

## REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE ALFABETIZAÇÃO POR PROFESSORAS DE ESCOLAS PÚBLICAS

*Laêda Bezerra Machado*<sup>1</sup>

---

**Resumo:** Este estudo buscou identificar o conteúdo das representações sociais de alfabetização entre professoras. Tomamos como referencial a Teoria das Representações Sociais. Participaram da pesquisa 45 professoras de escolas públicas de Recife-PE, Camaragibe-PE e São Lourenço da Mata-PE. O conteúdo dessas representações foi levantado a partir da técnica de livre associação de palavras. Os resultados foram organizados em cinco campos semânticos, a saber: Amor-Dedicação; Mediar-Levar; Aprender-Compreender; Ler-Escrever e Educar-Cidadania. Estes campos sinalizaram um conteúdo que incorpora a valorização da língua como elemento fundante do alfabetizar. Revelaram ainda que as professoras não estão alheias ao que circula na academia sobre alfabetização. Portanto, não se pode admitir dos formadores uma visão e uma prática que desconsideram as representações sociais já que essas podem se configurar como mobilizadoras dos processos de formação docente.

**Palavras-chave:** Representações sociais. Professoras. Alfabetização.

**Abstract:** This study aimed to identify the content of social representations of literacy among teachers. We take as a reference of the Representações Social Theory. 45 teachers participated in the survey of public schools in Recife, Pernambuco, Camaragibe-EP and San Lorenzo da Mata-PE. The content of these representations has been raised from the technique of free association of words. The results were organized into five semantic fields, namely: Love Dedication; Medi-Taking; Learning-Understanding; Reading-Writing-Educating and Citizenship. These fields signaling a content that

---

<sup>1</sup> Doutora em Educação. Professora do Departamento de Administração Escolar e Planejamento Educacional e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pernambuco – Núcleo de Formação de Professores de Prática Pedagógica. Endereço: Rua Edson Álvares, 115 apto. 1302. Casa Forte. Recife-PE. CEP. 52061450. E-mail: laeda@oi.com.br

incorporates the use of language as part of fundante literacy. Revealed also that the teachers are not unrelated to that circulates in the gym on literacy. Therefore, we can not admit a vision of training and a practice that Desconsideram social representations because they can be configured as mobilizadoras procedures for teacher training.

**Key-words:** Social representations. Teachers. Literacy

## **Introdução**

A história da educação brasileira mostra que, até recentemente, a alfabetização era entendida como prática eminentemente escolar com foco na codificação/decodificação. Em uma sociedade marcada por reduzidas práticas de leitura e escrita, dominar a simples relação grafia/fonia parecia ser suficiente para o indivíduo interagir na sociedade. No final do século XX, com as transformações no âmbito social, cultural e tecnológico, a língua escrita passa a ser objeto de uso nas maiores e mais variadas práticas sociais, ampliando, desse modo, o sentido que tradicionalmente se atribuía à alfabetização. Já não é suficiente que o professor entenda a alfabetização como codificação/decodificação da língua, mas como processo dinâmico de construção de modo que possibilite aos educandos intervir na realidade de forma crítica.

Considerando a evolução do conceito de alfabetização do qual, certamente, os professores vêm se apropriando por diferentes vias, este estudo buscou mapear o campo semântico das representações sociais de alfabetização de professoras alfabetizadoras das redes públicas municipal e estadual de Recife- PE, Camaragibe- PE e São Lourenço da Mata – PE, de modo a captar os sentidos, as nuances e os significados atribuídos à alfabetização por esse grupo de docentes. Este estudo é relevante, pois é realizado num momento privilegiado, à medida que se observa a situação de “crises” de sentido que se vive, hoje, no interior das instituições escolares acerca do objeto de conhecimento alfabetização.

## **2 Alfabetização: evolução do conceito**

A invenção da escrita alfabética passou por um longo processo de construção, pois para criá-la o homem precisou elaborar hipóteses e testá-las. Sendo assim esse aprendizado, que caracteriza o momento inicial da escolarização, não pode ser concebido como um ato que se esgota em si, resultado de mera aquisição de um código, mas como a construção de um sistema com propriedades que precisam ser compreendidas pela criança de modo que ela possa se relacionar ativamente com esse objeto por meio de uma interação afetiva e intelectual, a fim de atribuir significados às suas inúmeras experiências, bem como satisfazer suas necessidades de expressão.

