

CONCEPÇÕES DE ALFABETIZAÇÃO: O QUE DIZEM ALGUNS PROFESSORES (AS) DO ESPÍRITO SANTO SOBRE SUA PRÁTICA.

ELIS BEATRIZ DE LIMA FALCÃO (UFES), LUCIANA DOMINGOS DE OLIVEIRA (UFES).

Resumo

Avaliações como o Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional (INAF), o Programa Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA) realizadas em nosso país têm evidenciado que as crianças brasileiras nas diferentes etapas da educação básica demonstram comprometimentos no que se refere ao processo de Alfabetização. Estudos como o de Braggio (1992) e Silva (2007) focalizam respectivamente as concepções de Alfabetização e as práticas delas decorrentes e os desafios do processo de Alfabetização, entendido como um processo de natureza múltipla e complexa. Nesse sentido, nosso estudo também é um trabalho que se preocupa com essa prática social, que é a Alfabetização, tendo por objetivo mostrar os resultados de um estudo que se propôs investigar como as professoras que atuam nas turmas de 1º e 2º anos da Educação Básica vêm desenvolvendo o trabalho de Alfabetização em suas salas de aula. Dessa maneira, buscamos apreender quais concepções de Alfabetização têm sustentado tais práticas. As participantes da pesquisa são professoras que fazem parte do Projeto de extensão intitulado de Alfabetização: Teoria e Prática, fruto de uma parceria entre a Universidade Federal do Espírito Santo, por meio do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Alfabetização, Leitura e Escrita do Espírito Santo, e a Secretária de Educação do Estado do Espírito Santo. Durante a investigação foi solicitado às professoras que refletissem e escrevessem sobre a própria prática por meio da seguinte questão: Como você desenvolve o trabalho na sua sala de aula para alfabetizar as crianças? Os dados foram coletados no ano de 2008.

Palavras-chave:

ALFABETIZAÇÃO, PRÁTICAS DE ALFABETIZAÇÃO, CONCEPÇÕES DE ALFABETIZAÇÃO.

Introdução

Este trabalho apresenta os resultados de um estudo exploratório realizado no âmbito da linha de Pesquisa Educação e Linguagens do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo que se propôs a investigar como os (as) professores (as) que atuam em turmas de 1º e 2º anos do Ensino Fundamental têm desenvolvido o trabalho de Alfabetização em suas salas de aula. Na investigação, buscamos identificar e analisar concepções de Alfabetização que perpassam o discurso do professor alfabetizador ao se reportar a sua prática. Os sujeitos da pesquisa foram professores (as) que participam do Projeto de extensão intitulado "Alfabetização: Teoria e Prática", resultado da parceria entre a Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), por meio do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Alfabetização, Leitura e Escrita do Espírito Santo (NEPALES), e a Secretaria de Educação do Estado do Espírito Santo (SEDU/ES).

O referido curso visa a valorização das experiências e dos saberes dos professores e, assim, promover a reflexão da prática educativa. De acordo com o projeto de

Curso, a formação é concebida como um *espaçotempo* privilegiado de interlocução entre os profissionais que atuam na alfabetização. Por isso, a metodologia de trabalho envolve a realização de oficinas, discussões, produção de relatos e reflexões sobre as experiências com o trabalho com a linguagem escrita nas salas de aula.

Foi utilizada neste trabalho como objeto de análise uma atividade escrita produzida pelos professores cursistas no ano de 2008, no início do Curso de Extensão Alfabetização: Teoria e Prática que atualmente se encontra, aproximadamente, há um mês de sua conclusão. Vale esclarecer que, no início da formação, foi solicitado aos (as) professores (as) que refletissem e registrassem*¹ sobre sua própria prática por meio da seguinte questão: Como você desenvolve o trabalho na sua sala de aula para alfabetizar as crianças?

As respostas dadas pelos professores a esse questionamento constituíram o corpus da pesquisa. Foram analisadas um total de 268 produções escritas de professores alfabetizadores que freqüentam o curso no pólo de Carapina. Esses professores alfabetizadores atuam em escolas das redes de ensino estadual e/ou municipal dos municípios de Ibirajú, Fundão, Santa Tereza, Serra e Vitória. Vale destacar que o referido curso é oferecido em dez pólos** que abarcam outras regiões do Espírito Santo.

