

A HISTÓRIA DA ALFABETIZAÇÃO E A GESTÃO EDUCACIONAL: POSSÍVEIS APROXIMAÇÕES¹

Sharlene Marins Costa²
Profa Dra Helenise Sangoi Antunes³

Esta pesquisa busca, através de um estudo bibliográfico, conhecer o contexto histórico sobre as práticas de alfabetização, estabelecendo uma relação possível com a gestão educacional. Observamos, no decorrer da história dos métodos de alfabetização, um conceito inicial em que a alfabetização significava somente a decodificação de símbolos. Essa perspectiva acompanhou as práticas de leitura e escrita até meados do século XX. Atualmente, o conceito de alfabetização vem sendo ampliado, em virtude das necessidades que se apresentam, assim é possível entender o letramento como possibilidades de compreender o uso social da língua. Essa pesquisa bibliográfica está baseada nos estudos de Freire (1985), Rizzo (1989), Barbosa (1994), Soares; Maciel (1999), Frade (2003), Soares (2003), Mortatti (2000; 2004), Kleiman (1995; 2005). Temos como objetivo conhecer o histórico dos métodos de alfabetização, os conceitos do construtivismo e do letramento estabelecendo as possíveis relações com a gestão educacional. A pesquisa é pertinente em virtude da nova configuração que se apresenta, em que o enfoque da Administração Escolar, vigente até então, revisto, sendo, aos poucos compreendido e substituído pelo enfoque da Gestão Educacional, que se configura com ações mais democráticas, com o envolvimento de todos os atores - equipe diretiva, professores, funcionários e comunidade – que são considerados gestores educacionais, haja visto que estão envolvidos com o processo de ensino-aprendizagem. Diante de tal contexto, o professor é chamado a assumir, em conjunto com escola, a responsabilidade em desenvolver de forma significativa o processo de ensino/aprendizagem. Como resultados alcançados verificamos que o histórico da alfabetização precisa ser conhecido por todos os professores que atuam do ensino fundamental, para que eles tenham domínio para atuar de forma autônoma nas turmas de alfabetização. Infelizmente, percebemos que são poucos os profissionais que conhecem o mesmo e estabelecem a relação entre essas práticas históricas com a gestão educacional. O estudo bibliográfico proposto serve como um possível referencial para todos aqueles que atuam na rede de ensino e que poderão estar mais instrumentalizados para acompanhar as demandas e exigências da alfabetização no contexto atual.

Palavras-chave: Métodos de Alfabetização; História da alfabetização; Gestão educacional.

Through a bibliographical study, this research aims to get to know the historical context of literacy practices, establishing a possible relation with educational management. One observes that, throughout the history of literacy

¹ Artigo produzido a partir da Monografia de conclusão do Curso em Gestão Educacional pela Universidade Federal de Santa Maria.

² Autora. Pedagoga. Especialista em Gestão Educacional. Mestranda em Educação pela Universidade Federal de Santa Maria.

³ Orientadora. Profa Dra do Departamento de Metodologia do Ensino e do Programa de Pós-Graduação em Educação/CE/UFSM. Coordenadora do Grupo de Estudo e Pesquisa sobre Formação Inicial, Continuada e Alfabetização (GEPFICA).

methods, an initial concept of literacy meant just decoding symbols. Such perspective was related to literacy practices until the middle of the XX century. Nowadays, the literacy concept has been amplified due to the presented necessities and then it is possible to consider alphabetization as a way of understanding the social use of the language. The bibliographical research is based on Freire (1985), Rizzo (1989), Barbosa (1994), Soares; Maciel (1999), Frade (2003), Soares (2003) Mortatti (2000; 2004) and Kleiman's studies (1995; 2005). To get to know literacy methods is one of our objectives, besides searching about concepts as constructivism and alphabetization by establishing a possible relation to educational management. This study is relevant in terms of the new presented configuration of the School Administration valid so far and that is being understood and even replaced by the Educational Management which is configured with more democratic actions, involving all actors – school group of management, teachers, staff, students and community – that are considered educational managers, being that they all are involved with the teaching and learning process. Facing such a context, the teachers and school staff in general are asked to assume the responsibility of developing in a significant way the process of teaching and learning. With the reached results it is possible to mention that the literacy history should be known by all teachers who work in elementary schools for them to dominate and be autonomous in their literacy groups. Unfortunately, one can perceive that are few the educators who know and establish relations between their practices and the educational management. The proposed bibliographical study serves as a possible referential for all people who work in education systems and who can get more able to follow the demands and requirements of the literacy in the current context.

Key-words: literacy methods; literacy history; educational management.

Para início de conversa

Trazer à tona a discussão sobre os métodos de alfabetização, parece retroceder nos avanços já alcançados, nas últimas décadas, considerando os debates e as reflexões à respeito do processo de alfabetização. Esse progresso foi obtido a partir de inúmeras pesquisas realizadas: Ferreiro; Teberosky (1985), Kleiman (1995), Mortatti (2000, 2004), Soares (1998; 2003), Soares; Maciel (1999), possibilitaram superar os conflitos acirrados entre os defensores dos diferentes métodos de alfabetização que dominaram, até meados da década de 70, as pesquisas realizadas no campo da alfabetização.

No entanto, nos últimos anos, as avaliações nacionais (SAEB⁴ - Sistema de Avaliação do Ensino Básico) e internacionais (PISA/OCDE⁵ – Programa Internacional de Avaliação de Estudantes/Organização para a Cooperação e

⁴ SAEB – últimas avaliações realizadas nos anos de 2001 e 2003. Disponível em <http://www.inep.gov.br>

⁵ PISA - últimas avaliações realizadas nos anos de 2001 e 2003. Disponível em <http://www.inep.gov.br>

Desenvolvimento Econômico), realizadas para analisar a situação da alfabetização, geraram muita polêmica e discussão quando apresentaram um quadro problemático do Ensino Fundamental no Brasil. Em decorrência disso, a Comissão de Educação da Câmara dos Deputados encomendou, para um grupo de trabalho, coordenado por Capovilla (2005), uma avaliação da alfabetização no Brasil, que resultou em um relatório, entregue a Câmara de Deputados, e publicado posteriormente, em forma de livro. Esse documento, mais do que trazer os resultados obtidos nessas avaliações, propõe recomendações para o retorno da utilização do método fônico, apresentando-o como a melhor forma de superar os problemas existentes no sistema de ensino. Problemas decorrentes das “pesquisas amadoras” desenvolvidas até então, as quais têm deixado o Brasil à margem das pesquisas de alto nível realizado nos países desenvolvidos.

A pesquisa coordenada por Capovilla (2005) contrapõem-se ao último relatório apresentado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), no qual aponta que a maior produção científica esta sendo produzida dentro das Universidade públicas do país.