No enfoque tradicional, a alfabetização é concebida como uma prática eminentemente escolar em que a criança necessita desenvolver uma série de aptidões específicas enquanto condições necessárias para se alfabetizar. Essa abordagem parte do pressuposto de que aprender a ler e a escrever implica na aquisição de um código que necessita ser memorizado. Alfabetizar-se, na abordagem tradicional, significa, portanto,

“adquirir a habilidade de codificar a língua oral em língua escrita (escrever) e de decodificar a língua escrita em língua oral (ler)” (SOARES, 2003, p. 15-16).

A divulgação dos estudos e pesquisas no campo da alfabetização no início da década de 80 por Ferreiro e Teberosky (1989) acerca da psicogênese da língua escrita provocou verdadeira “revolução conceitual” na área da alfabetização, à medida que apresentaram ampla compreensão da dimensão sócio-histórico-cultural do sistema escrito e de seu aprendizado. As autoras provocaram o entendimento de que a alfabetização não deve ser encarada como uma prática que se restringe à aquisição de uma habilidade ou ao domínio de um código específico, mas, sobretudo, como um processo complexo que requer a compreensão do sistema escrito a partir da elaboração de hipóteses sobre a representação linguística.

Conforme assinalam Kaufman e Rodrigues (1995), se durante muito tempo considerou-se que, para o aluno ter acesso à linguagem escrita, e às diferentes variedades discursivas que formam parte dessa linguagem, primeiro deveria dominar o código, já há alguns anos grande quantidade de professores compartilha da ideia de que as crianças devem, desde cedo, entrar em contato com textos escritos de diversos tipos, com diferentes objetivos e intenções. Soares (2003a) afirma que é particularmente ao longo dos anos 90 que os sistemas de ensino começam a reconhecer que a alfabetização não se reduz ao reconhecimento das relações entre a cadeia sonora da fala e a cadeia gráfica da escrita. Afirma:

Já no início dos anos 90 começam a surgir os ciclos, a ampliação do tempo para a alfabetização significando que a esta cabe não apenas ensinar a ler e a escrever, mas também desenvolver habilidades de uso social da leitura e da escrita e gosto pelo convívio com material escrito. Ao mesmo tempo, e como consequência, vai-se modificando a metodologia da alfabetização, passando a defender-se que essa se dê não por meio das tradicionais cartilhas, voltadas exclusivamente para a mecânica da leitura e da escrita, mas pelo convívio do alfabetizando com o material escrito que circula na sociedade, em diferentes gêneros e diferentes portadores (SOARES, 2003a, p.1).

As abordagens alfabetizadoras de base construtivista vêm sendo hoje fundamento teórico para a redefinição das práticas pedagógicas no Brasil, à medida que propõem a aprendizagem do sistema de escrita alfabética como construção de sentido. Considerando a evolução desse conhecimento, o referido estudo busca mapear o campo semântico das representações sociais de alfabetização das professoras alfabetizadoras visando a responder a questão: **Quais as representações sociais de alfabetização das professoras?** Tomaremos como referencial de análise a Teoria das Representações Sociais, na tradição iniciada por Moscovici (1978), já que este enfoque teórico procura captar sentidos e significados emergentes de determinado objeto social, nesse caso, as práticas alfabetizadoras.

### 3 Representações sociais como categoria de análise

A Teoria das Representações Sociais, criada pelo psicólogo social francês Serge Moscovici, caracteriza-se como um campo de estudos sobre a “construção da realidade” dos

sujeitos sociais mediante inumeráveis episódios cotidianos de interação social. As representações sociais são criadas quando algo novo ou não familiar é transformado em familiar, passando a ser incorporado aos universos consensuais. Nessa perspectiva, Sá (1998, p. 50) afirma que as representações são uma modalidade de saber prático e, portanto, “alguma coisa que emerge das práticas em vigor na sociedade e na cultura e que as alimenta, perpetuando-as ou contribuindo para a sua própria transformação”.

