

O estudo das práticas de professores alfabetizadores no ensino da leitura e da escrita (1980 a 2005): “O mudar é muito difícil”

Luciene Cerdas Vieira¹

Maria Regina Guarnieri²

Resumo

Neste artigo, apresentamos os resultados de um estudo que investigou o que as pesquisas dos Programas de Pós-Graduação em Educação do Estado de São Paulo produzidas entre 1980 e 2005, com foco no trabalho de professores alfabetizadores, dizem a respeito dos procedimentos, práticas e saberes que caracterizam a atuação desses docentes. Primeiramente, fazemos uma breve contextualização da alfabetização. Em seguida, destacamos a análise do *corpus* (oito teses e 32 dissertações) nos focos temáticos: procedimentos de alfabetização, práticas docentes e saberes docentes. Os dados apresentados neste artigo permitem apontar permanências e indícios de alterações nas práticas dos alfabetizadores e, conseqüentemente, nas pesquisas sobre estas.

Palavras-chave

Alfabetização; práticas docentes; saberes docentes.

Abstract

In this paper, we present some results of a study which considered what the researches produced by São Paulo Education postgraduate programs from 1980 to 2005, whose focus was literacy teachers' work, reveal about literacy teachers' procedures, practices and knowledge. In the first part, we presented a brief survey

on the Brazilian literacy context. Then, we focus the analysis of corpus (8 Ph.D. Dissertations and 32 MS Theses) which was divided in three areas: literacy procedures, teachers' practices and teachers' knowledge. Data allow us to shape continuities and changing tracks in the literacy teachers' practices and in the research on their practices.

Keywords

Literacy; teachers' practices; teachers' knowledge.

Desde os anos 1980, podemos verificar que os conhecimentos teóricos sobre alfabetização, leitura e escrita no Brasil se acumulam e se sobrepõem ao desenvolvimento de pesquisas sobre o tema em diversas áreas de estudo, ao mesmo tempo que as políticas educacionais se apressam em promover as necessárias mudanças nas práticas docentes a partir desses conhecimentos. Os estudos que analisam o trabalho de professores alfabetizadores na sala de aula, no entanto, revelam que as mudanças nas práticas nem sempre se fazem espontaneamente e sem dificuldades, como nos mostra em seu depoimento uma alfabetizadora: “O mudar é muito difícil. A gente tem nossas concepções, a nossa maneira de pensar. Pra sair disso e pensar diferente é muito difícil. A gente sofre muito com isso”. (GARCIA, 1997, p. 93).

Nesse contexto de frutíferas discussões sobre concepções e metodologias de alfabetização, voltamo-nos, neste artigo, para as

1 Doutoranda em Educação Escolar pela Unesp/Araraquara. E-mail: lucerdasvieira@yahoo.com.br

2 Doutora em Educação pela UFSCar e professora assistente na Unesp/Araraquara. E-mail: mreginag@fclar.unesp.br

pesquisas que enfatizam problemáticas relacionadas às práticas de professores alfabetizadores, com o objetivo de apresentar o que elas dizem a respeito dos procedimentos, práticas e saberes que têm caracterizado o ensino da leitura e da escrita na sala de aula. Identificamos, neste texto, as permanências e as mudanças que os pesquisadores apontam nas práticas dos professores, mas também as tendências de alterações teórico-metodológicas que incidem sobre as próprias pesquisas.

Apresentamos aqui resultados de uma pesquisa bibliográfica na qual selecionamos investigações produzidas em Programas de Pós-Graduação em Educação, localizados no estado de São Paulo, considerando que deveriam: fazer referência ao processo de alfabetização; ser teses e dissertações produzidas entre 1980 e 2005; e ter como foco de investigação as práticas de professores alfabetizadores. Esse trabalho resultou na seleção de quarenta pesquisas (oito teses e 32 dissertações), que organizamos em três focos temáticos: procedimentos de alfabetização, práticas docentes e saberes docentes, focalizando semelhanças e diferenças quanto a suas temáticas, seus objetivos e suas conclusões.

