre a letra e o nome: alfabetização de alunos em situação de fracasso escolar, a partir de intervenção de orientação psicanalítica*. 2008. 322p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Minas Gerais.

SILVA, Sheilla André Carlos da. *Produção de texto na sala de aula: encontros e desencontros com o letra e vida*. 2008. 117p. Dissertação (Mestrado). Letras, Universidade Presbiteriana Mackenzie.

SILVEIRA, Rosilene de Fátima Koscianski da. *A contribuição da literatura no processo de alfabetização e letramento: uma reflexão mediada pelo olhar da criança*. 2008. 117p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade do Extremo Sul Catarinense.

SOARES, Francisca Maria Gomes Cabral. *Nas entrelinhas da prática docente: a perspectiva de qualidade da alfabetização e do letramento na infância*. 2008. 162p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

SOUZA, Neusa Balbina de. *Práticas de alfabetização no município de Linhares nos anos de 1960*. 2008. 146p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal do Espírito Santo.

TAVARES, Ana Cristina Rodrigues. *Paradoxos de uma proposta educacional emancipatória: uma análise da escola por ciclos de formação da rede municipal de Porto Alegre e suas implicações na produção de exclusão por conhecimento em alfabetização*. 2008. 240p. Tese (Doutorado). Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos.

TAVARES, Lucia Helena Medeiros Cunha. *Reflexos do letramento familiar na produção textual infantil: dos desenhos e rabiscos aos signos alfabéticos*. 2008. 100p. Dissertação (Mestrado). Linguística, Universidade Federal da Paraíba/João Pessoa.

TEIXEIRA, Lizete Paganucci Chueri. *O processo de alfabetização: entre o proposto e o vivenciado*. 2008. 116p. Dissertação (Mestrado). Educação, Centro Universitário Moura Lacerda.

TELES, Tércia Ataíde França. *Uma análise do vocabulário de crianças de cinco anos*. 2008. 156p. Dissertação (Mestrado). Linguística, Universidade de Brasília.

TOLEDO, Daniela Maria de. *Ler e escrever. Mediação entre crianças pequenas*. 2008. 107p. Dissertação (Mestrado). Educação Escolar, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho/Araraquara.

VARGAS, Isabela Costa. *Formação continuada de professores alfabetizadores nas propostas do Profa e do Ceale*. 2008. 139p. Dissertação (Mestrado). Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

VIEIRA, Solange Alves Monteiro. *Filho de peixe peixinho é? As representações sociais de pais de alunos das classes de alfabetização*. 2008. 77p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Estácio de Sá.

WELTER, Patrícia Paula Schelp. *Práticas de letramento de alunos surdos em contexto de escola inclusiva*. 2008. 147p. Dissertação (Mestrado). Educação nas Ciências, Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul.

ZASSO, Silvana Maria Bellé. *A produção de cultura e subjetividades no entre-lugares da escrita das crianças em processo de alfabetização*. 2008. 198p. Tese (Doutorado). Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

- **2009 (74 pesquisas)**

ABREU, Márcia Martins de Oliveira. *Ensino fundamental de nove anos no município de Uberlândia: implicações no processo de alfabetização e letramento*. 2009. 167p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Uberlândia.

ALFERES, Márcia Aparecida. *Formação continuada de professores alfabetizadores: uma análise crítica do programa pró-letramento*. 2009. 159p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Estadual de Ponta Grossa.

ALMEIDA, Patrícia Sousa. *A escrita que se ensina - o trabalho docente*. 2009. 165p. Dissertação (Mestrado). Letras: Linguística e Teoria Literária, Universidade federal do Pará.

ANDRADE, Luci de Lima. *O trabalho docente para além do ensino: o uso do tempo destinado ao preparo de aula por professoras alfabetizadoras de escola estadual de ciclo I do ensino fundamental*. 2009. 149p. Dissertação (Mestrado). Educação Escolar, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho/Araraquara.

ARAÚJO, Vanuzia dos Santos. *Práticas de alfabetização na escola Santa Terezinha (Guiratinga/MT 1971-1998)*. 2009. 400p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Mato grosso.