Consideramos que a referida atividade escrita nos levaria a conhecer como professores alfabetizadores de diferentes regiões do Espírito Santo têm organizado a sua prática e, a partir da descrição do trabalho que desenvolvem na alfabetização, seria possível, ainda, analisar as concepções de alfabetização que perpassam as descrições e que, conseqüentemente, podem estar orientando a prática pedagógica do professor alfabetizador.

De acordo com recente estudo desenvolvido por Schwartz (2009) sobre as produções científico-acadêmicas, no período de 2003 a 2007, que enfocam a alfabetização de crianças na escola, ficou evidenciado um grande número de teses e de dissertações que tem priorizado a dimensão prática pedagógica. Esses estudos, de acordo com (Schwartz, 2009):

[...] se detiveram a investigar a relação teoria e prática, analisando as concepções que sustentam a prática do professor alfabetizador e a relação existente entre a teoria estudada na formação inicial com a prática desenvolvida por professoras na escola. Enfim, trabalhos que investigaram o ensino da leitura e da escrita para crianças no processo de escolarização, analisando princípios teóricos e metodológicos que sustentam às práticas dos professores. (p. 9)

A partir do estudo de Schwartz (2009), notamos que a prática pedagógica se constitui em uma dimensão da alfabetização que tem inquietado os estudiosos. A referida pesquisadora considera que a mobilização dos pesquisadores sobre essa dimensão precisa ser investigada, pois ela pode estar significando uma crença/aposta "de que as respostas para os problemas do ensino aprendizagem da leitura e da escrita na alfabetização podem estar na prática do professor" (Idem, p. 9).

No entanto, a pesquisadora chama atenção para o fato de que a preocupação com a prática pedagógica pode estar sendo gerada também pelo fato de que, apesar de avanços conceituais, de iniciativas que buscam construir uma escola para todos e de novas regulamentações que buscam redimir o fracasso e a evasão escolar, permanecem desafios, pois o Brasil ainda apresenta um grande contingente de crianças que chegam às séries finais do ensino fundamental sem efetivamente saberem fazer uso da linguagem escrita nas suas mais variadas formas.

Assim, nesse trabalho, consideramos imprescindível dar visibilidade à conjunção (concepções e práticas). Acreditamos que a descrição dos professores sobre como eles desenvolvem o trabalho de ensino na alfabetização nos permite compreender o que tem fundamentado a prática de ensino de professores alfabetizadores no ensino-aprendizagem da linguagem escrita em escolas capixabas. Nesse estudo, também, buscamos identificar a partir da descrição dos professores quais dimensões do processo de alfabetização eles têm priorizado em suas práticas.

Percurso teórico e metodológico

Neste trabalho nos apoiamos na filosofia bakhtiniana de linguagem que evidencia as relações entre a linguagem, a vida e os sujeitos e a constituição desses últimos a partir de suas interações verbais com os outros. No contexto da produção bakhtiniana, considera-se que os indivíduos se comunicam por meio de enunciados produzidos nas diferentes situações de comunicação verbal.

Assim, a atividade escrita realizada pelos cursistas foi compreendida neste trabalho como instauradora de uma situação comunicativa e suas respostas à atividade foram tomadas como enunciados, uma vez que foram produzidas em um determinado contexto e para atender a uma determinada finalidade. Dessa forma, entendemos que as respostas dos cursistas à atividade obedece a determinadas condições de produção, pois se dirigem para as professoras formadoras a fim de informá-las sobre como os (as) cursistas organizam o trabalho de ensino na alfabetização. Nesse sentido, o que dizer, para quem dizer e a finalidade do dizer configuram o contexto de produção dos enunciados produzidos sob a forma escrita pelos cursistas. As teorizações de Bakhtin nos indicam que os enunciados se constituem em processos de produção do discurso, seja oral, seja escrito, de modo que, segundo o autor (Bakhtin, 2003), o discurso:

[...] só pode existir de fato na forma de enunciações concretas de determinados falantes, sujeitos do discurso. O discurso sempre está fundido em forma de enunciado pertencente a um determinado sujeito do discurso, e fora dessa forma não pode existir (p. 274).

Assim sendo, consideramos que os textos escritos produzidos pelos professores alfabetizadores em atendimento a uma atividade que foi proposta como atividade não presencial do curso expressam discursos sobre a prática alfabetizadora. Os textos se constituem em enunciados produzidos por eles em uma determinada situação de interação verbal.