Na primeira parte deste artigo, apresentamos uma breve contextualização do estágio atual dos debates sobre alfabetização, contemplando autores nacionais e estrangeiros que se dedicam ao estudo do tema e apontando elementos para a análise que fazemos do material selecionado. Em seguida, analisamos o *corpus* dividido em focos temáticos e temas principais, ressaltando o que os pesquisadores têm interrogado e construído de conhecimentos a respeito dos procedimentos de alfabetização, práticas e saberes docentes. Para finalizar, salientamos algumas considerações sobre os resultados dessa produção, evidenciando permanências e indícios de alterações nas pesquisas e nas práticas de professores alfabetizadores.

Uma breve contextualização

O período de produção das pesquisas analisadas neste artigo é marcado por estudos e debates que impulsionaram uma revisão conceitual da alfabetização, inclusive sobre métodos, procedi-

mentos e recursos didáticos utilizados pelos professores, em busca da renovação das práticas pedagógicas no ensino da leitura e da escrita. Desencadearam também uma série de medidas político-educacionais para a superação do fracasso escolar, haja vista os altos índices de evasão e repetência nas séries iniciais do Ensino Fundamental e, mais recentemente, os resultados insatisfatórios dos alunos em avaliações que medem o desempenho em leitura e escrita.

O relatório *Estado do conhecimento em alfabetização*, elaborado por Soares e Maciel (2000), evidencia que os anos 1980 representam um marco nos estudos sobre alfabetização, tanto pelo crescimento quantitativo da produção relacionado à expansão dos cursos de pós-graduação, quanto pela diversificação de temas e referenciais teóricos explicativos vindos de diferentes áreas, como Pedagogia, Psicologia e Linguística. Esses estudos permitiram não só revisões do conceito de alfabetização, mas também discussões sobre métodos de ensino, evidenciando o processo pelo qual a criança se apropria da escrita, a natureza linguística do objeto de aprendizagem na alfabetização e as implicações desse processo em relação ao material didático e à formação do alfabetizador. Isso se explica, por exemplo, pelo crescimento na produção de pesquisas sobre concepção de alfabetização, propostas didáticas, caracterização e formação do alfabetizador, produção de texto, entre outros temas, em comparação com os estudos sobre métodos (Ibidem).

Verificamos que a disseminação de uma nova abordagem de alfabetização como um processo de construção de conhecimentos – daí a denominação construtivismo – põe sob suspeição métodos (sintéticos, analíticos e mistos) tradicionalmente usados em busca de paradigmas didáticos alternativos (Ibidem). As críticas feitas a esses métodos salientam uma prática centrada no professor que enfatiza exercícios mecânicos de repetição e memorização a partir de atividades sem significação para os alunos. Baseadas no ideal da homogeneização, nessas práticas prevalece a representação de que o aluno é “ensinado pelo professor”, ou seja, é sujeito paciente que sofre a ação realizada pelo professor (GARCIA, 2001; ZACCUR, 2001). Como apontam alguns autores (CHARMEUX, 1995; COLELLO, 2004; FERREIRO, 1997), esses métodos levam em conta uma sequência

idealizada de progressão cumulativa, indo do simples ao complexo, do fácil ao difícil, sem considerar o que seja fácil ou difícil para a criança.

Os críticos apontam também o caráter ideológico das cartilhas devido à representação arcaica da realidade e à presença de estereótipos sociais; a existência de erros linguísticos; e o emprego de atividades centradas no código, mais atentas à articulação dos sons e inadequadas a uma leitura que vise à compreensão, já que o ensino da língua é substituído pela memorização de técnicas, regras e conceitos que, muitas vezes, anulam a possibilidade de produção criativa (CHARTIER, 1998). Ademais, nada no trabalho previsto diz respeito à aprendizagem da compreensão que deve vir sozinha, como resultado *mágico* de um processo de pronúncia.

As práticas alfabetizadoras, portanto, devem privilegiar a inserção dos alunos nas atividades sociais de leitura e escrita em toda sua complexidade, e evitar aquelas tipicamente escolares que não correspondam às necessidades de comunicação. Verificamos a impossibilidade de formação de *indivíduos críticos e criativos* por meio de um trabalho com sílabas soltas, palavras isoladas ou frases sem sentido, que desconsidera a necessidade de formação do leitor produtor de textos e perpetua a ideia de um saber doado, no qual o ponto de vista do aluno raramente é levado em consideração (COLELLO, op. cit.; FERREIRO, op. cit.). A própria denominação *livros de alfabetização* em oposição a *cartilhas*, segundo Silva (2004), tem sua gênese nesse movimento de renovação da produção acadêmica e de questionamento das formas vigentes de ensinar a ler e escrever, que resultou na separação entre propostas denominadas tradicionais e experiências consideradas inovadoras.

