

Alfabetização no Brasil: pesquisas, dados e análise

Francisca Izabel Pereira Maciel

Como citar: MACIEL, P. I. F. Alfabetização no Brasil: pesquisa, dados e análise. *In:* MORTATTI, L. R. M ; FRADE, S. A. C. I. **Alfabetização e seus sentidos: o que sabemos, fazemos e queremos?** Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Editora Unesp, 2014.352p.
DOI:<https://doi.org/10.36311/2014.978-85-393-0539-1.p109-131>



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Sin derivados 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

ALFABETIZAÇÃO NO BRASIL: PESQUISAS, DADOS E ANÁLISE

Francisca Izabel Pereira Maciel

“Alfabetização no Brasil: o estado do conhecimento” é um programa de pesquisa partilhado com outras instituições brasileiras e pesquisadores da área da alfabetização, que busca integrar uma adequada compreensão do fenômeno da alfabetização e do letramento no contexto brasileiro. No Brasil, as primeiras pesquisas produzidas com o objetivo de se ter uma avaliação e análise no modelo estado da arte foram realizadas no início da década de 1980. Os resultados foram os seguintes trabalhos: “O estado da arte da pesquisa sobre evasão e repetência no ensino de 1º grau no Brasil” (BRANDÃO et al., 1983); a pesquisa de “Avaliação de estudos e pesquisas sobre a profissionalização do ensino de 2º grau no Brasil – 1971–1982” (BEDRAN et al., 1983); as pesquisas sobre “educação e trabalho no Brasil” (KUENZER, 1987); “O estado da arte do livro didático no Brasil” (FREITAG et al., 1987); “Ensino supletivo no Brasil” (HADDAD, 1987); e “Alfabetização no Brasil: o estado do conhecimento” (SOARES, 1989).

As pesquisas de caráter bibliográfico, com o objetivo de inventariar e sistematizar a produção em determinada área do conhecimento (chamadas, usualmente, de pesquisas do “estado da arte”), não têm uma tradição no Brasil e são, sem dúvida, de grande importância, pois trabalhos desse tipo é que podem conduzir à plena compreensão do estado atingido pelo conhecimento a respeito de determinado tema – sua amplitude, ten-

dências teóricas, vertentes metodológicas. Essa compreensão do estado do conhecimento sobre um tema, em dado momento, é necessária no processo de evolução da ciência, a fim de que se ordene periodicamente o conjunto de informações e resultados já obtidos, ordenação essa que permite a indicação das possibilidades de integração de diferentes perspectivas, aparentemente autônomas, a identificação de duplicações ou contradições, e a determinação de lacunas ou vieses.¹

A ausência de pesquisas de longa duração, assim como de pesquisas denominadas estado da arte, no Brasil, deve-se, em parte, ao pouco incentivo das agências de fomento em financiá-las, assim como ao investimento do pesquisador em levar adiante uma pesquisa longitudinal e extensa, dadas as características intercontinentais de nosso país. Para levar adiante um projeto dessa envergadura, é necessário contar com o apoio e a participação de pesquisadores para compor uma equipe de trabalho. Mesmo diante desses desafios, com a pesquisa Alfabetização no Brasil: o estado do conhecimento (ABEC), iniciada em 1986, sob a coordenação da professora Magda Soares, como uma pesquisa solicitada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), continuamos essa investigação com seus objetivos de se fazer um levantamento, análise da produção de teses e dissertações das instituições brasileiras e socialização dessa produção para os pesquisadores com interesse no campo da alfabetização, aprendizagem inicial da leitura e escrita de crianças.

O que se busca, na pesquisa sobre alfabetização de crianças, é uma compreensão das várias facetas sob as quais a ciência pode elucidar o fenômeno e, nesse sentido, considerou-se como produção pertinente a *acadêmica e científica*. Analisamos as dissertações e teses, em Programas de Pós-Graduação e em concursos da carreira docente superior (teses de cátedra e de livre-docência), por entender que esses trabalhos constituem, em sua maioria, a produção acadêmica e científica, e esses produtos expressam um conhecimento *em construção*.

Assim, a metodologia utilizada para a pesquisa sobre o estado do conhecimento a respeito da alfabetização, no Brasil, caracteriza-se como um levantamento e uma avaliação das teses e dissertações sobre o tema, à luz, pri-

¹ Sobre as pesquisas “estado da arte” realizadas, ver o Relatório de SOARES, Magda B. *Alfabetização no Brasil: o estado do conhecimento*. Brasília, DF: INEP; Santiago: REDUC, 1989.

mordialmente, de categorias que identifiquem, em cada texto e no conjunto deles, as facetas sob as quais o fenômeno vem sendo analisado. Nessa pesquisa, realizamos uma revisão dos estudos sobre alfabetização que se vêm multiplicando nas últimas décadas, com identificação dos aspectos do processo que vêm sendo privilegiados, dos quadros teóricos que vêm informando os estudos e as pesquisas, dos ideários pedagógicos a eles subjacentes.

Passados 22 anos após a publicação do primeiro relatório sobre a pesquisa ABEC (SOARES, 1989), constatamos que o fracasso da escola brasileira em alfabetizar, a despeito de ser um fenômeno histórico, reconhecido e denunciado há várias décadas, transformou-se em preocupação prioritária na área educacional do País, a partir da década de 90 do século XX. O acesso das camadas populares, no seu direito pela escolarização, vem ocorrendo de maneira imperativa, nas últimas décadas.