De acordo com Jodelet (2001), as representações sociais são criadas porque sempre há necessidade de estarmos informados sobre o mundo que nos cerca de modo que possamos nos ajustar a ele, identificando e resolvendo os problemas que se apresentam. Nesse contexto, a autora referida assinala que a representação social é uma forma de conhecimento socialmente elaborado, com objetivo prático e que contribui para construir uma realidade comum a um conjunto social. A autora afirma, ainda, que, se as representações sociais são sempre de alguma coisa e sustentadas por alguém, é imprescindível identificar o grupo que as veicula, situar seu conteúdo simbólico no espaço e no tempo, e relacioná-lo funcionalmente a um contexto específico.

Moscovici (1978) afirma que as representações sociais são ao mesmo tempo um produto e um processo de cristalização do social. Enquanto produto elas se revelam nos sujeitos e grupos por meio de atitudes, informações e do próprio campo de representação e, enquanto processo, dependem dos mecanismos de objetivação e ancoragem. A objetivação diz respeito ao que há de mais forte e arraigado nas representações sociais; já a ancoragem consiste em um processo em que alguns elementos desconhecidos são introduzidos numa categoria familiar na tentativa de tornar o estranho socialmente conhecido.

Compreender as representações sociais acerca da alfabetização ganha relevância, à medida que se observa a situação de “crises” de sentido na qual se vive hoje no interior das instituições escolares acerca desse objeto de conhecimento, o que é próprio dos impactos das reformas educacionais das últimas décadas. É possível que esses fatores tenham mobilizado de forma significativa mudanças das representações sociais da alfabetização dos agentes educativos. Por isso, buscaremos captar os sentidos atribuídos pelas docentes ao objeto social alfabetizar, já que, conforme Guareschi (1995, p. 128), as representações sociais “são uma constante construção: elas são realidades dinâmicas e não estáticas [...]. Vão sendo reelaboradas e modificadas dia-a-dia. Vão sendo ampliadas, enriquecidas com novos elementos e relações”.

São, portanto, objetivos deste estudo: identificar o conteúdo geral das representações sociais de alfabetização de professoras alfabetizadoras de escolas públicas e realizar levantamento preliminar dos sentidos e dos significados atribuídos à alfabetização por esse grupo de docentes.

#### **4 Metodologia**

O cotidiano das práticas de alfabetização tem sido estudado mediante observação intensiva e registro, entrevista em profundidade e associação livre de palavras proposto por

Abric (1994). Este artigo é um recorte de uma pesquisa mais ampla e focaliza o conteúdo geral das representações sociais de alfabetização pela associação livre de palavras.

Segundo Abric (1994), essa técnica caracteriza-se como um tipo de investigação aberta que se estrutura na evocação de palavras a partir de um estímulo indutor. Sua utilização permite a atualização de elementos implícitos ou velados que podem ser perdidos ou mascarados nas produções discursivas dos sujeitos resultantes dos métodos interrogativos.

#### 4.1 O instrumento de coleta de dados

O questionário de associação livre de palavras (ANEXO 1) está dividido em duas partes. Na primeira, buscamos caracterizar os participantes da pesquisa e, na segunda, propomos a associação livre de palavras propriamente dita.

Utilizamos como estímulo indutor a seguinte frase: “**Alfabetizar é...**”, a qual deveria ser completada com a evocação e escrita de palavras. Após a associação, o participante escolhia dentre as palavras evocadas aquela considerada mais importante e justificava a sua escolha.

#### 4.2 Participantes

Responderam ao questionário 45 alfabetizadoras de escolas públicas das redes municipal e estadual do Recife, São Lourenço da Mata e Camaragibe, que lecionam em turmas de 1º e 2º anos do 1º ciclo e 1ª série. As docentes apresentam níveis de formação acadêmica diversificados, variando desde nível médio até pós-graduação (*latu sensu*), havendo maior frequência de docentes com formação superior (TABELA 1). O tempo de serviço também é variado, constituindo-se de profissionais iniciantes até os que já haviam solicitado a aposentadoria. A maioria das docentes, no entanto, possui entre quinze a vinte anos de exercício profissional (TABELA 2).