É importante esclarecer também que partimos do princípio de que a alfabetização é uma prática histórica e cultural que envolve várias dimensões. De acordo com Perez (2008), o conceito de alfabetização é complexo, é multidimensional, uma vez que envolve dimensões políticas, sociais, culturais, econômicas, epistemológicas, pedagógicas, etc. E, sobretudo, é dialógico, por articular "processos individuais e sócio-culturais de apreensão-apropriação das diferentes linguagens presentes no mundo contemporâneo." (Perez, 2008: 199). Assim, a alfabetização é concebida nos limites deste trabalho:

[...] como uma prática social e cultural em que se desenvolvem a formação da consciência crítica, as capacidades de produção de textos orais e escritos, de leitura e de compreensão das relações entre sons e letras (Gontijo: 2008, p. 198)

Portanto, a concepção de alfabetização explicitada nesse trabalho articula quatro dimensões importantes para a apropriação da linguagem escrita: a leitura, a produção de texto, o estudo sobre conhecimentos do sistema de escrita e a formação da consciência crítica.

Contudo, segundo a perspectiva de Gontijo (2008), independente do local onde a alfabetização ocorra, ela é concebida como espaço e tempo de formação que propicia o exercício da cidadania e o desenvolvimento da criticidade por meio do trabalho de produção de textos e de leitura para que efetivamente as crianças tenham condições de se apropriar de conhecimentos sobre a língua portuguesa que proporcionem sua utilização na vida de forma responsiva-ativa.

Baseando-nos nesses pressupostos, para realização deste trabalho, seguimos os procedimentos metodológicos da pesquisa tida como análise documental. Segundo Moreira e Caleffe (2006: p. 74-75), a análise documental, além de ser realizada em bibliotecas, também pode ser feita em institutos, em centros de pesquisa, em museus e em acervos particulares, bem como em locais que sirvam como fonte de informações para o levantamento de documentos. Nessa direção, as repostas escritas pelos professores cursistas do pólo de Carapina se constituíram no corpus documental deste estudo.

A análise do corpus foi realizada em etapas. Primeiramente, lemos todas as repostas produzidas pelos cursistas em atendimento à atividade escrita não presencial proposta no curso. Em seguida, relemos as repostas dos cursistas categorizando aspectos referenciados por elas. O critério para a categorização dos aspectos foi o da recorrência e da individualidade, utilizado por Soares e Maciel (2000) em estudo sobre o estado da arte do conhecimento sobre alfabetização.

Resultados

Nas repostas, os professores participantes deste estudo, ao relatarem sobre como desenvolvem o trabalho para alfabetizar as crianças, deram destaque a alguns aspectos. Esses aspectos indiciam o que tem sido valorizado pelos professores na organização da prática alfabetizadora. Os aspectos recorrentes estão apresentados no quadro abaixo. Muitos cursistas citavam mais de um aspecto em uma única resposta, o que não impediu de contabilizarmos todos os aspectos que foram mencionados por eles.

QUADRO 1: Demonstrativo dos aspectos valorizados pelos professores na descrição da prática alfabetizadora

Aspectos	Frequência	%
Trabalho com Diversos tipos de texto	132	49%
Trabalho com materiais didático-pedagógicos	75	27,98%
Realização de Atividades	45	16,7%
Valorização de experiências das crianças	26	9,7
Trabalho com o Alfabeto	26	9,7%
Trabalho com Palavras	26	9,7%
Trabalho com Sílabas	26	9,7%
Identificação dos níveis das crianças levando em consideração a teorização de Ferreiro	23	8,5%
Atividades de Leitura	18	6,7%
Orientações teóricas seguidas pelos professores	17	6,3%
Trabalho com o nome dos alunos	14	5,2%
Atividades de produção de textos	13	4,4%
Trabalho com as vogais	9	3,3%
Trabalhando de forma diversificada	10	3,7%
Trabalho com as letras	8	2,9%
Trabalho com os sons da palavra	8	2,9%
Atividades de Sondagem	4	1,4%
Trabalho com a auto-estima do aluno	4	1,4%
Trabalho com as frases	4	1,4%
Trabalho com as consoantes	3	1,1%

Trabalho por meio da codificação e decodificação	3	1,1%
Trabalho com monitoria	2	0,7%
Trabalho por projetos	2	0,7%
Trabalho com aulas de informática	1	0,3%
Trabalho por meio de conversa informal	1	0,3%
Trabalho do entendimento das relações entre sons e letras	1	0,3%
Ensino do uso do caderno	1	0,3%
Trabalho com a proposta curricular da escola	1	0,3%
Temas geradores	1	0,3%