Embora aquela época fosse marcada pelo discurso e ações de universalização do “acesso” às escolas, uma dívida histórica, em parte equacionada, os dados atualizados (2012) da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), organizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), publicados em setembro de 2013, apontam que temos, no Brasil, 12,9 milhões de pessoas analfabetas. Isso equivale a dizer que o acesso à escola é negado a essas pessoas, e torna-se particularmente preocupante saber que, entre elas, estão cinco milhões e novecentos jovens com idade entre 15 e 19 anos. Ora, esses jovens nasceram na década de 1990, mais especificamente entre os anos 1993 a 1997, portanto, os seus direitos de acesso a uma vaga nas escolas deveriam estar assegurados desde 1999/2000, para os jovens nascidos em 1993 e que completariam seis/sete anos. E o que dizer dos hoje jovens analfabetos que completaram seis/sete anos, em 2003/2004? Segundo os resultados do relatório da Avaliação Brasileira do Final do Ciclo de Alfabetização (Prova ABC – 2011), coordenado pelo Movimento Todos Pela Educação, na última edição da Avaliação Brasileira do Final do Ciclo de Alfabetização (Prova ABC – 2011), entre as crianças que concluíram o 3º ano do Ensino Fundamental apenas 56,1% dos estudantes aprenderam o que era esperado em leitura. Esses dados vêm reforçar que o acesso à escola não tem alcançado toda a população de crianças no seu direito, assim como o acesso não tem garantido a aprendizagem dos que nela conseguiram entrar.

A alfabetização continua sendo um grave problema no sistema educacional. Reconhecer esse problema torna-se mais imperativo com os dados que iremos apresentar sobre as investigações produzidas nos Programas de Pós-Graduação das instituições brasileiras, em cinco décadas.

Tabela 1 – Teses e dissertações sobre alfabetização, no Brasil, por grau 1961 – 2012.

Décadas	Mestrado	Doutorado	Livre-Docência	Cátedra	Total:
1961 a 1969	01	03	01	01	6
1970 a 1979	66	12	5	-	83
1980 a 1989	295	42	4	-	341
1990 a 1999	437	78	10	-	525
2000 a 2009	358	86	-	-	444
2010 a 2012	162	57	-	-	219
Total:					1618

Fonte: Elaborado pela autora.

A tabela demonstra o crescimento a cada década mais numeroso, mas infelizmente com pouco impacto para reverter o problema educacional brasileiro em alfabetizar as crianças. A produção nas duas primeiras décadas do século XX consideradas (1960 e 1970) soma 89 trabalhos. Nos últimos 32 anos, foram produzidas 1529 teses e dissertações sobre a temática de alfabetização de crianças. Esse crescimento está obviamente relacionado ao crescimento dos Programas de Pós-Graduação no país, e outro aspecto que merece ser destacado é a temática da alfabetização como objeto de investigação.

Se os dados apontam o crescimento dos Programas e da produção na área da alfabetização, ainda é pouco expressivo o número de teses de doutorado; há, também, uma disparidade em termos quantitativos entre as pesquisas de mestrado e doutorado. Esses dados tendem a ser ainda mais díspares, nos próximos anos, com a criação dos mestrados profissionais. Não estamos aqui a fazer nenhuma análise de mérito ou demérito das pesquisas de mestrado acadêmico ou profissional, pelo contrário, defendemos que os programas precisam incentivar todas as modalidades. Entretanto, as pesquisas de doutoramento, pela sua natureza de se ter mais tempo para

estudos e pesquisa de campo, originalidade, densidade e maturidade teórico-metodológica do pesquisador, devem ser ampliadas. Para 1318 dissertações, temos apenas 278 teses, o que equivale a uma proporção de 4,7 dissertações para uma tese defendida.

Essa multiplicação tem, ao lado do aspecto *quantitativo* – crescimento numérico da produção de estudos e pesquisas sobre alfabetização – um importante aspecto: o *qualitativo*. Chama-nos a atenção a diversidade de enfoques com que se tem ampliado a análise do processo de aquisição da língua escrita, a partir do final da década de 1980 do século XX.

A publicação do ensaio de Soares (1985), *As muitas facetas da alfabetização*, indicava a complexidade do fenômeno “alfabetização”, e a multiplicidade de facetas sob as quais pode e deve ser considerado foi acatada por estudiosos e pesquisadores de diferentes áreas do conhecimento, os quais passaram a dedicar-se à análise e investigação desse fenômeno em uma abordagem mais qualitativa. A busca para se entender o fenômeno da alfabetização sob diferentes enfoques teórico-metodológicos emerge entre os pesquisadores e seus respectivos orientadores, a fim de atender as demandas/problemáticas/novas abordagens do ensino para a alfabetização do final do século XX e início do XXI.

Nessas abordagens, às perspectivas e ao enfoque psicológico predominantemente de natureza fisiológica e neurológica acrescentam-se, hoje, as abordagens psicológicas cognitivas, sobretudo no quadro da psicogênese; e à perspectiva psicológica vieram juntar-se perspectivas que explicam outras facetas da alfabetização: a perspectiva psicolinguística, a sociolinguística e a propriamente linguística. Além disso, a compreensão dos determinantes sociais e políticos da educação, resultado da análise crítica a que se vem submetendo, nos últimos anos, o ensino e a escola, tem produzido estudos sobre os condicionantes da alfabetização, sob as perspectivas sociológica, antropológica, econômica e política. Como decorrência dessa multiplicidade de novas análises da alfabetização, a perspectiva pedagógica – propostas didáticas para a alfabetização, procedimentos de alfabetização, princípios de organização e utilização de livros didáticos, formação do professor alfabetizador etc. – vem também se enriquecendo com estudos inspirados nessas novas análises.