A faixa etária do grupo é diversificada, as professoras encontram-se em idade entre 25 e 56 anos. A média de idade do grupo 30 anos (TABELA 3).

O grupo está concentrado, em sua maioria, na rede municipal do Recife, que tem organizado as turmas pelo regime adotado (qual é?) desde 2001. Portanto, é menor a frequência de professoras que assumem turmas organizadas em séries (TABELA 4).

### 4.3 Procedimento de coleta

Os questionários foram aplicados a 50 alfabetizadoras, porém foram considerados neste estudo apenas 45 pois alguns fatores nos levaram a invalidar o restante. A anulação ocorreu porque algumas docentes recorreram a instrumentos de apoio como o dicionário, ou auxílio de terceiros para realizar a atividade proposta. Isso ocorreu em nossa presença, mesmo elas tendo sido previamente informadas que deveriam responder sem ajuda.

Embora alguns questionários tenham sido aplicados em local reservado, como na sala de direção da escola, em algumas situações tivemos que fazê-lo em meio ao barulho e interrupções dos alunos. Mesmo admitindo que a participação na pesquisa era voluntária, registramos a recusa de algumas alfabetizadoras, que alegaram de falta tempo disponível ou não estar “com cabeça” para responder ao questionário.

## 5 Resultados e discussão

As palavras colhidas por meio do teste de associação livre foram organizadas em grupos usando o critério de proximidade semântica. Após terem sido organizadas em campos, as palavras evocadas foram, num segundo momento, condensadas de modo a evidenciar o conteúdo da representação social de alfabetização. Os campos que reúnem o conteúdo da representação social de alfabetização são: 1) “Amor/Dedicação”; 2) “Mediar/Levar”; 3) “Aprender/Compreender”; 4) “Ler/Escrever”; e 5) “Educar/Cidadania”.

No primeiro grupo “**Amor/Dedicação**” constatou-se que nas formulações das alfabetizadoras a docência aparece como ato de “amor”, “dedicação” e “paciência”, o que revela que suas falas ainda encontram-se de acordo com o que se tem imputado tradicionalmente como próprio da profissão docente. Observamos que é o grupo de professoras com menor nível de formação acadêmica que reforça a docência como ato de “amor”, “dedicação” e “paciência”. As passagens que seguem indicam nessa perspectiva:

Alfabetizar é ter amor a sua profissão e aos seus alunos, questionar e tirar as dúvidas, fazendo um processo, mostrando onde eles erraram.

Alfabetizar é ficar junto, vivenciar toda a história do aluno(a), ser próximo do que o aluno(a) vive no seu dia-a-dia, compreender as suas histórias - ser sensível.

Freire (1996, p. 142) afirma que a educação é uma prática humana e, portanto, a cognoscibilidade não se acha excluída da afetividade. No entanto, o educador não pode permitir que sua afetividade interfira no cumprimento ético de seu papel, isto é, “permanecendo e amorosamente cumprindo o seu dever, não deixe de lutar politicamente por seus direitos e pelo respeito à dignidade de sua tarefa, assim como pelo zelo devido ao espaço pedagógico em que atua com seus alunos”. Ao destacar o amor e a dedicação como elementos norteadores da prática, as docentes deixaram entrever uma visão romântica do magistério como sacerdócio e extensão da maternidade, o que de certa forma contraria a amorosidade defendida por Freire no ato educativo.

No campo **“Mediar/Levar”** observa-se um discurso indicando um movimento de transformação de posturas mais tradicionais para posturas mais inovadoras de ensino. Essas referências são mais comuns entre as professoras que estão cursando e aquelas que já concluíram a educação superior. Elas deixaram entrever que o papel do professor é criar as possibilidades para que o aluno produza/construa conhecimento, isto é, o professor não se coloca mais como o detentor do saber. Esse movimento de mudança de posturas mais tradicionais para práticas mais interativas entre o grupo apareceu em algumas das justificativas:

[...] Alfabetizar é levar o aluno a fazer novas descobertas e através delas, oportunizar vários caminhos onde ele possa ser capaz de atuar como cidadão diante do mundo que o cerca. Alfabetizar é interagir com as crianças, respeitando-as em seus momentos de aprendizagens. Partilhar com eles os seus momentos de angústias e prazeres nas descobertas da escrita e da leitura.