Os alunos devem estar não só envolvidos por textos variados, mas também por atividades que lhes permitam participar da utilização real que se faz desses textos. Isso porque o aluno precisa compreender, também, o papel da leitura e da escrita no mundo e enxergar um significado concreto para o seu aprendizado (CHARMEUX, op. cit.; FOUCAMBERT, 1994; GIOVANNI, 1996; MICOTTI, 1996; TEBEROSKY, 1993). Os professores devem, desde o início, “articular o trabalho com o código e com a compreensão textual, tanto em sua recepção (ler textos), como em sua produção (escrever textos)”

(CHARTIER, 2007, p. 151), evitando a separação entre o momento de aprender a ler e o de ler.

Para além da produção acadêmica, é possível verificar a influência dessas discussões no âmbito das políticas educacionais que objetivam promover mudanças nas práticas de ensino. As evidências de que o fracasso escolar na alfabetização ameaça as “legítimas aspirações de uma democratização do *saber* e da *cultura*, que acompanhe a democratização do acesso à escola” (SOARES; MACIEL, op. cit., p. 7, grifos das autoras), colocam a alfabetização como problema básico do sistema educacional brasileiro e, em decorrência disso, muitas são as iniciativas de capacitação docente, organização de seminários e encontros sobre o tema, além de desenvolvimento de projetos tanto no nível dos estados quanto no dos municípios.

Destacamos a implantação dos Ciclos de Alfabetização (ou Ciclos Básicos) e da Progressão Escolar, já na década de 1980, em estados como São Paulo, Minas Gerais, Paraná, entre outros, que eliminaram a repetência nas séries iniciais do Ensino Fundamental ao estender para dois anos a alfabetização, diminuindo também os índices de evasão verificados nessa fase. Como explicam Barreto e Souza (2004), a implantação dos ciclos básicos reflete essa necessidade de resgatar a dívida social para com as parcelas majoritárias da população que fracassam na escola. Ao flexibilizar o tempo e a organização da escola, espera-se garantir a essa clientela diversificada sócio, cultural e economicamente oportunidades de aprender. Nos anos 1990, a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) para o Ensino de Língua Portuguesa (BRASIL, 1997) confirma a incorporação de novos objetivos para a alfabetização, enfatizando o papel da ação e da reflexão do aluno, que deve pensar sobre a leitura e a escrita, o que elas representam e como representam graficamente a linguagem.

Finalizando essa primeira parte, destacamos, com Soares (2003), que a alfabetização constitui um desafio atual revelado também pelos precários resultados obtidos pelos alunos em provas como o Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (Saresp), o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb), o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (Pisa), que avaliam

a proficiência em leitura e escrita. O fracasso, antes verificado nas séries iniciais do Ensino Fundamental, parece estender-se e revela grandes contingentes de alunos não alfabetizados ou semianalfabetos que saem da escola depois de quatro, seis, oito anos de escolarização (Ibidem).

Dados do Saeb de 2003, por exemplo, apontam que a média dos alunos da quarta série do Ensino Fundamental na leitura é de 169,4 pontos – numa escala que vai de 0 a 375 –, sendo que um patamar de 200 pontos de proficiência nessa série é considerado próximo do adequado, pois “os alunos consolidaram habilidades de leitura e caminham para um desenvolvimento que lhes possibilitarão seguir em seus estudos com bom aproveitamento” (BRASIL, 2004, p. 7). Isso mostra que nossos alunos estão abaixo do “próximo do adequado” e apresentam sérios problemas de leitura.

Inserindo-nos nesse contexto, nosso objetivo é contribuir para o desvelamento do que dizem as pesquisas produzidas entre 1980 e 2005 em Programas de Pós-Graduação em Educação do Estado de São Paulo, com foco nas práticas de professores alfabetizadores, a respeito dos procedimentos de alfabetização, das práticas e dos saberes que caracterizam a atuação docente no ensino e na aprendizagem da leitura e da escrita.