Tabela 2 – Teses e dissertações por áreas -1961- 2012.

	1961 a 1969	1970 a 1979	1980 a 1989	1990 a 1999	2000 a 2009	2010 a 2012	Total
Antropologia	-	-	-	-	01	-	01
Ciência da computação	-	-	-	-	05	-	05
Ciências sociais	-	-	-	04	10	01	15
Distúrbios da comunicação	-	-	01	-	-	-	01
Educação	03	52	241	398	329	175	1198
Educação ambiental	-	-	-	-	01	-	01
Educação Especial	-	-	-	-	03	02	05
Fonoaudiologia	-	-	-	-	05	-	05
Letras	-	07	41	71	50	26	195
Medicina e ciências da saúde	-	01	01	-	06	04	12
Psicologia	03	23	57	52	34	11	180
Total:	06	83	341	525	444	219	1618

Fonte: Elaborado pela autora.

Se cotejarmos a produção nas áreas de Psicologia e Educação, podemos afirmar que a Psicologia está presente em todas as décadas, entretanto, vem ocorrendo um decréscimo da produção nessa área, ao compararmos com a da área da Educação, que representa 74% (1198) do total. Pode-se concluir que, apesar de persistir a produção na área da Psicologia – 11% (180), o interesse pelas pesquisas no campo da alfabetização cresce estrondosamente na área da Educação e vem atraindo o interesse de outras áreas, com destaque para a produção nos Programas de Pós-Graduação em Letras, mais especificamente, nos programas de Linguística Aplicada. Na produção nessa área – que se apresenta superior à da Psicologia – foram identificadas e analisadas 195 teses e dissertações, correspondendo a 12% do total das produções.

A produção na área da Psicologia vem demonstrando um declínio, desde a década de 1990. Esse fenômeno não pode ser entendido apenas como resultado do crescimento dos Programas de Pós-Graduação em Educação. Uma possível explicação para o decréscimo na produção acadêmica e científica do número de teses e dissertações na Psicologia, ao mesmo tempo em que aumenta o número de pesquisas na Educação, é que o tema da alfabetização no Brasil vem-se apropriando dos textos informados pela

Psicologia Genética e Sociointeracionismo, como referencial teórico, e pela Pedagogia Progressiva, como ideário pedagógico.

Há um investimento no campo da alfabetização de se aproximar cada vez mais da especificidade pedagógica do ensino-aprendizagem da leitura e da escrita. Nesse sentido, o espaço da sala de aula é o *locus* privilegiado para a maioria das investigações efetuadas. É também um espaço onde é possível focalizar as práticas, as interações, as mediações entre os alunos, o professor, os materiais pedagógicos, enfim, os sujeitos, o objeto de conhecimento, os tempos e espaços privilegiados onde ocorre o aprendizado da leitura e escrita.

As pesquisas realizadas na área da Educação, além de terem como foco a alfabetização e suas múltiplas facetas, trazem, por um lado, múltiplas possibilidades de análises e, conseqüentemente, a busca por referenciais teóricos igualmente diversificados. Entre esses referenciais, os trabalhos na área da Educação buscam, no campo da Psicologia sociointeracionista, principalmente nos trabalhos de Vigotsky e Ferreiro, subsídios teóricos para balizar as pesquisas. Essa interlocução ocorre também na área de Letras, na Linguística Aplicada, na Análise do Discurso e, mais recentemente, encontramos pesquisas realizadas em Programas de Ciências da Computação e Engenharia Biomédica.

Essas duas áreas aproximam os conhecimentos específicos às novas tecnologias, no espaço escolar, e ao aluno do século XXI – um internauta em potencial. Esse interesse recente da Engenharia e Ciência da Computação pela alfabetização manifesta-se entre os temas identificados na produção acadêmica e científica sobre alfabetização, e duas questões se colocam no quadro de estudos dessas duas ciências: as relações entre o uso das novas tecnologias e a alfabetização, e a relação entre os jogos eletrônicos e a aquisição da língua escrita.

Assim como os jogos eletrônicos vêm despertando as áreas das exatas para o campo da alfabetização, o mesmo se dá com alguns programas de Medicina e de Fonoaudiologia; esses têm como temática investigada as dificuldades de aprendizagem de leitura e escrita de crianças.

Na pesquisa “Alfabetização no Brasil: o estado do conhecimento”, constata-se o movimento em torno da construção do conhecimento. É in-

interessante observar como determinado tema, tipo de pesquisa, referencial teórico vão-se constituindo como campo teórico no caso do referencial, ou como tema – foco principal da pesquisa sobre alfabetização.

O levantamento e a análise que se fazem sobre as produções em categorias nos ajudam a obter uma compreensão das linhas de pensamento, enfoques teóricos, temas mais desenvolvidos e, sobretudo, a identificar as perspectivas neles adotadas e propostas para a alfabetização, no Brasil. As categorias são constituídas a partir do conjunto de textos sobre alfabetização examinados; todavia, é preciso deixar explícito que a classificação, em cada categoria, não pretende ser exaustiva, nem se pode afirmar que seja pertinente para conjuntos de textos sobre outros temas.

Os critérios que levam à constituição de um tema são o da “recorrência” e o da “individualidade” de determinados tópicos nos textos, isto é, ao longo da análise, constituem-se como temas aqueles tópicos que aparecem com frequência e/ou que revelam um grau de singularidade que os tornava autônomos e independentes em relação a outros tópicos. Esses critérios é que explicam por que alguns tópicos são considerados temas, enquanto outros constituem apenas parte de um tema mais amplo.