A esse respeito Mesquita (2000) e Martins (2000) afirmam que as ações dos educadores se encaminham cotidianamente para atender as aspirações dos educandos. O docente está atento ao tipo de conhecimento, como e em que momento introduzi-lo, o que exige compreensão crítica do contexto sócio-político-cultural de sua experiência de vida e da do educando. Os autores destacam ainda a necessidade dos conteúdos de ensino serem abordados a partir de uma metodologia dialógica na qual todos se posicionem como sujeitos do conhecimento, o que viabiliza um trabalho mediador e interativo.

O terceiro campo semântico, **“Aprender/Compreender”**, evidencia que as professoras se encontram sensíveis ao discurso pedagógico atual ao focalizarem que no processo de aprendizagem o aluno atravessa fases qualitativamente distintas, sendo necessário, portanto, que o professor considere essa evolução. O movimento de transformação de posturas mais tradicionais a partir do reconhecimento da criança como sujeito de seu processo de aprendizagem foi mais recorrente entre as docentes que têm formação superior, manifestando-se de forma tímida entre as alfabetizadoras que têm menor formação acadêmica. Observe:

[...] alfabetizar é respeitar o processo de cada criança e saber acompanhar para ajudá-la a superar cada fase.  
[...] no processo de alfabetização é necessário que haja compreensão, por parte do professor, para entender que cada aluno tem seu 'tempo', seu desenvolvimento no despertar da escrita e leitura.

Ao buscar dirigir as ações para as complexas questões das diferenças individuais do educando, as docentes demonstraram certos efeitos da divulgação dos estudos e pesquisas sobre a Psicogênese da Língua Escrita, iniciando na década de 80 e continuando nos dias atuais. Soares (2003) afirma que o novo paradigma pedagógico, ao contrariar o modo como

tradicionalmente se concebia alfabetização – mera decifração de um código, – fez com que a construção do sistema escrito passasse a ser elaborada pela constante interação entre a criança e o objeto de conhecimento, de modo que pudesse estabelecer relações e formular hipóteses acerca da língua escrita. Isso implica na necessidade de reconhecer e respeitar a ideia de que a criança, ao longo do processo de aprendizagem, atravessa fases qualitativamente distintas.

No quarto campo semântico, **“Ler/Escrever”**, o grupo pesquisado fez referência considerável a esses termos. Procuraram destacar a leitura e a escrita como instrumentos imprescindíveis à prática alfabetizadora pois apresentam-se como condição necessária para que os alunos possam atribuir sentido àquilo que estão lendo; bem como se apropriar de uma série de estratégias de compreensão leitora, a fim de transferir o que foi aprendido para outros contextos de aprendizagem. Destacaram ainda a multiplicidade de práticas sociais que envolvem leitura e escrita no contexto atual. Para o grupo, não é possível falar de alfabetização sem se referir a tais aprendizagens. Observe as passagens que seguem:

É o mais importante na vida escolar, pois para a criança que não lê fica difícil aprender o restante das matérias.

Para alfabetizar, precisamos expor aos alunos diferentes gêneros textuais e tipos textuais para que, através das leituras desses diferentes textos, eles consigam, com um trabalho sistemático, atingir o objetivo geral.

Solé (1998, p. 22) enfatiza a ideia do docente enquanto formador de sujeitos ativos e autônomos, que deve promover situações de ensino-aprendizagem nas quais a leitura seja tomada como instrumento útil para aprender significativamente, isto é, atribuir sentido aquilo que se está lendo, uma vez que a leitura “é resultado de um processo de interação entre o leitor e o texto”, no qual intervêm tanto o texto com sua forma e conteúdo como o leitor com suas expectativas e conhecimentos prévios.