As práticas de professores alfabetizadores: o que dizem as pesquisas

A leitura das pesquisas mapeadas no Banco de Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e nos sites das bibliotecas das principais universidades do estado de São Paulo permitiu-nos agrupá-las em três focos temáticos: procedimentos de alfabetização, práticas docentes e saberes docentes, esses subdivididos em temas principais, conforme apresentamos na tabela abaixo. Vale ressaltar que, na organização desses focos, levamos em consideração as diferenças e as semelhanças existentes entre os objetivos, as temáticas e os resultados dessas pesquisas.

Tabela 1 – Pesquisas distribuídas por focos temáticos e temas principais (1980 a 2005)

Focos temáticos	Temas principais	Nº de estudos	%
Procedimentos de alfabetização	Procedimentos de ensino na organização das atividades de leitura e escrita	7	17,5
	Atividades com textos (cartilha, literatura infantil e textos funcionais)	3	7,5
	Interação professor-aluno	2	5
Práticas docentes	Caracterização dos elementos das práticas bem/malsucedidas	6	15
	Relação entre práticas docentes e rendimento/desempenho do aluno, sucesso/fracasso escolar	4	10
	Caracterização dos elementos das práticas docentes no cotidiano escolar	4	10
Saberes docentes	Crenças e concepções dos professores sobre alfabetização, ensino, aprendizagem e docência	10	25
	Construção dos saberes docentes no exercício das práticas pedagógicas	4	10
Total		40	100

Os focos temáticos *práticas docentes* e *saberes docentes* correspondem, cada um, a 35% das pesquisas analisadas, enquanto o foco *procedimentos de alfabetização* refere-se a 30% delas; no entanto, apesar de a incidência dos saberes docentes ser significativa em relação a sua distribuição no período analisado, verificamos que essas pesquisas emergem na década de 1990 com a divulgação da literatura estrangeira sobre pensamento do professor e aprendizagem da docência.

Sendo assim, a distribuição dos temas principais no decorrer do período aponta que os focos temáticos *procedimentos de alfabetização* e *práticas docentes* somam 65% do total da produção, indicando que os temas privilegiados parecem corresponder a discussões presentes no campo da alfabetização. Esses trabalhos investigam as atividades

de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita, a presença das cartilhas e outros textos na sala de aula, o uso de materiais didáticos, a interação professor e alunos, entre outros aspectos das práticas docentes e suas relações com o rendimento dos alunos.

Entre as pesquisas, destacam-se aquelas que analisam os *procedimentos de ensino na organização das atividades de leitura e escrita* (17,5%) e investigam como os professores atuam a partir das perspectivas construtivistas, considerando os conteúdos e as atividades de alfabetização em relação ao desenvolvimento cognitivo, social e afetivo dos alunos e ao favorecimento dos seus processos de letramento, a partir do aproveitamento das experiências prévias de leitura e escrita dos alunos e suas dificuldades de aprendizagem.

O tema *atividades com textos* (cartilha, literatura infantil e textos funcionais), que reúne 7,5% das pesquisas, revela a presença das cartilhas e de outros portadores e gêneros textuais, como a literatura infantil na sala de aula, e o uso desses textos pelos professores na perspectiva de devolver à escrita seu caráter de objeto social. A *interação professor-aluno* (5%) também aparece como um elemento de destaque nas práticas dos professores alfabetizadores, considerando o papel das interações mediadas pela afetividade no ensino e na aprendizagem da leitura e da escrita.

Respondendo às expectativas de uma prática de alfabetização que deve ser organizada não mais a partir dos métodos das cartilhas, mas de situações significativas de leitura e do uso de textos *autênticos*, levando em conta as etapas do processo de aprendizagem da escrita pela criança e suas experiências prévias de letramento, as pesquisas que focalizam os procedimentos de alfabetização revelam a presença predominante dos referenciais teórico-construtivistas, amplamente divulgados no meio educacional, em especial nos anos 1990, inclusive com a elaboração dos PCN. Essas pesquisas lançam luzes sobre as lacunas e as dificuldades dos professores na organização e na condução da alfabetização construtivista, sinalizando nessas práticas suas ausências, ou seja, aquilo que os professores não sabem e não fazem.