IMPACTOS DE POLÍTICAS PÚBLICAS NA PRODUÇÃO DE TESES E DISSERTAÇÕES SOBRE ALFABETIZAÇÃO DE CRIANÇAS

As preocupações e os debates em torno das elevadas taxas de repetência e evasão no sistema escolar, principalmente nas turmas de alfabetização, acirram-se no final da década de 1980. Os questionamentos sobre a reprovação nas turmas de alfabetização avançam nas discussões e propostas de solução, uma vez que as diretrizes apontavam que esse recurso nada acrescentava ao processo de aprendizagem inicial da leitura e da escrita. O movimento em torno da implementação do Ciclo Básico de Alfabetização (CBA) em vários estados brasileiros procurava, de certo modo, modificar os tempos e os espaços destinados à alfabetização das crianças. O ciclo de alfabetização tinha como objetivo propor a aprendizagem em dois anos e não a reprovação e a retenção dos alunos, ao final do primeiro ano, porém, que fosse dada oportunidade às crianças de continuar no segundo ano o

seu processo e não repetir as lições, os exercícios e o que havia aprendido no ano anterior.

A proposta do Ciclo Básico de Alfabetização (CBA) foi objeto de várias pesquisas, na década de 1980. Entre críticas a favor e contrárias, o CBA não sobreviveu por mais de uma década, contudo, os seus princípios ressoaram e ainda continuam até hoje com a proposta do Ciclo de Alfabetização, não mais em dois anos, mas em três anos, para concluir o processo de alfabetização das crianças.

Uma análise da produção da década de 1980 e início dos anos 90 marca a temática dos estudos e pesquisas sobre o ciclo básico de alfabetização. Os resultados das pesquisas favoráveis ao CBA defendiam a proposta, enquanto outras apresentavam como resultados, justamente, as críticas e dificuldades advindas das propostas, tais como a não retenção/reprovação no primeiro ano; dificuldade de o mesmo professor dar continuidade com sua turma, no segundo ano; o processo avaliativo ser processual e por etapas etc.

O ano de 1990, Ano Internacional da Alfabetização, é marcado por vários encontros, congressos e, a convite da Organização das Nações Unidas Para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), Organização das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) e Banco Mundial, o Brasil participou da Conferência Mundial de Educação para Todos, na Tailândia. Nesse encontro, os países-membros, entre os quais o Brasil, assumiram compromissos de erradicar o analfabetismo.

O Documento final dessa Conferência intitulado “Declaração Mundial sobre Educação para Todos; Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem” traz os fundamentos para uma nova definição de alfabetização entendida não só

[...] como domínio de instrumentos essenciais para a aprendizagem (como a leitura e a escrita, a expressão oral, o cálculo, a solução de problemas), quanto os conteúdos básicos da aprendizagem (como conhecimentos, habilidades, valores e atitudes), necessários para que os seres humanos possam sobreviver, desenvolver plenamente suas potencialidades, viver e trabalhar com dignidade, participar plenamente do desenvolvimento, melhorar a qualidade de vida, tomar decisões fundamentadas e continuar aprendendo. (UNESCO, 1998, p. 3).

Subjaz a essa definição o conceito de alfabetização e letramento, ainda que o termo letramento não fosse de conhecimento de todos, tal como ocorre atualmente (MACIEL; LUCIO, 2008).

A partir da década de 1990, a concepção de alfabetização expressa nos documentos oficiais brasileiros procura dialogar com a definição estabelecida na Conferência Mundial de Educação para Todos, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) nº 93.94/1996, que não só acolhe a definição, como reestrutura o sistema educacional, pautada na Lei Federal de Diretrizes e Bases de 1971.

Essas mudanças advindas das décadas de 1980 e 1990, assim como o Ano Internacional da Alfabetização (1990), a LDB, em 1996, a implementação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), em 1997, e o crescimento dos Programas de Pós-Graduação nas instituições brasileiras tiveram grande impacto na produção acadêmica sobre alfabetização, nos últimos 30 anos.

Analisando historicamente os dados da pesquisa “Alfabetização no Brasil: o estado do conhecimento”, podemos inferir que as produções acadêmicas das décadas de 1970 e até o final da década de 1980 contêm severas críticas ao sistema educacional, denunciam o reprodutivismo (BOURDIEU; PASSERON, 1970) existente nas escolas, através do modelo social, econômico e cultural excludente, vigente na sociedade brasileira.

Saturada a fase da denúncia, que, para muitos, não passava de *denuncismo*, que nada acrescentava, a não ser repetir as mesmas críticas já conhecidas, reconhecidas, constata-se um movimento novo em torno das pesquisas, vinculado aos conhecimentos produzidos nas áreas da Linguística, da Sociolinguística, da Psicologia, da Antropologia, e às mudanças nas políticas educacionais brasileiras. Todos esses fatores contribuíram de maneira decisiva para que pudéssemos superar, em parte, a fase da denúncia do fracasso da escola em alfabetizar.

Essa nova visão da alfabetização, distintiva dos anos 1990, explica por que nesses anos surgem, na produção acadêmica e científica, reflexões críticas sobre o próprio conceito de alfabetização e de leitura, o que signi-

fica que, nas décadas anteriores, essa concepção não constituía problema para estudiosos e pesquisadores da área.

O conceito de alfabetização parece tornar-se questão relevante, quando novas perspectivas de análise vêm alterar a concepção tradicional da natureza e do significado da aprendizagem da língua escrita pela criança, o que ocorre, no Brasil, sobretudo com as discussões sobre o fenômeno do letramento. E é sobre as características desses estudos a propósito da alfabetização, sobre a ampliação de enfoques e perspectivas sob as quais o fenômeno é estudado na produção acadêmica, que refletiremos neste texto.