As palavras evocadas pelas alfabetizadoras no quinto e último campo semântico, **“Educar/Cidadania”**, indicam, ainda que de forma tímida, aspectos que têm permeado recentemente o discurso pedagógico acerca de uma prática educativa enquanto construtora de um cidadão capaz de compreender, interpretar e transformar a realidade social em que se encontra, de modo a reconhecer-se como sujeito consciente de seus direitos e deveres. É apenas entre o grupo de alfabetizadoras de nível superior que tais evocações aparecem. Afirmam:

Alfabetizar é formar cidadãos conscientes de sua cidadania e do processo dos conhecimentos básicos para a transformação de um mundo melhor.

Cidadania é ter os direitos garantidos como pessoa neste mundo globalizado e competitivo (escola – trabalho - expressão).

As colocações acima vêm corroborar com a ideia de que as práticas alfabetizadoras podem ser concebidas como um meio a partir do qual os indivíduos podem apropriar-se de elementos culturais necessários e significativos a sua vida em sociedade, para utilizá-los em benefício de seu projeto social. Nessa linha de raciocínio, Franco (1987, p. 57) destaca que a formação de um cidadão, com visão ampla de mundo, requer que os conteúdos de ensino sejam indispensáveis à sobrevivência material e espiritual do homem, sejam “vivos e concretos, e não conhecimentos abstratos, autônomos, como se os mesmos tivessem vida própria, independente das condições histórico-sociais”.

## 6 Considerações finais

Respondendo, provisoriamente, as questões propostas para esta investigação, : **Qual o conteúdo geral da representação social do alfabetizar, bem como quais as informações que circulam neste campo representacional**, podemos afirmar que, de modo geral, esse conteúdo incorpora, mesmo que de maneira pouco sistemática, a valorização social da língua como elemento fundante do alfabetizar. O levantamento inicial desse campo de representação tem implicações relevantes para a compreensão dos sentidos sociais que orientam o discurso e as práticas pedagógicas adotadas por essas professoras, pois indica a necessidade das instâncias de formação inicial, continuada e em serviço estarem a elas atentas.

Nesse sentido, pode-se dizer que as professoras possuem um saber e não estão alheias ao do que circula na academia acerca do alfabetizar. Apreender o que esses profissionais pensam e sabem, analisar suas sugestões e práticas, pode se configurar como possibilidade de obter avanços mais significativos no processo de formação. Os resultados apontam, ainda, a pertinência em privilegiar a formação inicial, pois a apropriação mais próxima da discussão teórica atual foi melhor alcançada pelos professores mais jovens, iniciantes na profissão e os com maior nível de formação acadêmica. Essa constatação corrobora com o argumento de Abric (1994) de que as práticas sociais contribuem decisivamente para a transformação das representações sociais.

## Referências:

ABRIC. Jean Claude. **Pratiques sociales et representations**. Paris: PUF, 1994.

FERREIRO, E; TEBEROSKY, A **psicogênese da língua escrita**. 2. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

FRANCO, Luiz Antônio de Carvalho. **A escola do trabalho e o trabalho da escola**. São Paulo: Cortez. Autores Associados, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 31. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996, p.141-146.

GUARESCHI, Pedrinho A. “Sem dinheiro não há salvação”: ancorando o bem e o mal entre os neopentecostais. In: GUARESCHI, Pedrinho A; JOVCHELOVITCH, Sandra (Orgs.) **Textos em representações sociais**. Petrópolis: Vozes, 1995, p. 191-225.

JODELET, Denise. Representações sociais: um domínio em expansão. In: \_\_\_\_\_. **As representações sociais**. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2001, p. 17-44.

KAUFMAN, A. M.; RODRIGUEZ, M. E. **Escola, leitura e produção de textos**. Porto Alegre. Artes Médicas, 1995.

MARTINS, Cecília Nascimento. In: SAUL, <sup>a</sup> M (Org.). **Paulo Freire e a formação de educadores: múltiplos olhares**. São Paulo: 2000, p. 271-280.

MESQUITA, Delma Lúcia de. In: SAUL, <sup>a</sup> M (Org.). **Paulo Freire e a formação de educadores: múltiplos olhares**. São Paulo: 2000, p.76-89.