ASSUNÇÃO, Maria da Penha dos Santos. *A alfabetização na história da educação no Espírito Santo (década de 1870)*. 2009. 152p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal do Espírito Santo.

BORDIGNON, Josiane Tomasella. *A prática de professores em relação à leitura e à escrita com alunos que ingressam aos seis anos de idade no ensino fundamental*. 2009. 154p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho/Rio Claro.

BRAGA, Isa Maria. *Uma escuta sobre as concepções teóricas e práticas das professoras alfabetizadoras da rede municipal de educação de Goiânia (GO)*. 2009. 125p. Dissertação (Mestrado). Educação, Pontifícia Universidade Católica de Goiás.

CABRAL, Maria Lúcia da Silva. *Programa pró-letramento: interface entre formação continuada, prática docente e ensino da leitura*. 2009. 266p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Pernambuco.

CARON, Márcia Dorigon. *O legado educacional de arvorezinha/RS: um estudo sobre suas escolas do campo e seus professores alfabetizadores*. 2009. 119p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade de Passo Fundo.

CARTAXO, Simone Regina Manosso. *Formação continuada do professor alfabetizador: abordagens, processos e práticas*. 2009. 148p. Dissertação (Mestrado). Educação, Pontifícia Universidade Católica do Paraná.

CARVALHO, Elaine de Oliveira Queiroz. *Professor alfabetizador: uma escolha determinante ou determinada?* 2009, 81p. Dissertação (Mestrado). Educação Oral, Universidade Nove de Julho.

CASTRO, Janaina de Fatima Zambone. *A prática de uma professora bem sucedida: uma leitura comportamental*. 2009. 206p. Dissertação (Mestrado). Educação Escolar, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho/Araraquara.

CAVALCANTI, Robson Barbosa. *Surgimento e apropriações do letramento em discussão: o que, para que, como*. 2009. 118p. Dissertação (Mestrado). Educação, Cultura e Comunicação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

CHAVES, Francine Silva. *Alfabetização e letramento, desenvolvimento e aprendizagem: percepções e concepções de professores participantes do programa ler e escrever da secretaria municipal de educação – SP*. 2009. 150p. Dissertação (Mestrado). Psicologia, Universidade São Marcos.

CORDEIRO, Maria Angélica dos Reis. *Formação continuada de professores alfabetizadores: um repensar sobre os saberes pedagógicos*. 2009. 120p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal do Maranhão.

COUTINHO, Marília de Lucena. *“Práticas de alfabetização com uso de diferentes manuais didáticos: o que fazem professores no Brasil e na França? O que os alunos aprendem?”* 2009. 427p. Tese (Doutorado). Educação, Universidade Federal de Pernambuco.

CRUZ, Cláudia da. *Saber docente: o professor aprendiz*. 2009. 117p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro.

DIEHL, Liane Bauer Castor. *Registros reflexivos de autoria de orientadoras e professoras alfabetizadoras em Petrópolis: o lugar de reflexão na formação docente*. 2009. 123p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Católica de Petrópolis.

DREHER, Simone Aparecida de Souza. *As estratégias metacognitivas de alunos em processo de alfabetização: uma reflexão sobre o aprender do aluno e o ensinar do professor*. 2009. 158p. Dissertação (Mestrado). Educação, Pontifícia Universidade Católica do Paraná.

FERREIRA, Creusa Avigo. *Uma experiência com oficina de pintura na escola: observações sobre o desenvolvimento das fases do desenho e da escrita*. 2009. 141p. Dissertação (Mestrado). Psicologia educacional, Centro Universitário Fieo.

FERREIRA, Fabia Rodrigues da Fonseca. *Programa de formação de professores alfabetizadores (Profa): iniciativas derivadas do Profa em dois municípios do estado do Rio de Janeiro*. 2009. 125p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Católica de Petrópolis.

FERREIRA, Sandra Giovina Ponzio. *É possível promover o sucesso escolar? Um estudo a partir do pensamento das educadoras de séries iniciais*. 2009. 293p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade de São Paulo.