Os dados da pesquisa “Alfabetização do Brasil: o estado do conhecimento” mostram que, após a implantação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 94/96), o fenômeno da alfabetização passa a ser entendido não apenas como aquisição do código, mas também na perspectiva do letramento, ultrapassando uma concepção “restrita de alfabetização”, sugerindo o desenvolvimento de práticas de ensino/aprendizagem da língua escrita em uma perspectiva mais ampla, aberta, de “alfabetizar e letrar”.

E isso envolve mudanças macro e microestruturais, de natureza diversa: conceitual, uma mudança paradigmática. Essa mudança tem reflexos imediatos no cotidiano das salas de alfabetização, nas relações professor x aluno, no material didático, na formação/aperfeiçoamento dos professores alfabetizadores, no processo avaliativo, na organização e nos tempos escolares, que, por sua vez, refletem na produção acadêmica de teses e dissertações.

É interessante analisar o crescimento das produções nas temáticas sobre o letramento, em diferentes áreas do conhecimento. Em uma busca com a palavra-chave “letramento” no banco de dados de teses e dissertações no Portal da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) (2013), constata-se a ocorrência de 1621 produções acadêmicas. Esse fenômeno se explica, porque o termo “letramento” expressa tanto as competências e os conhecimentos quanto os usos, as reflexões, o desenvolvimento dos conhecimentos pessoais e suas capacidades de participar ativamente na sociedade.

O fenômeno do letramento, assim como o novo paradigma da alfabetização expresso nos Parâmetros Curriculares Nacionais (1997), resso-

am na prática dos professores, apontando as estratégias deles em se adequar aos PCN. Esse movimento também é identificado nas pesquisas e pelos governantes, ao propor cursos de formação para os professores.

No caso específico da aprendizagem inicial da leitura e da escrita, e nas teses e dissertações analisadas, diferentemente do termo “alfabetização”, “letramento” não designa o *processo* individual de apropriação da leitura e da escrita, das habilidades do ler e do escrever, mas enfatiza seus *resultados e consequências*, e não somente para os indivíduos, mas também para grupos sociais e sociedades (KLEIMAN, 1995; SOARES, 1998).

Atualmente, podemos afirmar que alfabetização e letramento são habilidades distintas, embora complementares. Letramento designa, por fim, não somente o estado ou condição daqueles que adquiriram as competências do ler e do escrever, mas, sobretudo, as condições daqueles que dessas competências se utilizam de fato, em práticas de leitura e de escrita, participando de eventos e relações sociais organizados em maior ou menor grau com base nessa tecnologia de informação.

O tema *Letramento* já se constitui com um número elevado de teses e dissertações. Já foram identificadas, até o ano de 2012, 106 teses e dissertações que explicitam o letramento como objeto de pesquisa ou como referencial de análise para o objeto pesquisado.

No conjunto das pesquisas examinadas, destacam-se 80 dissertações e 25 teses de doutorado e 1 tese de livre-docência. Apenas 4% foram produzidas no período de 1992 a 1999 e 64% o foram entre os anos 2000 e 2009, totalizando 68 pesquisas, sendo 53 dissertações e 15 teses. Essa produção tende a crescer nesta década, pois, em apenas três anos (2010-2012), já foram identificadas e analisadas 26 dissertações e sete teses, 33 produções, que correspondem a 33% do total identificado até o momento. A análise das datas das teses e dissertações a respeito do *Letramento* evidencia que foram produzidas a partir de 1994, o que se explica pelo recente desenvolvimento da literatura nacional de estudiosos para fundamentar as reflexões sobre alfabetização, no Brasil. A identificação e a análise avaliativa da produção acadêmica e científica sobre a alfabetização, na perspectiva do letramento, têm permitido um estudo mais pertinente do pensamento

brasileiro sobre a alfabetização, em seu pleno significado e a proximidade desse conjunto de textos a outros assuntos correlatos.

Estreitamente relacionados com os textos agrupados sob o tema *letramento e concepção de alfabetização* estão os textos que discutem a *prática do alfabetizador e a formação do alfabetizador*: enquanto, nos primeiros, é discutida predominantemente a alfabetização do ponto de vista de quem ensina, no segundo, é ela analisada sob a perspectiva do aprendiz de quem ensina, isto é, busca-se identificar e descrever como tem ocorrido o processo de formação dos/pelos professores, nas formações continuadas.

Essa produção reflete mudanças nas práticas de professores que hoje estão mais cientes de que o aprendizado da leitura e da escrita não pode se desvincular dos sentidos que construímos e dos usos que fazemos do ler e do escrever. Práticas de professores alfabetizadores constituem um dos temas mais recorrentes, nos últimos 30 anos. Na produção examinada, identificamos 194 teses e dissertações, sendo 86% delas produzidas entre os anos de 1990 a 2012.

A pesquisa “Alfabetização no Brasil: o estado do conhecimento” aponta um fator que nos chama a atenção, na análise da produção acadêmica sobre o professor alfabetizador, isto é, a recorrência das pesquisas sobre práticas de professor alfabetizador *bem-sucedido*. Essas pesquisas tomam como característica para análise o interesse do alfabetizador, o bom desempenho, a eficiência, o sucesso, entre outros atributos do professor bem-sucedido.