Esse novo debate tem causado um forte impacto midiático, atingindo a população em geral, a qual se sente incomodada, com o percentual de reprovação e de dificuldades de leitura de um número significativo de alunos que freqüentam o ensino fundamental, bem como a comunidade acadêmica que passou a ser atacada e responsabilizada pelo fracasso existente na escola, causado, segundo consta no referido relatório, pelas pesquisas (referentes ao construtivismo e letramento), desatualizadas, ultrapassadas e sem valor científico, que são levadas para as práticas escolares.

Ao levantar tais críticas, o documento, desconsidera as inúmeras investigações que foram e vêm sendo desenvolvidas por grupos de educadores brasileiros, como Antunes (2005a; 2005b), Barbosa (1994), Freire (1985), Grossi (1990), Kleiman (1995), Mortatti (2000; 2004), Soares (1998, 2003) e Trindade (2004) os quais apesar de diferenciarem-se nas suas redes teórico-epistemológicas, ao basearem-se em pesquisas decorrentes de diferentes áreas, têm em comum a crença na importância das práticas sociais de leitura e escrita dentro da escola.

Considerando o contexto da história da alfabetização, marcado pelas disputas causadas pelo desenvolvimento da história dos métodos, pelas mudanças político-sociais que em 1980, resultaram na introdução do pensamento construtivista, e

atualmente marcada pelos estudos do letramento, percebemos que em 2005 com a publicação do relatório “Os novos caminhos da alfabetização infantil”, inicia-se um retrocesso nas discussões a respeito do processo de alfabetização e isso lança um novo desafio para os profissionais que atuam nas classes de alfabetização para repensar a educação.

Frente a esse contexto educacional complexo e exigente é que lançamos a reflexão dessa temática desafiante sobre a história da alfabetização e que ainda, depois de tantas discussões, continua sendo um dos pontos mais polêmicos das políticas educativas.

Acreditamos que essa retomada dos debates referentes às práticas de alfabetização traz à tona a reflexão acerca da formação dos profissionais atuantes no ensino fundamental. Pois, ainda hoje percebemos existir dúvidas em relação as práticas de alfabetização, tanto para os professores atuantes nas turmas de alfabetização, quanto para os formadores desses profissionais.

Não pretendemos que os métodos de alfabetização sejam retomados e aplicados no contexto escolar atual, queremos apenas possibilitar a reflexão, por parte dos gestores da educação, sobre os diversos momentos e rumos do pensamento sobre alfabetização. Não devemos, no entanto, negar o conhecimento acumulado no momento atual, pois assim poderemos evitar a repetição dos erros a decisão de creditar que a retomada da utilização de um método poderá resolver todos os problemas enfrentados pela educação atual.

Portanto, entendemos que a retomada da implementação de um método seria um erro, um retrocesso. Para que isso não aconteça será necessário instrumentalizar e qualificar os professores, para que eles tenham subsídios e possam contribuir nos debates e, conseqüentemente, na evolução do processo educativo, pois é preciso compreender que não é possível alfabetizar sem método, mas é necessário existir princípios metodológicos a fim de nortear e ajudar o professor.

Para o desenvolvimento dessa pesquisa bibliográfica, partimos da seguinte problemática: é possível estabelecer uma aproximação entre a gestão educacional e a história da alfabetização, a fim de contribuir para os debates e práticas de alfabetização?

Tendo como objetivo da pesquisa conhecer o histórico dos métodos de alfabetização, do construtivismo e do letramento e assim estabelecer uma possível

relação com a gestão educacional. A gestão educacional, hoje é entendida como a possibilidade de formar professores engajados num trabalho que vise a democratização do ensino, um profissional que seja capaz de atuar de forma sincrona no âmbito pedagógico, administrativo e financeiro da educação.

Essa configuração vem se apresentando em função do momento em que estamos vivenciando, onde as contingências sociais exigem que seja assegurado a todos uma educação de qualidade. Repensar a escola, a estrutura de ensino é uma função que todos devem assumir, e para isso é necessário que os profissionais responsáveis por tal tarefa estejam qualificados, tenham uma formação lhes de subsídios para desenvolver essas novas funções.

Todavia, é preciso pensar a respeito dessa formação, pois sabemos que muito tem-se discutido, em função dos problemas que a ela estão sendo destinados, mas é preciso também um empenho e comprometimento dos envolvidos nesse processo, já que a formação perpassa questões que envolvem também um engajamento a fim de que cada um de forma coletiva, mas também individual, geste suas ações e práticas.

Trajectoria da Alfabetização no Brasil

No Brasil, a preocupação com o ensino das primeiras letras, surge no século XIX, em função dos interesses da elite. No período Colonial, foram estabelecidos pactos coloniais em que Portugal instituiu que o saber da escrita permaneceria apenas nas mãos dos colonizadores. Com base nisso, percebemos que, já a partir desse momento a história do processo de escolarização brasileiro passa a ser marcado pela exclusão das camadas populares, ao acesso do saber letrado. “Uma rápida retrospectiva histórica mostra a língua escrita nos séculos XVI, XVII, XVIII e parte do século XIX como monopólio exclusivo dos jesuítas e da aristocracia, via de regra, masculina” (MOLL, 2006, p. 13).

A preocupação com a educação escolarizada passa a acontecer com a chegada dos jesuítas no Brasil em 1549, atrelada a uma doutrina católica, estabelecendo a diferença de caráter entre a educação da elite, formada para exercer as funções nobres da colônia, e a dos índios, que eram apenas catequizados e instruídos.

Moll (2006) aponta a fase pombalina como um período de desestruturação da organização escolar, já que o país fica treze anos sem escola, configurando-se um verdadeiro retrocesso. A superação desse momento acontece, novamente, quando a elite e a Coroa Portuguesa, ao se instalar no Brasil, exigem uma educação profissionalizante. Para os demais são oferecidas poucas vagas para o ensino das primeiras letras, organizada num caráter de instrumentalização técnica.

Com a primeira Constituição Brasileira, que foi outorgada no Império, tem-se a instrução e a instalação de escolas primárias para todos os cidadãos. Ela trazia informações sobre a responsabilidade da escola elementar em “disseminar a leitura, escrita, aritmética, gramática da língua nacional e princípio da moral cristã e da doutrina religiosa” (VIDAL; GVIRTZ, 1998, p. 15) e ainda fazia referência em relação ao método a ser utilizado: o método mútuo, criado por Lancaster e Bell, na Inglaterra, durante a Revolução Industrial, que foi trazido ao Brasil, quando lá já caía em desuso. Esse método “preconizava lições com poucas idéias, para melhor repetição e fixação” (MOLL, 2006, p. 17).

Na segunda metade do século XIX, um intenso movimento político e econômico passa a acontecer e acontecem muitas Reformas como a Couto Ferraz e Leôncio de Carvalho, que são realizadas a fim de melhorar o ensino primário. Mas é somente em 1882, que Rui Barbosa, “amplia o artigo 179 da Constituição Federal de 1824, incluindo a determinação de gratuidade do ensino público e ratificando o princípio da obrigatoriedade, por considerar inconcebível o ensino primário facultativo” (MOLL, 2006, p. 18). Apesar disso, a escola primária permanecia a mesma, mantendo seu caráter mecanicista, com aulas de leitura, escrita e cálculo.