A partir do quadro 1, podemos notar que os professores ao descreverem a prática alfabetizadora, valorizam uma variedade de aspectos que abrangem atividades realizadas¹, usos de materiais diversos², sistemática avaliativa, conhecimentos específicos da alfabetização. Nesse conjunto de aspectos, constatamos, nas respostas dos cursistas, uma acentuada menção acerca da utilização de diversos tipos de textos para desenvolver o trabalho de alfabetização. A utilização de diversos tipos de textos como unidade básica de ensino foi mencionado em 49% dos relatos. Nos relatos, os professores (as) nomeiam como diversos tipos de textos: rótulos, música, poemas, jornais, revistas, cantigas, encartes, bulas, parlenda, trava-língua, receitas, instruções, gibis e literatura infantil. Sendo assim, fica claro nos relatos que os professores alfabetizadores não se apropriaram ainda da distinção entre gênero textual e tipo textual, uma vez que se referem a gênero como tipo textual.

Houve casos em que o relato sobre o trabalho com os textos é apenas citado, mas também houve relatos que incluíam comentários acerca das abordagens que são dadas ao texto, ou seja, os usos que dele é feito nas salas de aula para alfabetizar. Segundo as respostas dos (as) professores (as), os textos são utilizados para:

- retirar palavras conhecidas;
- fixar palavras;
- produção, reprodução e interpretação;
- manuseio;
- identificar palavras, sílabas e o significado das palavras;
- ensinar vogais e famílias silábicas;
- grifar determinadas letras, sílabas ou palavras;
- identificar letras no texto e formar novas palavras

- apresentar letras e sílabas;
- formação de novas palavras e textos;
- alunos alfabetizados; os analfabetos utilizam outras atividades xerocopiadas e do quadro;
- iniciar a associação de letras e sons;
- ensinar ortografia e gramática;
- pintar palavras;

A abordagem aos textos nos termos acima, revela que os mesmos podem estar sendo utilizados na alfabetização, prioritariamente, como pretexto para o estudo das unidades menores da língua. Acreditamos que esse aspecto necessita ser investigado por estudos futuros com análises que focalizem as práticas dos cursistas em seus cotidianos. Assim, teríamos uma melhor compreensão da abordagem que está sendo dada aos textos e, portanto, ao trabalho com textos na alfabetização. Apenas dessa maneira teríamos condições de visualizar o que quer dizer na prática a expressão "eu parto dos textos para alfabetizar". Estará o texto sendo concebido enquanto a sua função social ou como pretexto para decomposição de palavras e sílabas? Geraldi (2006) alerta que a maior parte do tempo e dos esforços gastos por professores e alunos durante o processo escolar é destinada à aprendizagem da metalinguagem de análise da língua, com atividades esporádicas de utilização da língua propriamente dita.

Segundo Geraldi (2006) o trabalho com textos no processo de apropriação da leitura e da escrita deve-se centrar na leitura de textos, na produção de textos e na análise lingüística. O eixo articulador dessas práticas deve ser o texto, a fim de se ultrapassar a artificialidade que se institui na sala de aula nas práticas de linguagem.

Outro aspecto que deve ser pontuado é a presença no discurso dos professores de referência a alguns conhecimentos que são basilares para a aprendizagem da linguagem escrita como, por exemplo, o estudo do alfabeto, da história da escrita, da direção convencional da escrita e das relações letras e sons e sons e letras. Observamos que alguns (as) professores (as) mencionaram vogais, consoantes e alfabeto separadamente, o que pode indicar que há professores que tem trabalhado na sala de aula as vogais separadamente das consoantes. Sobre essa questão, é importante mencionar que essa é uma prática cartilhesca que parece presente na atualidade e que indica que os professores não tem dado conta de organizar um ensino das letras que trabalhem a complexidade que envolve as relações sons e letras e letras e sons sejam vogais, sejam consoantes. Essa inferência é corroborada pela baixa menção dos professores ao conhecimento da relação sons e letras e letras e sons nos relatos escritos, o que pode estar indiciando um descaso dos alfabetizadores com um trabalho sistemático dessa dimensão da alfabetização.