Uma das preocupações explícitas nas pesquisas sobre o professor alfabetizador é identificar *quem é* ou o *que se precisa* para *ser/ter* um professor alfabetizador *bem-sucedido*.

A análise dessas pesquisas nos mostra que o termo *bem-sucedido* vem sempre associado às análises das práticas pedagógicas de professores alfabetizadores, assim como existe uma preocupação em propiciar aos futuros alfabetizadores uma formação que possa se reverter em práticas bem-sucedidas. A formação também se reveste de iniciativas voltadas para o sucesso na e da alfabetização, por isso a formação vem sempre atrelada à prática.

As pesquisas sobre práticas de professores alfabetizadores buscam qualificar as práticas de alfabetizar e letrar, no cotidiano da sala de aula.

Entretanto, predominam as pesquisas que apontam as dúvidas e as dificuldades dos professores para desenvolver estratégias de aprendizagem as quais realmente incorporem os conceitos de alfabetização e letramento.

Esse tema, formação do professor alfabetizador, diferentemente do que vinha ocorrendo até o final da década de 1980, era um tema que se equilibrava quantitativamente com outro tema: caracterização do alfabetizador. Esse último, com enfoque mais descritivo sobre as qualidades e/ou defeitos de um professor ou supervisor de turmas de alfabetização (juntamente com o tema formação) já explicitava as mazelas dos cursos de magistério de 2º grau, curso de formação do professor primário. A temática da formação vem ganhando relevância, desde o final da década de 1980, quando, além de se tornar evidente a relação entre o fracasso escolar e o fracasso na alfabetização, se começa a reconhecer o caráter contraditório da instituição escolar, abrindo-se a possibilidade para análise e intervenções no nível das condições especificamente escolares.

Entre essas condições, ganha especial importância o professor alfabetizador, uma vez que a conquista da escola pelas camadas populares não estava sendo acompanhada de investimentos significativos na qualificação desse profissional, para atuar nessa nova realidade. Pelo contrário, as reformas implementadas no período 1968-1971, principalmente aquelas advindas da Lei n.º 5692/71, empobreceram os cursos de Magistério, em nível de 2º grau, em relação à instrumentalização para a docência de 1º grau. Além disso, essas reformas determinaram a expropriação do trabalho do professor, por meio do incentivo à formação e atuação de especialistas, levando à segmentação do saber pedagógico e transformando o professor em mero executor de tarefas. Essas reformas se fizeram acompanhar, ainda, de uma política salarial que se caracteriza pela desvalorização do trabalho do professor.

A partir da década de 1990, especificamente após a Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Básica, o olhar sobre a formação docente se volta de forma mais concreta, após ter se considerado como direito. Assim, com a efetivação da lei, começam a surgir várias ações governamentais com parcerias de instituição educacional para promover cursos em prol da melhoria da formação de professores das séries iniciais.

Os pressupostos construtivistas e sociointeracionistas para a aprendizagem, a proposta de formação continuada defendidos nos PCN são desvelados nas produções não só do ponto de vista quantitativo, o que esse dado já nos revela e desvela, mas principalmente do ponto de vista conceitual. As produções até esse período buscavam qualificar as formações como cursos de reciclagem – termo considerado pejorativo – com um caráter mais descritivo e/ou denunciativo no sentido de atribuir as faltas aos programas de formação de magistério no 2º grau para o professor dos anos iniciais, ao passo que as produções pós-PCN voltam-se mais para uma formação compartilhada com o professor, isto é, os professores, durante as formações, atuam como sujeito participativo – ouvir e dar voz ao professor alfabetizador, as práticas dos professores alfabetizadores passam a ocupar o foco – objeto privilegiado de investigação nas pesquisas, a partir da década de 1990. Nóvoa (1992, 1994), Tardif (1992), Perrenoud (2001), entre outros, são os autores com os quais pesquisadores procuram embasar suas pesquisas e dialogar sobre as formações, as práticas cotidianas, as dificuldades enfrentadas pelos alfabetizadores no seu cotidiano pedagógico.

Buscar uma formação que vá além das reflexões sobre o cotidiano e se formar como leitor e mediador de leitura são objetivos sublinhados e discutidos nas produções, desde o ano de 2000. O professor passa a ter mais voz de sujeito receptivo das/nas formações; ele é um sujeito que procura e produz conhecimentos, e a leitura e a produção textual de memórias ocupam lugar de destaque na metodologia utilizada nos cursos de formações. Os relatos de experiências e as autobiografias, considerados pesquisas “pouco qualificadas ou desprezadas no meio acadêmico”, até meados da década de 1980, ganham ênfase, auxiliados pelos referenciais de História Oral.

É uma preocupação analisar as práticas do professor alfabetizador que já vem atuando, procurando oferecer-lhe aperfeiçoamento. No final da década de 1990, essa iniciativa vem sendo tomada como foco das pesquisas, as quais abordam os aspectos linguísticos e a análise reflexiva sobre a própria prática, a fim de ajudar a entender o cotidiano escolar.

O mapeamento das teses e dissertações sobre o tema *formação do alfabetizador* aponta-nos um aumento significativo da produção acadêmica, no período de 1996 a 2012, razão pela qual elegemos esse tema para analisar e discutir, neste texto. No período, foram identificadas 121

pesquisas produzidas predominantemente a partir da década de 90. Esses dados nos revelam que o assunto *formação do alfabetizador* tem sido tomado como foco de pesquisa e de preocupação dos pesquisadores, na busca de compreender e intervir em soluções para o fracasso da/na alfabetização de crianças.