A Primeira República é marcada pelo entusiasmo em relação à educação, através do ideal de expansão da rede escolar e do processo de alfabetização da população. Já em 1884 o Ato Adicional passa para cada Província a responsabilidade de normatizar, financiar e controlar o ensino das primeiras letras, “Durante o império, as escolas elementares brasileiras constituíram-se basicamente em escolas isoladas, regidas por um único professor. O espaço da escola confundia-se com o doméstico” (VIDAL; GVIRTZ, 1998, p. 16). Isso acontecia principalmente porque essas instituições não possuíam instalações próprias, os mestres alugavam salas nas cidades e no campo, os fazendeiros ofereciam algum espaço.

Com a implementação da República, uma nova preocupação passou a fazer parte das instituições de ensino: a higiene, caracterizada principalmente pelo

isolamento em que elas se organizavam. Assim, as pequenas e isoladas escolas passaram a ser reunidas em um mesmo prédio, possibilitando, com isso, a implementação das classes graduadas, em lugar das turmas multisseriadas. Além disso, o trabalho docente e a organização escolar acabaram se especializando, pois diferentemente do que acontecia anteriormente, os professores passaram a ser reunidos em grupos, subordinados por um diretor.

No período republicano, surgiu o conceito de alfabetização, pois entendia-se o ensino a partir do ideal de que lendo se aprendia a escrever. Ler e escrever eram concebidas como aprendizagens individuais e para isso necessitavam de professores diferenciados. As técnicas utilizadas para tais habilidades baseavam-se na decodificação, num ensino mecanicista, sem uma preocupação com a formação do aluno como cidadão.

No âmbito das discussões acerca dos métodos de ensino, segundo Mortatti (2000), é a partir de 1880 que passa a ser divulgado por Silva Jardim, o método de João de Deus. Nesse momento inicia-se a disputa entre os defensores desse método revolucionário, baseado na palavração e os partidários dos métodos de soletração e silabação, métodos que influenciavam as práticas nas escolas e as primeiras cartilhas produzidas no Brasil.

Nesse mesmo período, conforme Mortatti (2000) se inicia outra disputa, entre aqueles que defendiam o novo e revolucionário método analítico para ensino da leitura e aqueles que continuaram defendendo os tradicionais métodos sintéticos. Ainda de acordo com a autora, a partir desse ano, e das reformas que aconteceram, muitas foram as normalistas que formadas que passaram a defender e divulgar a utilização do método analítico nas práticas escolares.

Percebemos, a partir disso, que a organização escolar passa a ser atingida por uma nova ordem, o qual, mais do que regular a organização estrutural da instituição, passa a reorganizar as práticas e métodos de ensino.

No início do século XX, em vários estados brasileiros, discursos pedagógicos, apoiados em preceitos higienistas, preocupavam-se em normatizar a escrita. Ao mesmo tempo substituía-se a ardósia, da segunda série primária em diante, pelo caderno de caligrafia impresso, abrindo a possibilidade de extensão de uma escrita mais homogênea a todo o território nacional. (VIDAL; GVIRTZ, 1998, p. 19)

A partir de 1904, alguns decretos são lançados no sentido de orientar o trabalho dos professores, em relação ao ensino da escrita. Isso com o intuito de

possibilitar aos educandos um contato com as letras, palavras e pequenas sentenças.

Nos anos 20, o país vivia uma situação em que o analfabetismo atingia 80% da população. A partir desse contexto, foi depositada na educação a responsabilidade para mudar tal quadro. Com esse intuito muitas reformas do ensino foram realizadas entre o período de 1920 a 1935, “todas, apesar das especificidades, preocupando-se com a alfabetização das massas e incorporando o princípio da Escola Nova” (VIDAL; GVIRTZ 1998, p. 22).

Nesse período, segundo Vidal; Gvirtz (1998, p. 24) começa a ser introduzido e divulgado no Brasil o método global e Mortatti (2000) afirma que inicia também uma disputa entre os defensores do método misto (analítico-sintético ou sintético-analítico) e os partidários do método analítico.

O advento de educação do século XX não traz consigo avanços significativos na área educacional, o acesso ao saber escrito mantém-se como privilégio de poucos, “a verdade é que o Brasil entra no século XX com um déficit educacional que envergonharia qualquer país desenvolvido do mundo” (MOLL, 2006, p. 21).

Frente a essa realidade, de milhares de analfabetos e de inúmeras pessoas excluídas da escolarização, observamos a necessidade de compreender a origem dos estudos desenvolvidos por Freire (1980, 1985), teórico que foi exilado no ano de 1964 e que passou por inúmeras experiências fora do Brasil, as quais lhe dão subsídios para refletir a realidade brasileira. Esse autor mais do que um teórico/pensador brasileiro, além do campo pedagógico, atinge também o âmbito social e humano.

Sander (2006, p. 102), ao referir-se ao novo pensamento latino-americano das ciências humanas e sociais destaca a influência do pensador, pois:

Na educação, nosso protagonista mais influente foi, sem dúvida, Paulo Freire, que começou a desenvolver, na década de 1960, a mais original e influente obra pedagógica produzida no século 20 e que hoje é referência obrigatória para estudiosos da educação internacional.

A perspectiva epistemológica produzida por Freire (1980) estabelece um diálogo entre homem e conhecimento, num processo de constante problematização. O diálogo proposto possibilita a mediação entre homem e mundo, e para isso, é necessário ter consciência do contexto histórico em que o sujeito está inserido.

Com relação à alfabetização, a proposta de Freire teve muita aceitação no âmbito da educação de Jovens e Adultos, pois sua contribuição vai além do sentido etimológico, a sua proposta metodológica, tem a língua escrita sendo utilizada como instrumento para o desenvolvimento da consciência crítica, através do processo de investigação, problematização e tematização e prevê também que a leitura e a escrita como processos escolares e também instrumentos de luta.

Daí que também não pudesse reduzir a alfabetização ao ensino puro da palavra, das sílabas ou das letras. Ensino em cujo processo alfabetizador fosse “enchendo” com suas palavras as cabeças supostamente “vazias” dos alfabetizandos. Pelo contrário, enquanto ato de conhecimento e ato criador, o processo de alfabetização tem, no alfabetizando, o seu sujeito. O fato de ele necessitar de ajuda do educador, como ocorre em qualquer relação pedagógica não significa dever a ajuda do educador anular sua criatividade e a sua responsabilidade na construção de sua linguagem escrita e na leitura dessa linguagem. (FREIRE, 1985, p. 21).

Segundo o autor, o educador precisa ser um mediador do processo de construção da leitura e escrita. Isso porque é necessária uma relação equilibrada entre conhecimento, aluno, professor e as relações que se estabelecem nesse contexto. Também está muito presente na obra de Freire (1985) a valorização e o respeito ao conhecimento prévio dos educandos quando ele diz que:

Daí que sempre tenho insistido em que as palavras com que organizar o programa de alfabetização deveriam vir do universo vocabular dos grupos populares, expressando a sua real linguagem, os seus anseios, as suas inquietações, as suas reivindicações, os seus sonhos. Deveriam vir carregadas de uma experiência existencial e não da experiência do educador. (FREIRE, 1985, p. 22-23).