Apesar das especificidades de cada pesquisa na análise de aspectos mais pontuais da atuação docente, seus resultados são recorrentes, o que sugere certa permanência nos procedimentos de alfabeti-

zação, já que, segundo os pesquisadores, tanto as cartilhas como as atividades *tradicionais* que exigem repetição, memorização de letras e sílabas soltas e o uso do texto como pretexto à sílabação continuam presentes. Desse modo, as crianças não estariam aprendendo a ler e escrever a partir do entendimento do significado e da função social da leitura e da escrita, mas por meio da aquisição de automatismos da língua escrita, ou seja, de práticas restritas à decifração do código e, muitas vezes, marcadas por preconceitos em relação às crianças, a suas condições sociais e a seu dialeto.

Sugerem os pesquisadores que aos professores faltam conhecimentos teóricos sobre a língua, além de não serem eles também usuários competentes da escrita. A formação docente, aquém do desejado, não parece contemplar aspectos teóricos concernentes ao ensino da língua escrita. Assim, no seu cotidiano, os professores, na tentativa de abandonar em parte uma prática mais tradicional e aderir a orientações atuais que não conhecem a fundo, acabam fragilizando a organização do seu trabalho e das atividades propostas.

Em relação às pesquisas que investigam as práticas docentes, há maior incidência na *caracterização dos elementos das práticas bem/malsucedidas* (15% do total de estudos), considerando aspectos da competência de professores reconhecidos por seus pares como bem ou malsucedidos, ou seja, que obtêm, ou não, êxito na alfabetização das crianças. Além disso, também encontramos pesquisas que, sem considerar previamente atributos de bem ou malsucedidos, centram-se na observação e na *caracterização dos elementos das práticas docentes no cotidiano escolar* (10%).

A *relação entre práticas docentes e rendimento/desempenho do aluno, sucesso/fracasso escolar* foi referida em 10% das pesquisas que analisam os comportamentos de professores e alunos e as relações entre as práticas de ensino e os resultados na aprendizagem, evidenciando possíveis determinantes do rendimento escolar.

As pesquisas sobre práticas docentes revelam o interesse dos pesquisadores, já apontado por André (1995), em entrar no cotidiano das escolas para identificar elementos que contribuam para a compreensão do trabalho docente e apontar pistas para propor práticas alternativas que têm chances de dar certo na difícil situação do ensino brasileiro. Ao analisarem as práticas dos professores a partir

dos seus diversos elementos (interação professor-aluno, atividades de ensino, conteúdos, recursos didáticos etc.), as pesquisas trazem um maior detalhamento da alfabetização, à medida que o pesquisador se insere nas salas de aula para discutir a competência desses alfabetizadores no ensino da leitura e da escrita.

Entre as práticas docentes que contribuem para a eficiência da alfabetização, esses estudos apontam, por exemplo, a variação dos procedimentos de ensino da leitura e da escrita, a valorização dos conhecimentos prévios dos alunos e o atendimento individualizado àqueles com mais dificuldades; uma relação professor-aluno baseada no respeito mútuo e norteada pela crença na capacidade dos alunos para aprender, e por expectativas positivas sobre o rendimento deles. As pesquisas revelam também a presença de procedimentos considerados *mais tradicionais* ao lado de outros *mais inovadores*, sugerindo que as práticas docentes, mesmo de professores bem-sucedidos, nem sempre se baseiam em teorias sobre o ensino e a aprendizagem da leitura e da escrita, embora se caracterizem por atividades de recuperação dos alunos ao longo do processo de alfabetização, pela participação constante deles nas atividades propostas, pelo uso de uma linguagem adequada a cada faixa etária e pelo envolvimento e compromisso dos professores.

As práticas docentes apresentam também aspectos que parecem dificultar e mesmo comprometer o rendimento dos alunos na alfabetização, evidenciando a dificuldade do professor em manter o controle e a disciplina da classe; uma relação professor-aluno baseada na chantagem e no castigo; o predomínio da ideia de homogeneidade e imaturidade dos alunos para aprender; os recursos didáticos limitados; e atividades repetitivas, nas quais prevalecem a cópia e o ditado, desconsiderando-se as experiências anteriores das crianças com leitura e escrita.