FILIPPI, Adriana. *A (re) construção de uma prática alfabetizadora frente aos desafios de pesquisar as relações de ensino e aprendizagem em sala de aula*. 2009. 96p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade de Passo Fundo.

GUEDES, Mariana Chaves Ruiz. *Consciência fonológica em períodos pré e pós-alfabetização*. 2009. 134p. Dissertação (Mestrado). Linguística, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

GUIMARÃES, Maria Matilde Antonelli. *Saberes das professoras alfabetizadoras bem-sucedidas*. 2009. 167p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Metodista de São Paulo.

GURJÃO, Mônica Vieira de Sousa. *Memórias, práticas e discursos sobre a leitura*. 2009. 105p. Dissertação (Mestrado). Linguística, Universidade Federal da Paraíba/João Pessoa.

HAVENSTEIN, Sharlene Wenz. *Letrinha bonita, corpinho quieto e boquinha fechada: um estudo sobre os mecanismos disciplinares em classes de alfabetização*. 2009. 73p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Regional de Blumenau.

HELMER, Ester Almeida. *A construção de instrumentos avaliativos para compreensão do processo de aquisição da língua materna em crianças do 1º ano de ensino fundamental*. 2009. 139p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de São Carlos.

JUNIOR, Waldemar dos Santos Cardoso. *Alfabetização na educação do campo: relatos de professores de classes multisseriadas da ilha de Marajó*. 2009. 147p. Dissertação (Mestrado). Educação (psicologia da Educação), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

KARLINSKI, Maria Angélica. *Educação infantil: concepções e práticas de alfabetização e letramento*. 2009. 262p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Mato Grosso.

KIST, Silvia de Oliveira. *Um laptop por criança: implicações para as práticas de leitura e escrita*. 2009. 239p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

LEAL, Cláudia da Silva. *Práticas de letramento em uma perspectiva multicultural*. 2009. 128p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro.

LEÃO, Debora Ortiz de. *Vivências culturais nos cenários da alfabetização: formação, saberes e práticas docentes*. 2009. 106p. Tese (Doutorado). Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

LIMA, Adriana do Carmo Breves. *Formação superior a distância e suas repercussões na prática de professores alfabetizadores*. 2009. 1p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade do Estado de Santa Catarina.

LUCAS, Maria Angélica Olivo Francisco. *Os processos de alfabetização e letramento na educação infantil: contribuições teóricas e concepções de professores*. 2009. 322p. Tese (Doutorado). Educação, Universidade de São Paulo.

LUCENA, Renata Nóbrega de. *O desenvolvimento da consciência metatextual e a alfabetização*. 2009. 123p. Dissertação (Mestrado). Psicologia Cognitiva, Universidade Federal de Pernambuco.

MACEDO, Tatiane Batista. *História de formação de alfabetizadoras: a disciplina didática da linguagem no magistério – 1971 a 1985*. 2009. 167p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Uberlândia.

MAZIERO, Marcia Pereira. *O programa de alfabetização regional da Unesco: contribuição para a formação de professores do ensino fundamental*. 2009. 114p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade do Oeste de Santa Catarina.

MELO, Claudiana Maria Nogueira de. *Os gêneros textuais na formação do professor alfabetizador: implicações para a prática pedagógica*. 2009. 205p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal do Ceará.

MELO, Elisabete Carvalho de. *Ler e escrever: muito prazer, lembranças, histórias e memórias de professoras de rio*. 2009. 117p. Tese (Doutorado). Educação Escolar, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho/Araraquara.

MENDES, Angelita Darela. *Implicações da cultura grafocêntrica na apropriação da escrita e da leitura em dois diferentes contextos*. 2009. 162p. Tese (Doutorado). Educação, Universidade de São Paulo.

MESQUITA, Andrea Regina de Almeida. *Os saberes docentes na palavra das professoras alfabetizadoras*. 2009. 109p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade do Oeste de Santa Catarina.

MORAIS, Georgyanna Andréa Silva. *Alfabetização na perspectiva do letramento: um estudo etnográfico*. 2009. 154p. Dissertação (Mestrado). Educação, Fundação Universidade Federal do Piauí.