Por isso, é muito importante que o professor conheça com profundidade a realidade dos educandos. Nesse sentido, compreendemos que Freire (1985) foi além de um método de alfabetizar, ele propôs uma teoria de conhecimento, que, segundo ele, é a própria pedagogia e tem como premissa a transformação da sociedade.

Os métodos

O princípio da organização escolar confunde-se com o início da organização dos métodos de alfabetização. Esse passou a ser pensado desde o momento em que a escola sistematizou o ensino para as massas, num tempo/espço determinado. A organização desse sistema de ensino foi sendo ampliada e revista,

de acordo com o momento em que se estabeleciam, e do tipo de pessoa que se passou a buscar, o que levou:

[...] as metodologias de alfabetização evoluíram no tempo, de acordo com as novas necessidades sociais que a cada nova configuração exigem um novo tipo de pessoa letrada; e, ao mesmo tempo, em função do avanço do conhecimento acumulado na área da leitura e produção escrita e de seus processos de aquisição (BARBOSA, 1994, p. 45).

Essa evolução fica bem definida quando analisamos as definições que foram sendo dadas para o conceito de alfabetização: alfabetizado – analfabeto – analfabetismo, além da influência dessas mudanças no Censo educacional, que buscava a taxa de analfabetismo no Brasil ao longo do processo educativo. Muitas foram as mudanças ocorridas nesse período para identificar as pessoas alfabetizadas ou não.

Essa evolução, assim como o progresso ocorrido, principalmente no âmbito dos estudos da área da psicologia, influenciaram e influenciam diretamente as reflexões e os movimentos de construção de estratégias para ensinar a todos. Assim, a história do ensino da leitura e escrita está caracterizado por quatro períodos bem definidos, que serão abordados a seguir:

O primeiro período foi marcado pelo uso do método sintético vai da Antiguidade até meados do século XVIII. O segundo foi marcado pela oposição ao método anterior, com o surgimento do método analítico, que vai até meados do século XX. Apesar de todas as disputas geradas pela defesa dessas cada uma das abordagens, todos elas estão vinculados a uma concepção de alfabetização em que o objetivo do ensino da leitura e escrita estava em fazer com que os alunos reconhecessem as palavras e as correspondências fonográficas. Esses métodos possuíam uma visão comportamentalista da aprendizagem, já que estavam baseadas numa aprendizagem cumulativa, por meio da repetição, memória e cópia.

Posterior a esse período, surgem os estudos que buscaram compreender como acontecia o processo de aquisição e a psicogênese da escrita, desenvolvida por Ferreiro e Teberosky (1985), baseadas nas pesquisas de Jean Piaget.

Atualmente, em decorrência de necessidades sociais e políticas, o conceito de alfabetização foi evoluindo, e surgiu a necessidade de se conceituar essa nova forma de perceber o processo evolutivo da alfabetização, criando o termo letramento, que tem relação com a necessidade de compreender o sistema alfabético de escrita, e saber usá-lo em situações reais de comunicação.

Os métodos sintéticos

Pesquisas históricas realizada por Barbosa (1994), Frade (2005, 2007), Rizzo (1986) apontam como sendo os métodos sintéticos os primeiros métodos utilizados no ensino, e apesar de ter mais de 2000 anos, alguns resquícios permanecem até os dias de hoje.

Os métodos que compõe essa abordagem são aqueles em que a aprendizagem é estabelecida através de uma análise fonográfica: a relação entre fonema (sons ou unidades sonoras) e a representação escrita (letras ou grupos de letras), privilegiando o ensino das partes (letra, fonema, sílaba) para o todo (palavra, frase, texto). “O ensino procede do simples para o complexo, através de um processo cumulativo, iniciado pelas letras, depois as sílabas, as palavras, as frases e finalmente, o texto completo” (BARBOSA, 1994, p. 47).

No que diz respeito à prática pedagógica, segundo Moll (2006, p. 54) ela é do tipo associacionista (empirista), desenvolvendo as atividades a partir do treino e da repetição. As estratégias de ensino são organizadas a partir da percepção auditiva, pois entende-se que a criança aprende a ler e escrever quando passa a discriminar os sons e associá-los ao sinal gráfico. Nesse sentido, a leitura mecânica precede a leitura compreensiva, gerando um esvaziamento contextual da mensagem.

Esse conjunto de métodos tem por prioridade promover estratégias de análises do sistema escrito. Deixa de lado a criação de situação de uso e de significado, podendo conduzir, “a uma decodificação automática, que pode provocar o desinteresse da criança pela leitura e o conseqüente afastamento da realidade social” (MOLL, 2006, p. 55).

Nessa modalidade aparecem três métodos de alfabetização, que se diferenciam em função da unidade de análise em que cada um privilegia.

Os métodos analíticos

Os métodos analíticos, diferentemente dos sintéticos, partem do todo para as partes e buscam acabar com a decifração existente no método sintético. Isso porque, pois defendem que o ensino deve acontecer com sentido e compreensão, conforme coloca Moll (2006, p. 55):

De certa forma, buscam uma alfabetização com sentido, significativa, mas centram a atenção em estratégias visuais, cristalizando o processo de alfabetização em etapas e procedimentos que, via de regra, nada tem a ver com o processo de aprendizagem do aluno.

Esses métodos possuem como unidade de análise a palavra, a frase e o texto. “Esses métodos supõem que, baseando-se no reconhecimento global, como estratégia inicial, os aprendizes podem realizar, posteriormente, um processo de análise de unidades menores da língua” (FRADE, 2005, p. 22). A referida autora (2005, p. 32) ainda apresenta algumas características desses métodos:

- a linguagem funciona como um todo;
- existe um princípio de sincretismo no pensamento infantil: primeiro observa-se o todo, para depois as partes;
- os métodos de alfabetização devem priorizar a compreensão;
- no ato da leitura, o leitor se utiliza de estratégias globais de reconhecimento;
- o aprendizado na escrita não pode ser feito por fragmentos de palavras, mas por seu significado que é muito importante para o aprendiz;
- a escola tem que acompanhar os interesses, a linguagem, o universo infantil e, portanto, as palavras percebidas globalmente também devem ser familiares e ter o valor afetivo para a criança.

Com a introdução desses métodos, passa-se a valorizar os conhecimentos prévios construídos pelo leitor e a habilidade que ele possui em utilizar desses conhecimentos no processo de aprendizagem da leitura e escrita. Nessa modalidade encontramos três métodos que são os mais conhecidos e buscam fazer com que o ensino privilegie a percepção global dos fenômenos.

Construtivismo

Os estudos de Piaget, que surgiram na década de 20, foram elaborados no sentido de compreender os processos internos de construção de conhecimento. Esse estudo buscou a gênese do conhecimento humano e constituiu a Epistemologia Genética.