De modo geral, a perspectiva de que as discussões sobre alfabetização avançaram para além do método de alfabetização (CHARMEUX, op. cit.; COLELLO, op. cit.; MICOTTI, op. cit.; SOARES; MACIEL, op. cit.) confirma-se nas pesquisas sobre as práticas docentes, na medida em que os pesquisadores buscam uma compreensão maior dos elementos constitutivos e determinantes da alfabetização na dinâmica da sala de aula, a partir de uma análise

mais global desse processo, na qual se evidenciam aspectos que podem ou não contribuir para o sucesso na aprendizagem da leitura e da escrita.

No que se refere aos saberes docentes, o tema *crenças e concepções dos professores sobre alfabetização, ensino, aprendizagem e docência*, que corresponde a 25% das pesquisas, privilegia a investigação das ideias que norteiam as práticas dos alfabetizadores, tendo em vista o modo como os professores vêm se apropriando das abordagens construtivistas sobre ensino e aprendizagem da leitura e da escrita. Já as pesquisas sobre *construção dos saberes docentes no exercício das práticas pedagógicas* (10%) analisam o modo como os professores constroem, ao longo de sua vida pessoal e profissional, o seu saber-fazer e as relações existentes entre seus conhecimentos práticos e os saberes teóricos sobre alfabetização.

Segundo Nunes (2001), embora as discussões sobre saberes docentes tenham surgido internacionalmente a partir de 1980, num movimento de investigação e delimitação de um repertório de conhecimentos legítimos da profissão, no Brasil esse tema aparece na década de 1990, marcado pela busca de novos enfoques teóricos para compreensão da docência. Nesse sentido, nosso trabalho confirma a presença dos saberes docentes nas pesquisas produzidas a partir de meados dos anos 1990 e início do século XXI, o que sugere um interesse mais recente do tema em Programas de Pós-Graduação em Educação do Estado de São Paulo.

Os resultados e as conclusões apresentados por essas pesquisas sobre os saberes dos alfabetizadores destacam suas dificuldades em conceituar a alfabetização e a incompreensão dos conceitos relacionados ao construtivismo. Embora os professores manifestem partes de um discurso oficial, as práticas evidenciam a resistência dos professores e revelam suas incoerências, suas dúvidas e suas inseguranças no modo de organizar e conduzir a alfabetização. Se, por um lado, o construtivismo possibilitou o enriquecimento das atividades pedagógicas, por outro, resultou em situações nas quais os professores não conseguiram desenvolver uma prática coerente, ao mesmo tempo que abandonaram os métodos tradicionais.

Para os pesquisadores, a revisão de conhecimentos sobre o ensino e a aprendizagem da leitura e da escrita provocou não uma

mudança nas concepções dos professores, mas uma síntese, nem sempre coerente, entre os saberes já internalizados e as orientações construtivistas, indicando que a qualificação intelectual não promove automaticamente uma ação pedagógica eficaz, embora seja elemento indispensável da competência profissional.

Essas pesquisas destacam, ainda, que os professores se encontram num momento de mudança, marcado pelo desejo de alterar suas práticas diante da necessidade de manter o interesse de alunos que se acham em diferentes momentos da aprendizagem da leitura e da escrita, diferença essa acentuada pela implantação dos Ciclos Básicos, atendendo as suas dificuldades de aprendizagem. Assim, os professores evidenciam construir e reconstruir saberes ao longo de sua vida profissional, de acordo com os conhecimentos teóricos de sua formação, as condições objetivas do sistema educacional vivenciadas em sua atuação e as inovações teóricas sobre a alfabetização, a leitura e a escrita. A construção dos saberes docentes parece dar-se, portanto, na relação entre a teoria e a prática da profissão, sem desconsiderar que os comportamentos dos professores são influenciados por seus processos de pensamento, crenças e opiniões.

Algumas considerações

A ideia, apresentada por Soares (2003, op. cit.), de que a alfabetização, como processo de aquisição e apropriação do sistema de escrita, alfabético e ortográfico, deve desenvolver-se no contexto e por meio de práticas sociais de leitura e escrita sintetiza as aspirações atuais sobre seu ensino, tanto no âmbito escolar como fora dele, e sinaliza a necessidade de revisão de conceitos e práticas vigentes. Em meio a essa situação, as pesquisas sobre as práticas de professores alfabetizadores ajudam-nos a compreender um pouco mais o que ocorre nas salas de aula.