NOGUEIRA, Kely Cristina. *As concepções de alfabetização e letramento nos discursos e nas práticas de professoras alfabetizadoras: um estudo de caso em uma escola municipal de Belo Horizonte*. 2009. 265p. Tese (Doutorado). Educação, Universidade Federal de Minas Gerais.

PEDRINO, Mariana Cristina. *Processos de formação de professoras alfabetizadoras: construção de saberes docentes*. 2009. 107p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de São Carlos.

PEREIRA, Bárbara Cortella. *Theodoro de Moraes (1877-1956): um pioneiro no ensino da leitura pelo método analítico no Brasil*. 2009. 220p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho/Marília.

PICCOLI, Luciana. *Prática pedagógica nos processos de alfabetização e de letramento: análises a partir dos campos da sociologia e da linguagem*. 2009. 210p. Tese (Doutorado). Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

RAMBO, Elaine Schuck. *Como nos constituímos professoras alfabetizadoras?* 2009. 129p. Dissertação (Mestrado). Educação nas Ciências. Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul.

REDON, Valeria Lopes. *Todos podem aprender? Narrativas de professoras alfabetizadoras sobre uma experiência de formação continuada*. 2009. 186p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Estadual de Londrina.

ROCHA, Lia Beatriz Silva Munhoz da. *A comunicação na relação professor/aluno da 1ª série do ensino fundamental: consequências no aprender e ensinar*. 2009. 158p. Dissertação (Mestrado). Educação, Pontifícia Universidade Católica do Paraná.

- RODRIGUES, Antonio Cesar Lins. *Jogos de construção nas aulas de educação física: alternativa pedagógica para aquisição de competências leitora e escritora*. 2009. 217p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade de São Paulo.
- RODRIGUEZ, Ednalva Gutierrez. *A apropriação da linguagem escrita pelas crianças surdas*. 2009. 227p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal do Espírito Santo.
- RUIZ, Roseli da Silva Cordeiro. *Avaliação e alfabetização: um intertexto*. 2009. 165p. Dissertação (Mestrado). Educação (Currículo), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- SCHUVETER, Marcia Aparecida. *O processo de alfabetização e o projeto político-pedagógico em escolas de ensino fundamental*. 2009. 97p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho/Rio Claro.
- SCINEIDER, Suzana. *Um olhar sobre o projeto piloto de alfabetização no Rio Grande do Sul*. 2009. 150p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
- SILVA, Daniela Pereira da. *Práticas de professoras alfabetizadoras*. 2009. 151p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal Fluminense.
- SILVA, Greice Ferreira da. *Formação de leitores na educação infantil: contribuições das histórias em quadrinhos*. 2009. 238p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho/Marília.
- SILVA, Larissa Maciel Gonçalves. *Deficiência mental: prática educativa e reflexões de uma professora alfabetizadora*. 2009. 163p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Uberlândia.
- SILVA, Margarete Maria da. *Representações sociais do ensino da língua escrita*. 2009. 134p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Pernambuco.
- SILVA, Maria Vilma da. *A formação continuada de professoras alfabetizadoras alagoanas através dos programas Profª e Pró-letramento: o que dizem os programas e as professoras?* 2009. 151p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal de Alagoas.
- SILVESTRE, Fernanda Gustavo. *Programa "letra e vida": conteúdos linguísticos, formação do alfabetizador e possíveis lacunas*. 2009. 197p. Dissertação (Mestrado). Linguística e Língua Portuguesa, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho/Araraquara.
- SIMÕES, Lucy Conceição. *Formação de professores alfabetizadores em contexto de htpc*. 2009. 186p. Dissertação (Mestrado). Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem, Pontifícia universidade católica de são Paulo.
- SOTELO, Vivian. *A oralidade nas relações com a escrita: formas de participação e produção de sentidos na interação em sala de aula*. 2009. 141p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade São Francisco.

SOUZA, Cleyde Nunes Leite. *Alfabetização em ciclos de formação e desenvolvimento humano: um estudo de caso*. 2009. 94p. Dissertação (Mestrado). Educação, Pontifícia Universidade Católica de Goiás.