Baseando-se nos estudos de Piaget e considerado essa abordagem de grande impacto conceitual no campo da alfabetização, o Construtivismo foi desenvolvido por Emilia Ferreiro e Ana Teberosky (1985) e teve como premissa a psicogênese da língua escrita. O Construtivismo é uma teoria que passou valorizar a forma como a criança desenvolve a aprendizagem em relação à escrita, a qual foi entendida como um sistema de representação. O construtivismo, ao contrário do que

muitos pensam, não é um modelo pedagógico, mas uma teoria do conhecimento, que pode auxiliar na ação pedagógica escolar.

A partir de 1980, passou a ser introduzido no Brasil, uma discussão sobre a nova forma de conceber a alfabetização, baseada em pesquisas da Psicologia e Psicolinguística, com base nessas pesquisas buscou-se compreender o funcionamento do sistema alfabético de escrita. A divulgação dos resultados das pesquisas de Ferreiro; Teberosky (1985) sobre a psicogênese da língua escrita, por sua vez influenciaram de forma significativa a elaboração das propostas de alfabetização de todo país.

Deslocando o eixo das discussões dos métodos de ensino para o processo de aprendizagem da criança (sujeito cognoscente), o construtivismo se apresenta, não como um método novo, mas como uma revolução “conceitual”, demandando, dentre outros aspectos, abandonarem-se as teorias e práticas tradicionais, desmetodizar-se o processo de alfabetização e se questionar a necessidade das cartilhas. (MORTATTI, 2006, p. 10)

Enfim, essa teoria lançou aos professores o desafio de planejar e desenvolver, as práticas escolares a partir de uma nova compreensão sobre o processo de leitura e escrita.

Isso porque essa teoria propôs uma alfabetização contextualizada e significativa através da adaptação didática das práticas de leitura e escrita para sala de aula, pois a partir dela é possível realizar a descoberta do princípio alfabético e quando as crianças são expostas a situações-problema em que são desafiados a criar hipóteses no sentido de refletir sobre a escrita. É importante destacar a valorização do diagnóstico prévio do aluno e a consideração seus ‘erros’, como parte do processo de construção do conhecimento.

Os defensores dessa proposta acreditam que é através da imersão da criança nas práticas sociais de leitura e escrita que a alfabetização ocorre. Para tanto, não é necessário o ensino das correspondências fonema-grafema, ou da consciência fonológica, pois a aquisição dessas formas é consequência da evolução conceitual da criança em processo de aprendizagem.

Com a introdução dessa nova forma de perceber o processo de aquisição da escrita pela criança, as discussões sobre a eficácia dos processos e métodos de alfabetização foram abandonadas. Pois,

Tais mudanças conceituais, traduzidas do ideário “Construtivista”, reverteram a ênfase anterior no método de ensino para o processo de aprendizagem da criança que se alfabetiza e para suas concepções progressivas sobre a escrita, entendida como um sistema de representação. Além disso, passou-se a valorizar o diagnóstico dos conhecimentos prévios dos alunos e a análise de seus erros como indicadores construtivos de seus processos cognitivos e hipóteses de aprendizagem (BREGUNCI, 2004, s/p).

São os resultados dessas pesquisas que colaboraram para levar em conta que a criança não começa a aprender apenas quando ingressa na escola, mas sim a partir do contato com a linguagem escrita no âmbito social. Essa teoria prevê ainda que o aprendizado vai além de uma interação mecânica, pois a criança elabora hipóteses para buscar compreender a escrita, e isso acontece através da experimentação do ler e escrever. Nessas experimentações, as crianças desenvolvem as escritas espontâneas, não podendo ser considerado como “erros” e é através do levantamento dessas hipóteses que a criança faz construções progressivas, ampliando seu conhecimento sobre a escrita.

Letramento

No decorrer do século XX foi evoluindo, em função de necessidades sociais e políticas, o conceito de alfabetização. Isso porque o conceito vigente já não dava mais conta do significado a ele inferido, sendo criado assim, o termo letramento. Essa evolução aconteceu de forma gradual e o significado do termo alfabetização foi sendo gradativamente ampliado conforme as determinações das políticas mundiais, a da UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação a Ciência e a Cultura), que influenciam as políticas nacionais. Como resultado disso essa tendência ficou visível nos programas de ensino, nas pesquisas acadêmicas e conseqüentemente nas instituições escolares. (MORTATTI, 2004; SOARES, 2003).

Os Censos, levantamentos populacionais realizados desde o período colonial, e que a partir de 1940 passaram a ser realizado pelo IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), apresentam um pouco desse processo evolutivo:

[...] até os anos 40 do século passado, os questionários do Censo indagavam, simplesmente, se a pessoa sabia ler e escrever, servindo, como comprovação da resposta afirmativa ou negativa, a capacidade da assinatura do próprio nome. A partir dos anos 50 e até o último Censo (2000), os questionários passaram a indagar se a pessoa era capaz de “ler e escrever um bilhete simples”, o que já evidencia uma ampliação do conceito alfabetização: já não se considera alfabetizado aquele que apenas

declara saber ler e escrever, genericamente, mas aquele que sabe usar a leitura e a escrita para exercer uma prática social em que a escrita é necessária (SOARES, 2003, p. 10).

Em virtude dessa nova configuração que foi sendo construída é que se passou ao uso do termo letramento. Os estudos sobre o letramento no Brasil começaram a ser realizados na década de 1980, por diversos pesquisadores como Kleiman (1995), Matencio (1994), Soares (1998). “Em nosso país, esta palavra passou a ser utilizada nos anos 80 por pesquisadores da área de Educação e Lingüística, e, gradativamente, vem ganhando visibilidade em outros espaços sociais” (MORTATTI, 2004, p. 11).

Essa nova concepção não exclui a necessidade de se aprender a ler e escrever, apenas destaca que há necessidade de ir além da mera codificação e decodificação da linguagem escrita. Para isso é preciso utilizar essas habilidades de acordo com as necessidades sociais e,

só recentemente passamos a enfrentar essa nova realidade social em que não basta saber ler e escrever, é preciso também fazer uso do ler e do escrever, saber responder as exigências de leitura e de escrita que a sociedade faz continuamente – daí o surgimento do termo letramento... (SOARES, 1998, p. 20)

Com a inclusão dos usos e das funções da escrita aos grupos sociais e destacando as conseqüências socioculturais, políticas e/ou cognitivas do uso à palavra escrita, os pesquisadores passaram a centrar sua atenção nos sujeitos e na interferência das formas de socialização para a construção de uma relação com a palavra escrita. Por isso, os estudos causaram uma nova forma de perceber o processo de aprendizagem da escrita e da leitura, que deixou de ser discriminatório, a fim de compreender o que o sujeito faz quando recorre à palavra escrita. Segundo Kleiman (1995), os trabalhos procuravam compreender tanto o impacto social da escrita quanto a inserção dos sujeitos no universo da palavra escrita, considerando seu processo de socialização.