Neste artigo, enfatizamos que a análise dessas pesquisas permite maior visibilidade aos aspectos abordados pelos pesquisadores e aos resultados alcançados na investigação dos procedimentos, práticas e saberes docentes. No entanto, vale ressaltar a dificuldade encontrada na organização dos focos temáticos, já que há uma proximidade muito grande entre as pesquisas, sobretudo em relação aos seus

resultados e a suas conclusões. Apesar de suas especificidades teórico-metodológicas, as pesquisas apresentam resultados muitas vezes reiterativos, já anunciados no decorrer da década de 1980 pelos estudos sobre professores alfabetizadores, cuja centralidade das análises recaía nas ausências, ou seja, no que os professores não tinham, não sabiam, não faziam, revelando a inadequação de suas práticas pedagógicas (MARIN; GIOVANNI; GUARNIERI, 2004). Tais ausências prevalecem, nos estudos que averiguamos, ao apontarem as lacunas e as dificuldades dos professores em conceituar e organizar as práticas de ensino da leitura e da escrita; e salientam as incoerências, as dúvidas e as inseguranças dos professores em relação às tendências construtivistas de alfabetização.

Entre os pesquisadores, verificamos, assim, uma forte influência dos referenciais teóricos construtivistas considerados como ideais na organização das atividades de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita. As práticas de alfabetização são predominantemente de professores que atuam em escolas públicas, de periferia, que atendem às camadas populares e onde são mais gritantes os índices de fracasso escolar. Além disso, são professores experientes – apenas dois estudos investigam docentes iniciantes – com formação em nível superior ou cursando a graduação, o que sugere a valorização do tempo de experiência e da formação acadêmica como atributos da competência profissional, destacando-se a articulação entre teoria e prática de alfabetização na constituição dos saberes docentes.

A incorporação das abordagens construtivistas não parece determinar necessariamente uma prática eficaz, ou competente, condicionada também pela capacidade do professor de conduzir e regular sistematicamente seus procedimentos de ensino, articulando os vários elementos envolvidos na docência. Muitas vezes, porém, os pesquisadores analisam aspectos isolados das práticas dos professores, como se um único elemento fosse suficiente para determinar o sucesso na alfabetização. Nesse sentido, cabe questionar o que vem se perdendo no trabalho com a alfabetização num contexto que é marcado pela implementação de reformas educativas que enfatizam a necessidade de mudança das práticas de ensino. De modo geral, essas pesquisas nem sempre retomam o que já se produziu sobre o tema abordado, o que talvez explique a permanência de resultados reiterativos que apontam

entre os professores a utilização de procedimentos considerados inadequados e evidenciam as fragilidades e as lacunas da formação docente. Contudo, observamos também alterações.

Embora as práticas de professores alfabetizadores sejam pouco privilegiadas pelos pesquisadores como objeto de investigação, alguns estudos mais recentes evidenciam mudanças ao analisarem os saberes que os professores mobilizam e/ou constroem sobre as práticas de alfabetização, não só por meio de conhecimentos teóricos de sua formação, mas também de suas experiências na profissão. Saberes esses que devem orientar a elaboração de propostas e projetos relacionados à profissão e à formação docentes.

Os resultados e as conclusões apresentados nas pesquisas analisadas neste artigo, centrados mais nas dificuldades e lacunas do trabalho dos alfabetizadores do que naquilo que de fato eles sabem sobre ler e escrever, sugerem que ainda conhecemos pouco a respeito da complexidade do trabalho e dos saberes desses professores. Nesse sentido, parece essencial a elaboração de estudos que retomem pesquisas anteriormente produzidas, elaborando sínteses que permitam aprofundar análises pela identificação de conhecimentos já construídos – evitando dispersão e reprodução de resultados já conhecidos – e de aspectos ainda a serem investigados.