SOUZA, Neide Biodere Garcia de. *Práticas de leitura: concepção de uma docente da 1ª série do ensino fundamental da cidade de Umuarama-pr*. 2009. 84p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho/Marília.

TEIXEIRA, Rosane de Fátima Batista. *Relações professor e livro didático de alfabetização*. 2009. 127p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal do Paraná.

VALSECHI, Marília Curado. *Desenredando os fios da teia: análise de um curso de formação continuada no contexto do programa teia do saber*. 2009. 97p. Educação, Universidade Federal de São Carlos.

VÉRAS, Ana Flávia Teixeira. *Memórias leitoras narrativas reveladoras. A formação do leitor que forma leitores*. 2009. 195p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro.

VIANA, Alexandre Barbosa. *O status da alfabetização em dois programas de mestrado e doutorado do estado do Rio de Janeiro*. 2009. 150p. Dissertação (Mestrado). Educação, Cultura e Comunicação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

VIANA, Sandra Nogueira. *Fatores intervenientes na adesão às práticas pedagógicas propostas pelo projeto toda força ao 1º Ano (tof): a voz de professoras alfabetizadoras*. 2009. 135p. Dissertação (Mestrado). Educação (Currículo), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

VIECILI, Gladis Brendler. *Compreensões sobre a alfabetização*. 2009. 72p. Dissertação (Mestrado). Educação nas Ciências, Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul.

WATANABE, Adriana. *Aprendizagem escolar na sala de apoio pedagógico: Sap: uma experiência pedagógica baseada nos pressupostos construtivistas*. 2009. 254p. Dissertação (Mestrado). Educação, Universidade de São Paulo.

APÊNDICE G – Referências dos artigos analisados

1 CADERNOS DE PESQUISA – FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS

AMBROSETTI, Neusa B. Ciclo básico: uma proposta vista pelas professoras. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 75, set. 1990.

BAJARD, Élie. Afinal, onde está a leitura? *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 83, nov. 1992.

BRASLAVSKY, Berta. O método: panacéia, negação ou pedagogia? *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 66, ago. 1988.

CAGLIARI, Luiz Carlos. O príncipe que virou sapo. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 55, nov. 1985.

CARDOSO-MARTINS, Cláudia. A consciência fonológica e a aprendizagem inicial da leitura e da escrita. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 76, fev. 1991.

CARMO, Elisabete Regina do; CHAVES, Eneida Maria. Análise das concepções de aprendizagem de uma alfabetizadora bem-sucedida. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 114, nov. 2001.

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

COLLELO, Silvia M. Gasparian. Alfabetização e motricidade: revendo essa antiga parceria. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 87, nov. 1993.

DAVIS, Cláudia. Uma escolinha de saber miúdo. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 75, set. 1990.

DIETZSCH, Mary Júlia Martins Dietzsch. Cartilhas: um mundo de personagens sem texto e sem história. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 75, set. 1990.

DUTRA, Any. TÍTULO: A questão política da alfabetização no rio de janeiro de 1983 a 1987. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 85, maio 1993.

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

FERREIRO, Emilia. A representação da linguagem e o processo de alfabetização. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 52, fev. 1985.

FOUCAMBERT, Jean. Para uma política de leiturização dos 2 aos 12 anos. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 84, fev. 1993.

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

GATTI, Bernardete A. et al. A reprovação na 1ª série do 1º grau: um estudo de caso. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 38, ago. 1981.

GATTI, Bernardete A. et al. Avaliação de programa de treinamento de professores de 1ª série - 1º grau. *Cadernos de Pesquisa*, n. 13, jun. 1975.

GÓES, Maria Cecília R. de Góes. Critérios para avaliação de noções sobre a linguagem escrita em crianças não alfabetizadas. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 49, maio 1984.

GOULART, Cecília Maria. A apropriação da linguagem escrita e o trabalho alfabetizador na escola. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 110, jul. 2000.

KRAMER, Sonia; ABRAMOVAY, Miriam. Alfabetização na pré-escola: exigência ou necessidade. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 52, fev. 1985.

