

riências conceituais que as crianças possuem, ao entrar na escola.

São conclusões: 1. o processo de alfabetização é complexo, não se inicia na escola e deve ser centrado no sujeito que aprende; 2. o nível socioeconômico e a frequência à pré-escola só têm relevância à medida que possibilitam maior número de experiências ligadas à leitura e à escrita, não podendo ser generalizado tão facilmente o peso dessas variáveis no processo.

SANTOS, Alzirina Miranda. A formação do professor alfabetizador: a faceta lingüística. Orientadora: Magda Becker Soares. Belo Horizonte, Faculdade de Educação da UFMG, 1986. 105p. (Dissertação, Mestrado)

Com o objetivo de analisar a formação do professor alfabetizador, do ponto de vista de sua preparação lingüística, apresentou-se, na primeira parte do estudo, uma visão geral do referencial teórico sobre os fundamentos lingüísticos da alfabetização, seguida de uma análise da prática pedagógica do professor alfabetizador à luz das teorias apresentadas. Na segunda parte, analisou-se o que se tem previsto, em termos de legislação, para a formação do alfabetizador e o que diz o discurso oficial quanto aos estudos de linguagem em sua formação, confrontando-se, em seguida, essas propostas oficiais com a realidade da sala de aula do Curso Normal e do 1º Grau.

Da análise feita na primeira parte, constatou-se um total desconhecimento, por parte dos alfabetizadores, dos fundamentos lingüísticos da alfabetização. Na segunda parte verificou-se que os estudos de linguagem na formação desse professor estão longe de atender às reais necessidades de formação de um alfabetizador competente: tanto os professores da Escola Normal quanto os alfabetizadores consideram inade-

quada a formação que receberam. Daí haver-se proposto que se buscasse, a longo prazo, formar o alfabetizador em nível superior e, a médio prazo, melhorar o nível de sua formação, através da reformulação dos cursos de Letras e de Pedagogia - em que se formam os docentes que formam o alfabetizador - bem como a reformulação do Curso Normal, que prepara o professor para o magistério.

SILVA, Elizabete Caetano da. A constituição de turmas de alfabetização: mecanismos de marginalização e exclusão na escola. Orientadora: Magda Becker Soares. Belo Horizonte, Faculdade de Educação da UFMG, 1988. 186p. (Dissertação, Mestrado)

A partir da análise do papel que a psicologia possui na prática da escola, especificamente na 1ª série do 1º Grau, a pesquisa pretendeu identificar os critérios utilizados na definição dos pré-requisitos necessários ao início da alfabetização; os critérios para a constituição de turmas de 1ª série, principalmente as chamadas turmas de "imaturos" e turmas "especiais"; os critérios e as justificativas adotados para o "encaminhamento" de alunos considerados como possuidores de "problemas de aprendizagem" às clínicas ou escolas especializadas em atendimento psicopedagógico.

Foi realizado um estudo de caso em quatro escolas da rede pública de ensino, selecionadas entre aquelas que mais encaminharam alunos a uma instituição especializada em atendimento psicopedagógico pedagógico. Foram analisados a constituição das turmas de 1ª série do 1º Grau, os remanejamentos realizados durante todo o período letivo, com o objetivo de manter a homogeneização das turmas e os encaminhamentos dos "alunos - problemas". Concluiu-se que a escola legítima, funda-

mentando-se em bases psicológicas, a concepção seguindo a qual os alunos das classes dominadas são incapazes de aprender, sendo mentalmente deficientes e culturalmente defasados. A escola utiliza mecanismos de marginalização e exclusão desses alunos: através da constituição, das turmas, dos remanejamentos e dos encaminhamentos.

VIANA, Maria José Braga. Alfabetizando na escola pública; relato de uma experiência. Orientadora: Edil Vasconcellos de Paiva. Belo Horizonte, Faculdade de Educação da UFMG, 1986. 95p. (Dissertação, Mestrado)

O estudo objetiva, a partir da realização de uma experiência de alfabetização, analisar questões de conteúdo e forma no mesmo processo. O conteúdo emerge da prática social dos alunos. Os pressupostos e diretrizes de ação explicitados antes e durante o processo foram a compreensão da necessidade da escola de orientar o seu trabalho na busca do entendimento da realidade: a vida como contexto fundamental de aprendizagem; o trabalho como elemento norteador da experiência; a leitura, um processo único de domínio da língua e compreensão da realidade; o caráter político e seletivo da escola, que contribuiu para a marginalidade dos alunos oriundos das classes sociais mais pobres.

A necessidade de alteração do processo de ensino, num sentido mais abrangente, e na direção de uma prática voltada para o interesse dos alunos, excluídos do processo dado a sua origem social - o compromisso político. A experiência significou uma contribuição para a compreensão do processo de alfabetização de crianças pobres que frequentaram a escola pública estudada, ficando evidenciado que elas tinham condições de aprender a ler e escrever.