Por que esse investimento em pesquisas sobre a formação e sobre a caracterização do professor alfabetizador? Se compararmos o assunto “formação do alfabetizador” com os demais assuntos identificados na pesquisa “Alfabetização no Brasil: o estado do conhecimento”, verificamos que esse é um dos assuntos mais estudados, nas últimas quatro décadas, sobre o processo de alfabetização. Na tentativa de explicar esse crescimento quantitativo em torno do tema professor alfabetizador, conjecturamos que as mudanças paradigmáticas propostas nas políticas educacionais, a partir da nova LDB 94/96, provocaram mudanças que se refletiram na formação e no aperfeiçoamento dos professores alfabetizadores.

Chama-nos a atenção o fato de que a maioria da produção acadêmica ainda toma como objeto de pesquisa as questões sobre o professor alfabetizador e utiliza como metodologia preferencial os estudos de caso. Esse quadro, porém, tem apresentado mudanças, suprimindo uma carência, detectada em relatórios anteriores (MACIEL, 2000),

[...] de estudos que deem um panorama mais geral sobre os cursos de formação para professores alfabetizadores de norte a sul do país, identificando as propostas de alfabetização que estão sendo enfatizadas nesses cursos, se as propostas de alfabetização são homogêneas ou se destoam muito uma das outras. [...] há uma carência de uma maior integração desses estudos para, de fato, repensar essas ações governamentais e acrescentar mudanças para buscar maior qualidade e eficiência nos cursos que estão sendo oferecidos a professores. (MACIEL, 2000, p. 35).

Com a extinção do curso de magistério de 2º grau e com o projeto de lei de obrigatoriedade do curso superior para formação inicial do professor alfabetizador, os cursos de Pedagogia e Normal Superior começam a ser examinados, juntamente com os Programas de Formação Continuada propostos pelo Ministério da Educação. Esses programas de formação, criados em 2004, denominados Rede de Formação Nacional, são ministrados por professores de universidades públicas. São programas de abrangência nacional, entre os quais se destacam o Pró-Letramento, com produção de mate-

rial de formação específico, e, mais recentemente, o Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), com características semelhantes ao Pró-Letramento, para os professores atuantes no ciclo de alfabetização, isto é, nos três primeiros anos do Ensino Fundamental de nove anos.

As pesquisas sobre a formação continuada crescem quantitativamente e também se diversificam, em função dos programas analisados (PROFA, Pró-Letramento, PNAIC), pois refletem as mudanças políticas que acontecem em um prazo muito exíguo, o que dificulta aos pesquisadores fazer investigações sobre os impactos dessas formações na alfabetização dos alunos. A título de ilustração, os dados apontam que da década de 1960 à de 1980 foram produzidas apenas 29 teses e dissertações; na década de 1990, esse número chegou a 30 produções e, nos últimos 12 anos, ultrapassou o dobro, totalizando 62 teses e dissertações sobre formação de professores alfabetizadores.

O reflexo da nova tendência pode ser verificado nos resultados de algumas pesquisas que buscam superar a fase da denúncia, procurando identificar não o fracasso dos professores alfabetizadores, mas os professores considerados *bem-sucedidos*. Essa tem sido uma temática crescente, conforme constatamos em nossos dados. Ainda que seja em número reduzido, já se configura na sua singularidade.

A formação ainda se reveste de iniciativas voltadas para o sucesso na e da alfabetização, por isso a formação vem sempre atrelada à prática reflexiva. É uma preocupação formar o professor alfabetizador que já vem atuando, procurando oferecer-lhe aperfeiçoamento. Desde o final da década de 1990, essa iniciativa vem sendo tomada como foco das pesquisas, abordando os aspectos linguísticos e a análise reflexiva sobre a própria prática, para ajudar a entender e a se capacitar.

As concepções de alfabetização, letramento, práticas e formação de professores alfabetizadores, temas escolhidos para serem abordados neste texto, predominam nas produções dos últimos 30 anos. São, também, temas que trazem dificuldades para nós, estudiosos da pesquisa “Alfabetização no Brasil: o estado do conhecimento”, quanto à sua categorização, pois as nuances ou interfaces entre eles são tênues, assim como os resultados das pesquisas se aproximam. O que mais se evidencia nessas pesquisas é a

dissonância entre o discurso e a prática. A maioria das pesquisas sublinha essa *querela*. Em geral, os professores alfabetizadores são tidos como aqueles que “não dão conta de pôr em prática o que dizem, ou o que afirmam nas entrevistas”; há “a necessidade de capacitar os professores”, assim como há igualmente as “dissonâncias entre o que se oferece aos professores nos cursos de formação continuada e à distância com que o professor se depara na sala de aula para alfabetizar”.

São praticamente inexistentes os trabalhos que tentam dialogar com os professores a propósito das razões dessas diferenças e desse descompasso entre a concepção expressa discursivamente e a prática; em geral, as pesquisas finalizam ressaltando as diferenças.

Esses dados vêm reforçar o impacto das políticas públicas de formação nas pesquisas produzidas, entretanto, outros questionamentos vêm à tona, a partir dos dados apresentados, de modo a nos levar a fazer indagações para pesquisas futuras, tomando como foco os professores alfabetizadores; os produtores/autores de documentos oficiais e materiais de formação; os professores formadores parceiros das universidades públicas e o Ministério da Educação; e, por fim, os autores/pesquisadores e seus respectivos orientadores de pesquisas sobre alfabetização, no Brasil.