A partir do momento em que o conceito de letramento começou a ser estudado e discutido, apropriado e revisto em pesquisas científicas, ocorreram mudanças em documentos que orientam o ensino, assim como na formação inicial e continuada de professores. Na escola, passaram a provocar efeitos diversos. Frente a isso, diversos profissionais com formações diferenciadas passaram a preocupar-se e repensar a alfabetização. Também ocorreram mudanças entre a relação

conhecimento, uso do código alfabético e o uso e funções da palavra escrita nas interações sociais. Tudo isso que diz respeito ao processo de letramento.

Práticas sociais de leitura e da escrita (ou arremedos dessas práticas) adentraram a escola para garantir não mais a *alfabetização*, mas o *letramento* das crianças desde o momento de aquisição inicial da leitura e escrita. Elas passaram de sujeitos que aprendiam, na exploração dos objetos de leitura e escrita, com menor ou maior intervenção de professores(as) e colegas, a sujeitos menos ou mais letrados, pelo conhecimento que possuíam de diversos portadores de textos quanto os seus atributos, estrutura, conteúdo e funções, antes de ter iniciado a alfabetização escolar (Kato, 1986; Tfouni, 1988; Kleiman, 1995; Soares, 1996). (TRINDADE, 2005, p. 125-126).

Nessa perspectiva, é importante refletir sobre as práticas de ensino e aprendizagem que oportunizem aos alunos mais do que conhecer o código, e sim introduzir a palavra escrita em sua vida e em diferentes situações de interação.

Sabemos que ainda há um longo caminho a percorrer, pois o fato de se investigar a relação entre alfabetização e letramento, entre conhecimento do código e prática, implica que sejam revistos outros conceitos: como o de ler e escrever, e isso será possível através de um trabalho árduo, colaborativo e cooperativo entre todos os envolvidos no processo de gestão educacional.

Possíveis aproximações entre a História da Alfabetização e a Gestão Educacional: contribuições para a Formação Docente

A educação vem sofrendo modificações a fim de acompanhar as transformações da sociedade. Seus objetivos e fins vêm sendo repensados em diversos âmbitos, e as mudanças são refletidas de forma concreta dentro das instituições de ensino, nas políticas educacionais e nas práticas docentes.

Neste quadro, as políticas educacionais, têm profundas influências do sistema econômico, que globalizado, dita os rumos do sistema educacional, através de agentes financiadores, principalmente, nos países em desenvolvimento.

A universalização do ensino, imposta por essas agências, camufladas através dos altos índices de ingresso nas escolas, não consegue garantir a permanência das crianças nas instituições. Isso gerou a necessidade de refletir os altos níveis de evasão e reprovação escolar, fatores que indicam a problemática que envolve a qualidade do ensino. E são essas políticas educacionais que determinam mecanismos para aumentar o número de alunos nas escolas, não contribuem no

entanto para melhorar as estruturas físicas das escolas, a qualidade da educação e a valorização dos educadores.

Mudanças sociais exigem que a escola crie condições para que todos, mais do que ter acesso a educação, possam fazer uso dela em sua vida. Repensar o cotidiano escolar é uma tarefa coletiva, e, para que isso ocorra, todos devem estar comprometidos. Visando atender as exigências dessa sociedade contemporânea, as novas diretrizes educacionais tem sido repensadas. Assim, mais do que impor soluções para os problemas existentes, essa nova forma de compreender o processo de desenvolvimento da escola, tem chamado todos para assumir esse compromisso, como responsáveis pelo andamento da instituição escolar.

Tanto naquela como em nossa época, a alfabetização é apresentada como um dos instrumentos privilegiados de aquisição de saber e, portanto, de esclarecimento das “massas”. Torna-se, assim, necessário implementar o processo de escolarização das práticas culturais da leitura e escrita, entendidas, do ponto de vista de certo projeto neoliberal, como fundamento de uma nova ordem política, econômica e social. Desse modo, problemas educacionais e pedagógicos, especialmente os relativos aos métodos de ensino e de formação de professores, passam a ocupar não apenas educadores e professores mas também administradores, legisladores e intelectuais de diferentes áreas do conhecimento. (MORTATTI, 2000, p. 21-22).

Em vista dessas transformações o enfoque da Administração Escolar, vigente até então, passa a ser revisto, sendo, aos poucos compreendido e substituído pelo enfoque da Gestão Educacional, que se apresenta com ações mais democráticas, e com o envolvimento de todos os atores - equipe diretiva, professores, funcionários, alunos e comunidade. Essas esferas passam a ser consideradas como gestores educacionais, haja visto que estão envolvidos com o processo de ensino-aprendizagem. Assim, a “expressão gestão educacional abrange a gestão de sistemas de ensino e gestão escolar”. (LÜCK, 2006, p. 25).

Nessa perspectiva, ao analisar a trajetória da alfabetização, através dos métodos de alfabetização, passando após pela psicogênese da língua escrita, e nos deparando hoje com os estudos sobre letramento, todos esses processos, têm sido imensamente produtivos na formação de professores no Brasil, em especial dos alfabetizadores.

Não pode ser ignorado o reflexo disso nas práticas pedagógicas, pois eles passam a fazer parte do cotidiano escolar, através das pesquisas que vão sendo realizadas e das orientações do governo. Nesse contexto fica difícil querer que o professor adote uma única metodologia.

Entende-se que o ainda substancial desperdício de talentos registrados nas escolas brasileiras, identificado por seu elevado índice de evasão e repetência e baixos níveis de rendimento, conforme demonstrado no Saeb, são devido, em grande parte, a deficiência de gestão que ocorrem por falta de referencial, organizações e orientações adequadas para nortear a atuação educacional com a devida competência. (LÜCK, 2006, p. 31).

As práticas dos professores estão repletas de influências. Essas influências não podem ficar apenas no âmbito dos discursos. Almejamos que a formação dessas professoras ocorra no sentido de elas compreenderem significativamente e amplamente todo esse processo. Pois, é através do domínio conceitual, que a professora conquistará autonomia para escolher e desenvolver a prática de alfabetização que melhor se adapte a sua realidade.

Nesse sentido, é preciso superar as polêmicas em torno de opções de métodos e processos de ensino e introduzir nesta discussão seu caráter epistemológico. A construção da competência pedagógica docente para a organização do processo de ensinar e de aprender a linguagem escrita, poderá se dar por este redimensionamento vinculado organicamente à reflexão da prática pedagógica cotidianamente. (MOLL, 2006, p. 60).

A formação docente vem sendo investigada a partir de diferentes enfoques que caracterizam o momento histórico em que estamos. Vivemos um momento em que o professor passa a ser percebido como aquele que produz saberes no seu campo de atuação, pois ele constrói, mesmo inconscientemente práticas decorrentes de sua formação profissional e pessoal, “cabe destacar que a prática docente desenvolvida na sala de aula é resultante não só dos conhecimentos adquiridos através do ingresso na licenciatura, mas também da trajetória de vida e do saber da experiência” (ANTUNES 2007, p. 91).