LEITE, Sérgio Antonio da Silva. Alfabetização: uma proposta para a escola pública. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 52, fev. 1985.

LEITE, Sérgio Antonio da Silva; SOUZA, Cláudia Bernardino de. A alfabetização nos cursos de habilitação para o magistério. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 94, ago. 1995.

MEDINA, Ana Maria Vaz de Assis. Organização pública e implementação de novas metodologias: o projeto alfa em Minas Gerais. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 65, maio 1988.

OLIVEIRA, João Batista Araújo e. Cartilhas de alfabetização e a regionalização do livro didático. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 44, fev. 1983.

POPPOVIC, Ana Maria. *Alfabetização: um problema interdisciplinar. Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 2, nov. 1971.

POPPOVIC, Ana Maria. *Alfabetização: um problema interdisciplinar. Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 36, fev. 1981.

POPPOVIC, Ana Maria. Bases teóricas do programa alfa. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 43, nov. 1982.

POPPOVIC, Ana Maria. Programa alfa: um currículo de orientação cognitiva para as primeiras séries do 1º grau inclusive crianças culturalmente marginalizadas visando ao processo ensino-aprendizagem. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 21, jun. 1977.

ROCCO, Maria Thereza Fraga. Acesso ao mundo da escrita: os caminhos paralelos de Luria e Ferreiro. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 75, set. 1990.

ROCKWEL, Elsie. Os usos escolares da língua escrita. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 52, fev. 1985.

RODRIGUES, Ada Natal. Lhão, lhão, lhão, quem não entra é um bobão. Ou como se alfabetizam as crianças no estado de São Paulo. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 52, fev. 1985.

SALLES, Jerusa Fumagalli de; PARENTE, Maria Alice Mattos Pimenta. Relação entre desempenho infantil em linguagem escrita e percepção do professor. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 132, set. 2007.

SETUBAL, Maria Alice Setubal, LOMÔNACO, Beatriz Pentado Lomônaco. a construção do papel do professor: uma experiência com alfabetizadoras. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 75, set. 1990.

SILVA, Fátima Sampaio. Análise psicolinguística da leitura de crianças nas séries iniciais do 1º grau. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 58, ago. 1986.

SOARES, Magda Becker. As muitas facetas da alfabetização. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 52, fev. 1985.

ZILBERMAN, Regina. Literatura infantil para crianças que aprendem a ler. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 52, fev. 1985.

2 REVISTA BRASILEIRA DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS

BUARQUE, Lair Leru. Estilo de desempenho de professores da primeira série e seus efeitos sobre a aprendizagem da leitura. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 71, n. 167, jan./abr. 1990.

CARACIKI, Abigail Muniz. Orientação preventiva para os distúrbios da fala. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 57, n. 126, abr./jun. 1972.

CARDOSO, Ofélia Boisson. Alguns problemas do ensino da linguagem (1ª parte). *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 24, n. 59, jul./set. 1955.

CARDOSO, Ofélia Boisson. Alguns problemas do ensino da linguagem (2ª parte). *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 25, n. 61, jan./mar. 1956.

CARRAHER, Terezinha M.; REGO, Lúcia Browne. Desenvolvimento cognitivo e alfabetização. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 65, n. 149, jan./abr. 1984.

CRAIDY, Carmem Maria; GROSSI, Esther Pillar; MARZOLA, Norma. Uma proposta didática para alfabetização de crianças das classes populares. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 64, n. 148, set./dez. 1983.

FREITAG, Bárbara. Alfabetização e Linguagem. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 70, n. 166, set./dez. 1959.

GRISSI, Rafael Grissi. O ensino de leitura: o método e a cartilha. Concepções e classificação tradicionais dos métodos de ensino da leitura – defesa do método global. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 16, n. 43, jul./set. 1951.

HALL, Margareth. Da clínica de leitura de um sistema escolar. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 10, n. 27, mar./abr. 1947.

KRAMER, Sônia Kramer; ANDRÉ, Marli Eliza D. A. Alfabetização: um estudo sobre professoras das camadas populares. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 65, n. 151, set./dez. 1984.