Além da prática cartilhesca citada acima, podemos observar no demonstrativo dos aspectos valorizados pelos professores na descrição da prática alfabetizadora que a alfabetização pode estar sendo organizada no ensino-aprendizagem de letras e seus correspondentes sonoros, palavras e frases. Vale destacar que, no discurso dos professores, aparecem mencionados o método tradicional e o da silabação. Acreditamos que essa forma de organizar a alfabetização, a prática cartilhesca e determinadas orientações teóricas são indicativos de que há ainda alfabetizadores que estão reconhecendo a apropriação da linguagem escrita como um processo mecânico. Ou seja, a alfabetização é uma prática na qual a escrita e a leitura são concebidas como um código que deve ser aprendido por meio da memorização de letras/fonemas e sílabas. Segundo (Braggio, 1992) esse modelo concebe a:

[...] linguagem como um sistema que pode ser "quebrado" em constituintes menores, sem levar em conta a maneira como estes constituintes interligados são usados em comunicações orais. Não se dá nenhuma atenção ao significado, aos usos e funções da linguagem, ao contexto onde é produzida. (p. 9)

Braggio (1992) aponta que essa concepção de alfabetização incide negativamente sobre os sujeitos envolvidos nesse processo, já que no caso do professor são retirados o controle e a responsabilidade do que ocorre na aula e em seu lugar são colocados em suas mãos pacotes prontos para serem utilizados em forma de métodos ou receitas que devem ser seguidos passo a passo. Em relação às crianças a autora afirma que a exposição a esse tipo de instrução não é menos nocivo, pois:

[...] dificilmente pode-se afirmar qualquer tipo de verdadeira aprendizagem da língua escrita ocorra quando se supõe que se aprende mecanicamente, decodificando as letras representativas dos fonemas, colocando-as juntas e verbalizando-as; que se deva aprender do mais fácil para o mais difícil; que se deve ler somente da esquerda para a direita; que se deve ler sempre "corretamente" a despeito da variedade linguística; que se necessite aprender regras de soletração; que existam pré-requisitos para que se esteja "pronto" para ler; que a escrita seja vista como mero reflexo da fala, sem função na sociedade; que a compreensão e o significado sejam fatores secundários no ato de ler e tudo mais que esses pressupostos impliquem. (p. 12)

Feita a exposição da concepção de alfabetização identificada nos discursos dos professores (as), abordaremos um último aspecto dentre os demais relatados pelos cursistas, que se refere ao destaque às questões relacionadas à didática, ou seja, as questões de metodologia de ensino em detrimento dos conhecimentos específicos da alfabetização. As descrições metodológicas lideram o percentual dos aspectos valorizados pelos professores ao relatarem a prática alfabetizadora. No conjunto eles estão presentes em 75% dos relatos. Dessa forma, percebemos que *o como* ensinar recebe maior destaque em relação ao *o que* ensinar.

Para Cagliari (1999: 134) "essa ênfase no como ensinar é mais comum na formação dos professores, que aprendem metodologias, mas deixam de lado os conhecimentos específicos das matérias, recebendo, quando muito, apenas alguns aspectos mais gerais". O referido autor chama atenção para o conjunto de conhecimentos importantes para que alguém possa se alfabetizar, e destaca que "uma dificuldade na formação técnica do professor reside em saber onde estão os conhecimentos de que precisa".

Tanto Cagliari (1999) como Gontijo e Schwartz (2009) ressaltam que os conhecimentos básicos necessários à aprendizagem da leitura e da escrita são: os sistemas de escrita, a história dos alfabetos, o nosso alfabeto, as letras do nosso alfabeto (o nome das letras, categorização gráfica das letras, categorização funcional das letras, direção dos movimentos ao escrever as letras), a distinção

entre desenho e escrita, a compreensão da direção convencional da escrita, os símbolos utilizados na escrita, a compreensão da finalidade de segmentação dos espaços em branco e a relação entre sons e letras e letras e sons. Não podemos esquecer que esses conhecimentos não podem ser trabalhados de forma desarticulada das dimensões leitura e produção de textos orais e escritos.

Algumas considerações

A análise da atividade escrita produzida pelos professores cursistas revela que as várias dimensões da alfabetização estão sendo concebidas de forma desarticuladas no discurso desses professores sobre a prática alfabetizadora, ou seja, a leitura, a produção de texto oral e escrito, os conhecimentos sobre o sistema de escrita da língua portuguesa, incluindo a compreensão das relações entre sons e letras e letras e sons, estão sendo concebidos de forma dissociada.