Porém, é necessário analisar essa formação sob um olhar que leve em conta as práticas de alfabetização existentes atualmente e a influência dos discursos decorrentes de pesquisas que buscam investigar e contribuir para essas práticas. Como mencionado anteriormente, o percurso da história da escolarização é marcada por inúmeras mudanças conceituais, essas mudanças foram surgindo no decorrer de seu desenvolvimento, a partir das problemáticas existentes que acabavam gerando um número significativo de crianças que fracassavam na aprendizagem da leitura e escrita.

É possível perceber um empenho, por parte dos pesquisadores para que essas investigações passassem a fazer parte das práticas escolares, no decorrer da implementação de alguns métodos de alfabetização. Mortatti (2000) aponta que no

decorrer das disputas entre os defensores dos métodos, o esforço em formar professores capacitados para atuarem nas turmas de alfabetização foi intenso, os cursos de formação eram reformulados para atender as novas tendências e isso refletia significativamente nas práticas escolares.

Na década de 80, com a introdução dos estudos sobre a psicogênese da língua escrita, elaborado por Ferreiro; Teberosky (1985), e a necessidade de divulgação dessa nova forma de compreender o processo de ensino da leitura e escrita, é possível perceber que houve mudanças nas políticas educacionais e nas publicações por ela desenvolvidas, nos currículos de formação de professores, e nos programas de formação continuada. No entanto, as práticas de alfabetização não superaram os problemas existentes, e em muitos casos, acabaram causando mais controvérsias, já que os professores foram incentivados a abandonar definitivamente as práticas escolares anteriores ao construtivismo, e atualmente os professores encaram os métodos de forma reducionista, como sendo um conjunto de procedimentos, matérias e técnicas para atingir um fim.

Na realidade, durante mais de uma década, o que predominou na formação inicial e continuada dos professores foi o acesso dos docentes à descrição do percurso evolutivo vivido pelo aprendiz, ao aprender o sistema alfabético e não uma discussão sobre formas de didatizar aquela informação (MORAIS, 2006, p.05).

Segundo o autor referido é possível observar, tanto nos livros didáticos, nas práticas dos alfabetizadores, quanto nas pesquisas dos estudiosos a necessidade de ensinar, de forma sistêmica, as propriedades da escrita alfabética e suas convenções.

Atualmente, é possível perceber nos discursos dos professores, a dificuldade em compreender o significado de letramento, por mais que se tenha empenhado em divulgar estudos referentes, a formação que se tem oferecido aos professores alfabetizadores, novamente não tem dado conta de esclarecer e oferecer subsídios teóricos suficientes para transformações das práticas existentes, já que devemos considerar

[...] em que medida os discursos sobre letramento se diferenciam daqueles sobre métodos, dos da psicogênese da língua escrita? Isto é: julgamos que determinados discursos, quando passam a circular como “verdades”, precisam ser questionados quanto às diferenças e articulações que possam ter entre si em relação a outros discursos” (TRINDADE, 2004, p. 138)

É possível perceber a importância que essas abordagens trouxeram para as discussões das práticas de alfabetização, todavia alguns problemas e dilemas foram se apresentando em decorrência da centralização nas dimensões conceituais em detrimento das questões metodológicas do ensino.

Segundo Soares (2003) a ênfase na faceta psicológica da alfabetização obscureceu sua faceta lingüística fonética e fonodialógica; além disso, a ênfase na dimensão do letramento obscureceu a dimensão da alfabetização como processo de aquisição do sistema convencional de uma escrita ortográfica, fazendo com que

muitos estudiosos de lingüísticas e de didática da língua, em nosso país, passaram a apostar numa aprendizagem espontânea da escrita alfabética, que supostamente resultaria do mero fato das crianças estarem expostas a situações onde se lessem e escrevessem os textos do mundo real". (MORAIS, 2006, p.03).

Tudo isso gerou em muitos momentos, o esvaziamento das práticas de alfabetização, conseqüência da falta de subsídios teóricos. Frente a esse contexto que trazemos à discussão sobre a história da alfabetização, recuperando seus métodos, já que acreditamos que é através do conhecimento do processo de construção das práticas de alfabetização, que impulsionaram os estudos atuais, que os professores estarão instrumentalizados para atuar com autonomia dentro das salas de aula.

Ao analisarmos essa trajetória de construção da alfabetização percebemos que a formação de professores, tanto inicial quanto a continuada, não está acompanhando a produção acadêmica. Os discursos realizados no âmbito das instituições formadoras estão longe das práticas dos professores alfabetizadores. O momento exige a superação de polarizações entre caminhos ou movimentos exclusivos e a busca de equilíbrio de princípios metodológicos que são considerados permanentes, indispensáveis e indissociáveis como dimensões constitutivas e simultâneas da alfabetização e do letramento [...] (BREGUNCI. 2004, s/p), e isso é possível através de uma formação contínua e qualificada.

Para o domínio das práticas da sala de aula, o professor precisa, acima de tudo, o conhecimento dos fundamentos teóricos que dão origem às diretrizes metodológicas. Esse domínio é que possibilita a construção da autonomia dos professores. "Nesse sentido, é preciso superar as polêmicas em torno de opções de métodos e processos de ensino e introduzir nessas discussões seu caráter

epistemológico” (MOLL, 2006, p.60). Sendo para isso imprescindível conhecer os saberes historicamente construídos e desenvolvidos ao longo da trajetória da educação.

Além disso, é esse conhecimento teórico que subsidiará sua formação permanente, com esse conhecimento é possível, no decorrer de sua prática, e dos desafios que vão sendo estabelecidos, prosseguir a formação de forma autônoma. Nesse contexto, é necessário a compreensão dos conceitos que fundamentam as discussões sobre o ensino-aprendizagem da leitura escrita: conceito de alfabetização e letramento. Dessa forma, os educadores não devem esperar que as respostas aos problemas/situações vivenciadas dentro da sala de aula sejam respondidas por terceiros. É preciso que eles busquem por si mesmo, atualizar-se, e busquem referenciais teóricos, que, de alguma forma, dialoguem com sua experiência.

É preciso reconhecer que muito ainda precisa ser feito, e assumir a necessidade de qualificar a formação inicial e continuada dos professores especialmente dos que se dedicam a alfabetização. Freire (1997, p. 58) afirma que

o educador tem um compromisso com os educandos, a fim de assegurar-lhes uma aprendizagem significativa, devendo sua prática ter um compromisso político e pedagógico. Para isso é importante que o professor tenha uma formação qualificada, voltada para questões sociais e de valorização do conhecimento de todos.