KRAMER, Sônia Kramer; PEREIRA, Ana Beatriz Carvalho; OSWALD, Maria Luiza. Um mergulho na Alfabetização (ou: há muito o que revelar sobre o cotidiano da escola). *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 68, n. 158, jan./abr. 1987.

LEITE, Sérgio Antônio da Silva Leite. O fracasso escolar e o ensino de 1º grau. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 69, n. 163, set./dez. 1988.

LEITE, Sérgio Antonio da Silva; PALMA, Luciane Vieira. Teoria e Prática de Professores Considerados Construtivistas. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 75, n. 179, jan./dez. 1994.

LEMLE, Miriam. Unidade e multiplicidade linguística para o ensino da língua nacional. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 64, n. 147, maio/ago. 1983.

MAIMONI, Eulália H. Maimoni; RIBEIRO, Ormezinda Maria Ribeiro. Família e escola: uma parceria necessária para o processo de letramento. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 87, n. 217, set./dez. 2006.

MARINHO, Heloísa. Da influência do jardim da infância na promoção da 1ª série. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 31, n. 73, jan./mar. 1959.

MARTINS, Alice Fátima. O desenho reproduzido e a formação do professor de início de escolarização. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 81, n. 198, maio/ago. 1998.

MORAES, Euzi Rodrigues. A questão da alfabetização: uma década de estudos e pesquisas. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 73, n. 175, set./dez. 1992.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. Notas para uma história da formação do alfabetizador no Brasil. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 89, n. 223, set./dez. 2008.

NOVAES, Dulce Jucá. Psicologia genética de Piaget e problemas de alfabetização. Estágios de desenvolvimento – conhecimento necessário para escolha do método de alfabetização adequado e condição para superação da dificuldade de aprendizagem. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 61, n. 137, jan./mar. 1976.

PEREIRA, Fábio Hoffmann; CARVALHO, Marília Pinto de Carvalho. Meninos e meninas num projeto de recuperação paralela. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 90, n. 226, set./dez. 2009.

PINHEIRO, Lúcia M.; PINHEIRO, Maria do Carmo. Iniciação à leitura. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 49, n. 110, abr./jun. 1968.

PINHEIRO, Lúcia Marques. Por que tanta repetência na 1ª série? *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 55, n. 122, abr./jun. 1971.

RANGEL, Mary Rangel. E continua o mundo encantado das cartilhas. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 74, n. 178, set./dez. 1993.

REGO, Lúcia L. Brawne. Descobrimo a língua escrita antes de aprender a ler: algumas implicações. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 66, n. 152, jan./abr. 1985.

ROAZZI, Antonio Roazzi; CARVALHO, Maria do Rosário Carvalho. O Desenvolvimento de Habilidades de Segmentação Lexical e a Aquisição da Leitura. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 76, n. 184, set./dez. 1995.

ROAZZI, Antonio; LEAL, Telma Ferraz Leal. O Papel Mediador das Interações Sociais e da Prática Pedagógica na Aquisição da Leitura e da Escrita. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 77, n. 187, set./dez. 1996.

SAMPAIO, Maria Cristina Sampaio; FERREIRA, Rosilda Arruda Ferreira. Ensino-aprendizagem da língua materna: um estudo sobre as concepções e a prática pedagógica de alfabetizadores de escolas públicas do Recife. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 73, n. 175, set./dez. 1992.

SILVA, Maria Emília Lins e; SPINILLO, Alina Galvão. Uma análise comparativa da escrita de histórias pelos alunos de escolas públicas e particulares. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 78, n. 193, set./dez. 1998.

SILVEIRA, Juraci. Considerações em torno do ensino de linguagem na escola primária. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 29, n. 70, abr./jun. 1958.

SOARES, Magda Becker; MARTINS, Claudia Cardoso. A consciência fonológica de crianças das classes populares: o papel da escola. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 70, n. 164, jan./abr. 1989.