MOSCOVICI, S. **A representação social da psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. São Paulo. Contexto, 2003. (p. 13-25).

\_\_\_\_\_. **Letramento e alfabetização: as muitas facetas**. In: REUNIÃO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 26., 2003, Poços de Caldas. **Anais...** Poços de Caldas, 2003a

SÁ, Celso Pereira de. **A construção do objeto de pesquisa em representações sociais**. Rio de Janeiro. EDUERJ, 1998.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

## ANEXOS

ANEXO 1 – Questionário de Associação Livre de Palavras UFPE/CENTRO DE EDUCAÇÃO

**TÍTULO DA PESQUISA:** PROFESSORAS ALFABETIZADORAS: QUEM SÃO E COMO ALFABETIZAM?

RESPONSÁVEL: PROF<sup>a</sup> LAÊDA BEZERRA MACHADO

QUESTIONÁRIO N° \_\_\_\_\_

DADOS DO PROFESSOR IDADE \_\_\_\_\_ BAIRRO \_\_\_\_\_

SÉRIE OU CICLO \_\_\_\_\_

TEMPO DE SERVIÇO \_\_\_\_\_

FORMAÇÃO ACADÊMICA \_\_\_\_\_

CURSOU O NORMAL MÉDIO? \_\_\_\_\_

### TESTE DE ASSOCIAÇÃO LIVRE DE PALAVRAS

Escreva, rapidamente, as palavras (somente palavras) que, para você, completam a frase:

Alfabetizar é...

( ) \_\_\_\_\_, ( ) \_\_\_\_\_

( ) \_\_\_\_\_, ( ) \_\_\_\_\_

Qual destas palavras é a mais importante para você? (escreva o número 1 no parêntese correspondente)

Agora dê o significado da palavra que você apontou como a mais importante

---

---

---

## ANEXO 2 – Caracterização das professoras alfabetizadoras

TABELA 1 – Nível de formação das professoras entrevistadas

n = 45

<b>Nível de formação</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
Normal Médio	6,05e+08	13
Graduação (cursando)		11
Graduação Pedagogia		27
Graduação outros		11
Pós-Graduação ( <i>latu sensu</i> )		38

TABELA 2 – Tempo de serviço das professoras entrevistadas

n = 45

<b>Tempo de serviço (anos)</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
01-05	1,06e+12	2.0
05-10		13.5
10-15		20
15-20		38
20-25		20
25-30		4.5
30-35		2.0

TABELA 3 – Faixa etária das professoras entrevistadas

n = 45

<b>Faixa etária</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
25-30	3,13e+10	72918181313
30-35		
35-40		
40-45		
45-50		
50-55		
55-60	1	2

TABELA 4 – Turma na qual as professoras entrevistadas lecionam

n = 45

<b>Turma em que leciona</b>	<b>F</b>	<b>%</b>
1º ano do 1º ciclo	221607	49
2º ano do 1º ciclo		35.5
1ª série		15.5

OBS.: Falta a fonte dos dados/tabelas...

## ANEXO 3 – Campos semânticos organizados a partir da Associação Livre de Palavras

**Campo 1:** viver; difícil; emocionante; dedicação; paciência; bom; sentir; amor; responsabilidade; prazer; trabalhar; preocupação; compromisso; respeitar; criatividade; fascinante; alegria; desejo; empenho; possível;

**Campo 2:** sistematizar; cotidiano; comunicar; mediar; interagir; ensinar; explicar; ajudar; falar; desenvolver; troca; estímulo; clarear; acompanhar; levar; encaminhar; participar; socialização; contribuir;

**Campo 3:** conhecimento; experiência(s); conhecer; aprender; estudar; entender; contínuo; descoberta; crescer; começar; conquistas; caminhos; compreender; construir; interpretar; domínio; produzir; processo; reflexão; transformação;

**Campo 4:** textos; som; figuras; imagens; ler; inovação; desafio; vê; escrever; contar; memorizar; objetivos; lógica; letrar; decodificar; linguagem; metodologia; didática; dinâmica;

**Campo 5:** educar; formar; cidadania; importante; cidadão; liberdade; conscientizar.