Os esforços realizados até então não estão dando conta dessa demanda, dessa forma é imprescindível que as políticas de formação de professores privilegiem espaços para essa formação. Também torna-se necessário discutir questões referentes ao exercício da profissão, frente e esse contexto de ampliação dos termos conceituais da alfabetização.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como objetivo conhecer o histórico dos métodos de alfabetização, do construtivismo e do letramento e estabelecer uma possível relação com a gestão educacional. O intuito de realizar esse trabalho partiu de uma problemática que vem nos acompanhando no decorrer do envolvimento nas pesquisas desenvolvidas no Grupo de Estudo e Pesquisa sobre Formação Inicial,

Continuada e Alfabetização (GEPFICA) em que percebemos que a falta de conhecimento por parte dos professores-gestores sobre os métodos e metodologias de alfabetização e do domínio das teorias que orientam as práticas de alfabetização, poderiam estar levando a um retrocesso nas práticas escolares.

No intuito de atingir os objetivos propostos, desenvolvemos uma pesquisa bibliográfica, a fim de fazer o levantamento histórico do processo de construção das práticas de alfabetização em decorrência do desenvolvimento da escolarização, passando pelo Construtivismo e o Letramento.

A realização dessa pesquisa aconteceu, pois acreditamos ser necessário que os professores, enquanto gestores educacionais, conheçam a história das práticas e conceitos de alfabetização, para que através desse domínio possam desenvolver suas decisões e ações de forma mais autônoma e comprometida.

O resultado deste trabalho não é conclusivo, mas aponta para novas formas de perceber a formação dos professores do ensino fundamental, a partir de uma visão que os conceba como atuantes no processo de construção educacional.

Assim, entendemos que é necessário superar a disputa entre os métodos e os conceitos de alfabetização e letramento, porém ainda é necessário pensar a formação docente para as práticas escolares, devendo essa contemplar formas metodológicas de alfabetização.

O que defendemos é a necessidade de a escola compreender que a variabilidade na escrita diz respeito tanto às suas condições de produção, recepção e circulação quanto à compreensão dessas condições pelos sujeitos. Essa é, também, uma forma de considerar aquilo que o aluno já sabe, em função de sua experiência prévia, como conhecimento relevante.

E se essa tarefa é concebida como uma daquelas que a escola deve assumir, então será possível que se procurem caminhos para um trabalho em que se alterem efetivamente as imagens que se tem acerca do que seja estar inserido no mundo da escrita, o que, certamente, dará margem a ações mais pontuais em relação a uma série de outros desafios que a educação impõe.

Assim, ao término dessa pesquisa, não temos a pretensão de trazer respostas ou afirmar pressupostos, queremos possibilitar reflexões e análises para que possamos conhecer e melhorar o trabalho dos professores que atuam nas turmas de alfabetização e dar continuidade a futuras pesquisas sobre o tema.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Helenise Sangoi. Relatos autobiográficos: uma possibilidade para refletir sobre as lembranças escolares das alfabetizadoras. In: ANTUNES, Helenise Sangoi (Org.) **Dossiê Alfabetização e Letramento**. Revista do Centro de Educação. Santa Maria, UFSM, 2007. Vol 32, nº1.

BARBOSA, José Juvêncio. **Alfabetização e Leitura**. São Paulo: Cortez, 1994.

BRASIL (SAEB). Resultado do SAEB/2003. Brasília: INEP. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br>>. Acesso em: 13/04/2006 às 12:45.

BREGUNCI, Maria das Graças de Castro. **Organizando as classes de alfabetização: Processos e métodos**. Disponível em: <<http://www.tvebrasil.com.br/SALTO/boletins2004/ale/tetxt4.htm>>. Acesso em: 13/04/2006 às 12:47.

CAPOVILLA, Fernando. **Os novos caminhos da alfabetização infantil**. 2. ed. São Paulo: Memnon, 2005.

FERREIRO, Emilia. TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva. **Métodos e didáticas de alfabetização: história, características e modos de fazer de professores**. 1. ed. Belo Horizonte: MEC/Ceale, 2005.

FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva. Métodos de alfabetização, métodos de ensino e conteúdos da alfabetização: perspectivas históricas e desafios atuais. In: ANTUNES, Helenise Sangoi (Org.) **Dossiê Alfabetização e Letramento**. Revista do Centro de Educação. Santa Maria, UFSM, 2007. Vol 32, nº1.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez, 1985.

GROSSI, Esther Pillar. **Didática da alfabetização**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

KLEIMAN, Ângela B (Org.). **Os significados do letramento: Uma nova perspectiva sobre as práticas social da escrita**. Campinas: Mercado das Letras, 1995.

LÜCK, Heloísa. **Gestão educacional: uma questão paradigmática**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

MATENCIO, Maria de Lourdes M. **Leitura, produção de textos e a escola**. Campinas: Mercado de Letras. 1994.

MOLL, Jaqueline. **Alfabetização Possível: reinventando o ensinar e o aprender**. 7. ed. Porto Alegre, Mediação, 2006.

MORAIS, Artur Gomes de. **Concepções e Metodologias de Alfabetização**: Por que é preciso ir além da discussão sobre velhos “métodos”? In: <http://www.portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/alf_moarisconcpmetodalf.pdf>. Acesso em: 13/04/2006 às 13:10.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **Os sentidos da alfabetização**. São Paulo: INESP/CONPED/INEP, 2000.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **Educação e letramento**. São Paulo: UNESP, 2004.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. História dos Métodos de Alfabetização no Brasil. In: Seminário “Alfabetização e letramento em debate”, 2006. Brasília. **Anais...** Disponível em: <http://www.portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/alf_mortattihisttextalfbb r.pdf>. Acesso em: 13/04/2006 às 12:20.

PISA/OCDE. Programa Internacional de Avaliação de Estudantes. Disponível em <<http://www.inep.gov.br>>. 13/04/2006 às 12:43.

RIZZO, Gilda. **Os diversos métodos de ensino da leitura e da escrita**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1989.

SOARES, Magda. As Muitas facetas da alfabetização. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, v. 52, 1985.

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

SOARES, Magda. Alfabetização: a ressignificação do conceito. Alfabetização e Cidadania. **Revista de Educação de Jovens e Adultos**. RaaB, n. 16, julho de 2003.

SOARES, Magda; MACIEL, Francisca. Alfabetização no Brasil: o estado do conhecimento. Brasília: INEP, 1999. Disponível em <<http://www.inep.gov.br>>. Acesso em: 13/04/2006 às 12:17.

TRINDADE, Iole Maria Faviero. A invenção de múltiplas alfabetizações e (an)alfabetismos. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 29, n. 2, jul./dez. 2004.

TRINDADE, Iole Maria Fávero. Um olhar dos Estudos Culturais sobre artefatos e práticas sociais e escolares de alfabetização e alfabetismo. In: MOLL, Jaqueline (Org.). **Múltiplos Alfabetismos**: diálogos com a escola pública na formação de professores. Porto Alegre: UFRGS, 2005.

VIDAL, Diana Gonçalves; GVIRTZ, Silvina. O ensino da escrita e a conformação da modernidade escolar. Brasil e Argentina, 1880 -1940. **Revista Brasileira de Educação**. XXI Reunião Anual da ANPEd, Caxambu, mai/jun/jul/ago 1998. nº 8.