SPINILLO, Alina Galvão; ALBUQUERQUE, Eliana Borges C. de; SILVA, Maria Emilia Lins e. “Para que serve ler e escrever?” O depoimento de alunos e professores. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 77, n. 187, set./dez. 1996.

VEREZA, Lucy Serrano. Aprendizagem inicial da linguagem no ensino de 1º grau. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 63, n. 144, maio./ago. 1979.

VOTRE, Sebastião Josué. Para uma análise sociolinguística do discurso infantil. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 62, n. 143, jan./abr. 1979.

ZIEBELL, Clair Ribeiro Ziebell; BECKER, Fernando. Meninos e meninas de rua: o que sabem e como pensam. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 74, n. 178, set./dez. 1993.

3 REVISTA BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO

ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de; MORAIS, Artur Gomes de; FERREIRA, Andréa Tereza Brito. As práticas cotidianas de alfabetização: o que fazem as professoras? . *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 38, maio/ago. 2008.

BERNARDES, Alessandra Sexto. Do texto pelas mãos do escritor ao texto nas mãos do leitor: pensando a leitura e a escrita na biblioteca. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 22, jan./abr. 2003.

CHARTIER, Anne-Marie. Alfabetização e formação dos professores da escola primária. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 8, maio/ago. 1998.

GOULART, Cecília M. A. Goulart. Letramento e polifonia: um estudo de aspectos discursivos do processo de alfabetização. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 18, set./dez. 2001.

NUNES-MACEDO, Maria do Socorro Alencar; MORTIMER, Eduardo Fleury; GREEN, Judith. A constituição das interações em sala de aula e o uso do livro didático: análise de uma prática de letramento no primeiro ciclo. . *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 25, jan./abr. 2004.

SOARES, Magda Becker Soares. Língua escrita, sociedade e cultura: relações dimensões e perspectivas. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 0, set./dez. 1995.

SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 25, jan./abr. 2004.

SOUZA, Solange Jobim e; GAMBÁ JR., Nilton. Novos suportes, antigos temores: tecnologia e confronto de gerações nas práticas de leitura e escrita. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 21, set./dez. 2002.

VIDAL, Dianna Gonçalves; GVIRTZ, Silvina Gvirtz. O ensino da escrita e a conformação da modernidade escolar: Brasil e Argentina, 1880-1940. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 8, maio/ago. 1998.

4 REVISTA EDUCAÇÃO E SOCIEDADE

ANDRADE, Ludmila Thomé de. A escrita dos professores: textos em formação, professores em formação, formação em formação. *Educ. Soc. [online]*, v. 24, n. 85, 2003.

GONTIJO, Cláudia Maria Mendes e LEITE, Sérgio Antônio da Silva. A escrita como recurso mnemônico na fase inicial de alfabetização escolar: Uma análise histórico-cultural. *Educ. Soc. [online]*, v. 23, n. 78, 2002.

MACEDO, Donaldo. Alfabetização, linguagem e ideologia. *Educ. Soc. [online]*, v. 21, n. 73, 2000.

5 EDUCAÇÃO E PESQUISA - REVISTA DE EDUCAÇÃO DA USP

BAJARD, Élie. Nova embalagem, mercadoria antiga. *Educ. Pesqui. [online]*, v. 32, n. 3, 2006.

BELINTANE, Claudemir. Leitura e alfabetização no Brasil: uma busca para além da polarização. *Educ. Pesqui. [online]*, v. 32, n. 2, 2006.

BOTO, Carlota. Aprender a ler entre cartilhas: civilidade, civilização e civismo pelas lentes do livro didático. *Educ. Pesqui.* [online], v. 30, n. 3, 2004.

CALIL, Eduardo; LOPES, Adna de Almeida; FELIPETO, Cristina. O sujeito inexistente: reflexões sobre o caráter da consciência fonológica a partir do "Relatório final do grupo de trabalho alfabetização infantil - os novos caminhos". *Educ. Pesqui.* [online], v. 32, n. 1, 2006.

SAWAYA, Sandra Maria. Alfabetização e fracasso escolar: problematizando alguns pressupostos da concepção construtivista. *Educ. Pesqui.* [online], v. 26, n.1, 2000.