Referências bibliográficas

- ANDRÉ, M. E. D. A. de. *Etnografia da prática escolar*. 8. ed. Campinas: Papirus, 1995.
- BARRETO, E. S. de S.; SOUZA, S. Z. Ciclos: estudos sobre as políticas implementadas no Brasil. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 27., 2004, Caxambu. *Trabalhos encomendados...* Caxambu: Anped, 2004. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/27/diversos/te_elba_barretto.pdf>. Acesso em: 9 mar. 2006.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa*. Brasília, DF, 1997. 144 p.
- _____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. *Resultados do Saeb 2003: versão preliminar*. Brasília, DF, 2004. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/download/saeb/2004/resultados/BRASIL.pdf>>. Acesso em: 20 maio 2006.
- CHARMEUX, E. *Aprender a ler: vencendo o fracasso*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1995.
- CHARTIER, A-M. Alfabetização e formação de professores da escola primária. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 8, p. 4-12, maio/jun./jul./ago. 1998. Disponível em: <http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/RBDE08/RBDE08_03_ANNE-MARIE_CHARTIER.pdf>. Acesso em: 15 abr. 2005.
- _____. *Práticas de leitura e escrita: história e atualidade*. Belo Horizonte: Ceale/Autêntica, 2007.
- COLELLO, S. M. G. *Alfabetização em questão*. 2. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2004.
- FERREIRO, E. *Com todas as letras*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 1997.
- FOUCAMBERT, J. “Por uma política de leiturização dos 2 aos 12 anos”. In: _____. *A leitura em questão*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994. p. 28-41.
- GARCIA, D. M. F. *Professores alfabetizadores da escola pública e construtivismo: representações e apropriações*. 1997. 219 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1997.
- GARCIA, R. L. “Apresentação”. In: _____. (Org.). *Alfabetização dos alunos das classes populares*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2001. p. 7-13.
- GIOVANNI, L. M. “O trabalho do professor alfabetizador: organização do ensino e consequências para a aprendizagem”. In: MICOTTI, M. C. de O. (Org.). *Alfabetização: estudos e pesquisas*. Rio Claro: Unesp, 1996. p. 79-88.
- MARIN, A. J.; GIOVANNI, L. M.; GUARNIERI, M. R. “Formação e ação docentes: tempos sombrios os que se delineiam para o futuro”. In: ROMANOWSKI, J. P.; MARTINS, P. L. O.; JUNQUEIRA, S. R. A. (Org.). *Conhecimento local e conhecimento universal: práticas sociais: aulas, saberes e políticas*. Curitiba: Champagnat, 2004. p.171-182. v. 4.
- MICOTTI, M. C. de O. “Alfabetização: métodos e tendências”. In:

- _____. (Org.). *Alfabetização: estudos e pesquisas*. Rio Claro: Unesp, 1996. p. 9-60.
- NUNES, C. M. F. Saberes docentes e formação de professores: um breve panorama da pesquisa brasileira. *Educação e Sociedade*, Campinas, ano 22, n. 74, p. 27-42, 2001.
- SILVA, C. S. R. da. “Livros de alfabetização: o que muda e o que permanece da tradição escolar”. In: BATISTA, A. A. G.; VAL, M. da G. C. (Org.). *Livros de alfabetização e de português: os professores e suas escolhas*. Belo Horizonte: Ceale/Autêntica, 2004. p. 137-174.
- SOARES, M. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 26., Caxambu, 2003. *Outros textos da 26ª Reunião Anual*. Caxambu: Anped, 2003. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/26/outrostextos/semagdasoares.doc>>. Acesso em: 14 fev. 2004.
- _____; MACIEL, F. (Org.). *Alfabetização*. Brasília: MEC/Inep/Comped, 2000. 173 p. (Série Estado do Conhecimento n. 1.).
- TEBEROSKY, A. “Bases psicopedagógicas da aprendizagem da leitura e da escrita”. In: _____.; CARDOSO, B. (Org.). *Reflexões sobre o ensino da leitura e da escrita*. Campinas: Editora da Unicamp; Petrópolis: Vozes, 1993. p. 29-45.
- ZACCUR, E. “Fala português, professora”. In: GARCIA, R. L. (Org.). *Alfabetização dos alunos das classes populares*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2001. p. 14-30.

Recebido em maio de 2009 e aceito em dezembro de 2009.