A análise das pesquisas revelou algumas certezas, lacunas e vieses que podem ser investigados e, com certeza, trarão contribuições para o campo da alfabetização. Prevaecem as críticas à insuficiência e à precariedade da formação do professor alfabetizador, ou relacionando o fracasso escolar em alfabetização com a formação do alfabetizador, ou ainda, e sobretudo, apontando a falta de sintonia entre os discursos teóricos e as reflexões sobre as práticas dos alfabetizadores.

Os professores alfabetizadores têm sido convidados e até mesmo submetidos a diversas formações continuadas, ao longo de 16 anos (1996-2012); diversos documentos oficiais balizaram a produção de materiais para as formações. Uma das hipóteses para ausência de investigações consistentes sobre os impactos das políticas públicas de alfabetização está na vulnerabilidade temporal entre elas; mal se tem instalado um programa de ação e/ou formação, vem uma nova proposta, acarretando dificuldades

ao pesquisador de ter um avaliação mais contundente sobre os efeitos positivos e negativos de cada uma delas.

Diante disso, questionamos a necessidade de se analisar documentos e os materiais produzidos para essas formações, com o objetivo de identificar quais os aportes teóricos, a concepção de alfabetização, de aprendizagem, de professor e de aluno subjacentes a essas propostas e materiais de apoio. É possível identificar mudanças conceituais, em um espaço temporal tão curto, entre as diversas formações?

Nas pesquisas realizadas com os professores e pelos resultados obtidos, é comum apontar o descompasso entre a teoria e a prática, entre o discurso dos professores e o que de fato se faz em sala de aula. Para investigar essa dicotomia/ambiguidade, não deveríamos analisar os “fazeres ordinários” de que nos fala Chartier (2000)? É possível superar essa dicotomia ou ela é intrínseca à cultura escolar? Como os professores alfabetizadores percebem e reagem frente a esse dilema? O que é possível mudar e o que é permanente, no processo de alfabetizar?

Até que ponto poderíamos afirmar que produtores/autores dos documentos oficiais e materiais produzidos para a formação dialogam com os professores? Os professores formadores estariam mais próximos das “estratégias” ou das “táticas”? (DE CERTEAU, 1994). Outro aspecto instigante para pesquisar, já bem delineado por Mortatti (2010), diz respeito às relações entre Ministério da Educação, Secretarias de Educação e as Universidades públicas. Até que ponto as parcerias entre os governantes e os professores pesquisadores/formadores, não induzem a uma concepção monolítica de alfabetização, no Brasil?

O número de pesquisas é cada vez maior, contudo, os problemas básicos da/na alfabetização persistem. Cabe ao orientador, portanto, induzir os futuros pesquisadores a buscar conhecer o que já se produziu, preencher lacunas, debruçar-se sobre pontos nevrálgicos e retornar para a sociedade os resultados de suas pesquisas.

REFERÊNCIAS

- BEDRAN, I. et al. *Avaliação de estudos e pesquisas sobre a profissionalização do ensino de 2º grau no Brasil - 1971-1982*. Brasília, DF: REDUC/INEP, 1983.
- BOURDIEU, P.; PASSERON, J. C. *A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. São Paulo: Vozes, 1970.
- BRANDÃO, Z. et al. *O estado da arte da pesquisa sobre evasão e repetência no ensino de 1º grau no Brasil*. Brasília, DF: REDUC/INEP, 1983.
- CHARTIER, A. M. Fazer ordinários da classe: uma aposta para a pesquisa e para a formação. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 26, n. 2, p. 157-168, jul./dez. 2000.
- DE CERTEAU, M. *A invenção do cotidiano: artes de fazer*. Petrópolis: Vozes, 1994.
- FREITAG, B. et al. *O estado da arte do livro didático no Brasil*. Brasília, DF: REDUC/INEP, 1987.
- HADDAD, S. *Ensino supletivo no Brasil*. Brasília, DF: REDUC/INEP, 1987.
- KLEIMAN, A. *Os significados do letramento*. Campinas: Mercado Aberto, 1995.
- KUENZER, C. *Educação e trabalho no Brasil*. Brasília, DF: REDUC/INEP, 1987.
- MACIEL, F. I. P. *Alfabetização no Brasil, o estado do conhecimento e a integração de pesquisadores*. Relatório de Pesquisa. CNPq, 2000.
- MACIEL, F. I. P.; LUCIO, I. Os conceitos de alfabetização e letramento e os desafios da articulação entre teoria e prática. In: CASTANHEIRA, M. L.; MACIEL, F. I. P.; MARTINS, R. M. F. (Org.). *Alfabetização e letramento na sala de aula*. Belo Horizonte: Autêntica: Ceale, 2008. p. 13-34.
- MORTATTI, M. R. L. Alfabetização no Brasil: conjecturas sobre as relações entre políticas públicas e seus sujeitos privados. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 15, n. 44, p. 329-341, maio/ago. 2010.
- NOVOA, A. *Os professores e sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1992.
- _____. Os professores e as histórias de vida. In: _____. (Org.). *Vida de professores*. Porto: Porto Editora, 1994. p. 11-30.
- PERRENOUD, P. O trabalho sobre o habitus na formação de professores: análise das práticas e tomada de consciência. In: PAQUAY, L. et al. (Org.). *Formando professores profissionais: quais estratégias? quais competências?* Porto Alegre: Artmed, 2001. p. 161-182.

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

_____. *Alfabetização no Brasil: o estado do conhecimento*. Brasília, DF: INEP; Santiago: REDUC, 1989.

_____. *Alfabetização, um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

SOARES, M. B.; MACIEL, F. *Alfabetização no Brasil: o estado do conhecimento*. Brasília, DF: MEC/INEP/COMPED, 2000.

TARDIF, M. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 1992.