Vimos uma ênfase em alguns aspectos como a utilização de vários gêneros textuais, porém como um pretexto para o estudo das unidades menores da língua, tratamento separado de vogais e consoantes e menção da utilização de método tradicional e silábico. Nesse sentido identificamos que os discursos dos professores cursistas veiculam uma concepção de Alfabetização que ainda está restrita à aquisição do código a partir de unidades menores da língua, pois como já foi dito, o texto aparece como pretexto para o ensino dessas unidades.

Acreditamos que a alfabetização é uma atividade que precisa ocorrer vinculada às práticas sociais de leitura e escrita considerando as especificidades do processo. Não se trata de reinventar um conceito de alfabetização, mas de conceber um conceito abrangente de alfabetização que considere este processo como prática "[...] sociocultural em que se desenvolvem as capacidades de produção de textos orais e escritos, de leitura e de compreensão das relações entre sons e letras" (GONTIJO, 2008: 34).

Nessa perspectiva, concordamos com Gontijo e Schwartz (2009) que precisamos pensar a formação inicial e continuada de professores, de modo a contemplar os conhecimentos específicos da alfabetização, o que, como e para que ensinar, considerando as dimensões desse processo inseridas nas práticas sociais de leitura e escrita. E, assim, de acordo com as autoras, poderemos

[...] contribuir significativamente para a melhoria do trabalho que realizamos nas escolas e, conseqüentemente, para que as crianças possam se apropriar da linguagem escrita [...] que, por sua vez, só é possível com a existência de espaços para estudo, para troca de experiências, para planejamento e para organização intencional e sistemática do trabalho a ser realizado com as crianças na sala de aula. (Idem, p.10-11).

Referências bibliográficas

BAKHTIN, M. M. **Estética da criação verbal**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BRAGGIO, Silvia Lucia Bigonjal. **Leitura e alfabetização: da concepção mecanicista à sociopsicolinguística**. 3. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

MASSINI-CAGLIARI, Gladis; CAGLIARI, Luiz Carlos. **Diante das letras: a escrita na alfabetização**. Campinas, SP: Mercado de Letras, Associação de Leitura do Brasil, 1999.

GERALDI, João Wanderley. Prática da leitura na escola. In: GERALDI, João Wanderley. (Org.). **O texto na sala de aula**. 4. ed. São Paulo: Ática, 2006.

GONTIJO, Claudia Maria; SCHWARTZ, Cleonara Maria. **Alfabetização: teoria e prática**. Curitiba, PR: Sol, 2009.

GONTIJO, Claudia Maria Mendes. **A escrita infantil**. São Paulo: Cortez, 2008.

MOREIRA, Herivelto; CALEFFE, Luiz Gonzaga. **Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador**. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

PÉREZ, C. L. V. Alfabetização um conceito em movimento. In: Regina Leite Garcia e Edwiges Zaccur. (Org.). **Alfabetização: reflexões sobre saberes docentes e saberes discentes**. 1ª ed. São Paulo: Cortez Editora, 2008.

SCHWARTZ, Cleonara Maria. Alfabetização de crianças no processo de escolarização: perspectivas da produção acadêmica em nível de pós-graduação no Brasil (2003 a 2007). In: **IX Encontro de Pesquisa em Educação da Região Sudeste**. Jul. 2009. São Carlos/SP. Anais da ANPEDINHA. São Carlos: Universidade Federal de São Carlos; 2009, mimeo.

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

1 As atividades citadas pelos professores (as) para alfabetizar as crianças são: recorte e colagem, pintura, dobraduras, murais, gravuras, dinâmicas, crachás, desenhos, cruzadinhas, fazer listas, formar palavras, listas de palavras, elaboração de frases e atividades do PROFA.

2 Os materiais citados pelos professores (as) para alfabetizar as crianças são: jogos, alfabeto móvel, cartazes, alfabeto fixo, figuras-chave, livro didático, materiais concretos, carimbo, sucatas, vídeo, quadro, fichas de palavras e cartazes com sílabas.

*As fontes documentais analisadas fazem parte do banco de dados do Núcleo de Estudos e Pesquisa em Alfabetização Leitura e Escrita do Espírito Santo (NEPALES). Esclarecemos que o nome dos (as) professores (as) será mantido em anonimato por questões éticas.

**Os demais pólos são: Afonso Cláudio, Cariacica, Cachoeiro de Itapemirim, Colatina, Guaçuí, Vila Velha, Linhares, Nova Venécia e São Mateus.