

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL  
CAMPUS CHAPECÓ  
CURSO DE PEDAGOGIA - LICENCIATURA**

**GEORGIA BASTOS**

**A FORMAÇÃO DO PROFESSOR ALFABETIZADOR:  
ASPECTOS HISTÓRICOS, POLÍTICOS E PEDAGÓGICOS**

**CHAPECÓ**

**2024**

**GEORGIA BASTOS**

**A FORMAÇÃO DO PROFESSOR ALFABETIZADOR:  
ASPECTOS HISTÓRICOS, POLÍTICOS E PEDAGÓGICOS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Pedagogia – Licenciatura da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), como requisito para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia, sob a orientação da Professora Dra. Maria Lucia Marocco Maraschin.

Orientador: Profa. Dra. Maria Lucia Marocco Maraschin

**CHAPECÓ**

**2024**

**Bibliotecas da Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS**

Bastos, Georgia  
A FORMAÇÃO DO PROFESSOR ALFABETIZADOR: ASPECTOS  
HISTÓRICOS, POLÍTICOS E PEDAGÓGICOS / Georgia Bastos. --  
2024.  
67 f.

Orientadora: Doutora Maria Lucia Marocco Maraschin

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) -  
Universidade Federal da Fronteira Sul, Curso de  
Licenciatura em Pedagogia, Chapecó, SC, 2024.

I. Maraschin, Maria Lucia Marocco, orient. II.  
Universidade Federal da Fronteira Sul. III. Título.


**GEORGIA BASTOS**

**A FORMAÇÃO DO PROFESSOR ALFABETIZADOR:  
ASPECTOS HISTÓRICOS, POLÍTICOS E PEDAGÓGICOS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao  
Curso de Pedagogia – Licenciatura da Universidade  
Federal da Fronteira Sul (UFFS), como requisito para  
obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Este trabalho foi defendido e aprovado pela banca em 03/07/2024

**BANCA EXAMINADORA**

  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Lucia Marocco Maraschin  
Orientadora

Documento assinado digitalmente  
**gov.br** KATIA APARECIDA SEGANFREDO  
Data: 06/07/2024 15:29:17 -0300  
Verifique em: <https://validar.dl.gov.br>

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Katia Aparecida Seganfredo  
Avaliadora Interna UFFS

Documento assinado digitalmente  
**gov.br** JOANA MARIA DE MORAES COSTA  
Data: 06/07/2024 08:50:57 -0300  
Verifique em: <https://validar.dl.gov.br>

Prof.<sup>a</sup> Ms.<sup>a</sup> Joana Maria de Moraes Costa  
Avaliadora externa - UDESC

Dedico este trabalho ao meu pai, Cosme Cardoso Bastos, que não poupou esforços para que eu pudesse realizar o sonho da graduação.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço ao meu pai, Cosme Cardos Bastos, que não poupou esforços para que eu pudesse chegar até aqui. Ao meu irmão Antônio Carlos Bastos e à minha irmã Laurita Rafaela Bastos, por entenderem e aceitarem a minha corajosa mudança de cidade, de estado e de região do país, para ir em busca da realização de um sonho. À minha tia Maria da Conceição por todo o incentivo em relação aos meus estudos, zelo e dedicação que sempre dispendeu comigo.

À minha admirável orientadora Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Lucia Marocco Maraschin, por acreditar na minha proposta de estudo e potencializá-la, por ser parceira e guia no caminho da pesquisa, me animando nos dias de desânimo e cansaço e assim, extraindo de mim o melhor.

Ao meu amigo, Adrian Velasque, pela acolhida em uma nova cidade, por sua intensa amizade e por sua paciência e explicações didáticas sobre o uso dos recursos tecnológicos. Às minhas veteranas Caroline Coradi e Maiara Schonhorst pela amizade, pelas lágrimas partilhadas e secadas ao longo do trajeto da graduação, pelo carinho e pelos momentos partilhados. Aos amigos que, mesmo distantes, continuam a torcer e se alegrarem com minhas conquistas e alegrias.

Por último, o agradecimento mais importante, agradeço à minha mãe, Maria de Fátima Nazareth Bastos (*in memoriam*), uma mulher forte, de sorriso único e encantador, inspiradora, autodidata, que sempre me incentivou a estudar e a não deixar de sonhar. Que de onde quer que esteja, possa sorrir e se alegrar com minha alegria, conquista e realização, pois esta, é nossa.

Olhem de novo para o ponto. É ali. É a nossa casa. Somos nós. Nesse ponto, todos aqueles que amamos, que conhecemos, de quem já ouvimos falar, todos os seres humanos que já existiram, vivem ou viveram as suas vidas. Toda a nossa mistura de alegria e sofrimento, todas as inúmeras religiões, ideologias e doutrinas econômicas, todos os caçadores e saqueadores, heróis e covardes, criadores e destruidores de civilizações, reis e camponeses, jovens casais apaixonados, pais e mães, todas as crianças, todos os inventores e exploradores, professores de moral, políticos corruptos, “superastros”, “líderes supremos”, todos os santos e pecadores da história da nossa espécie, ali – num grão de poeira suspenso num raio de sol (Sagan, 1994, p. 10).

## RESUMO

Este estudo tem como propósito compreender o processo constitutivo da formação de professores alfabetizadores do Brasil, enquanto processo histórico, político e ético, mediado por distintas peculiaridades. Em razão disso, definimos como problema de pesquisa: o que diz a produção nacional acerca da formação do professor alfabetizador no Brasil? Configura-se em um estudo denominado pesquisa bibliográfica de cunho exploratório, que de acordo com Severino (2002), apresenta os caminhos e opções adotadas no decorrer da pesquisa e como estado do conhecimento. Para além disso, de acordo com Ferreira (2002), é compreendida como um tipo de pesquisa que tem como compromisso mapear e discutir produções acadêmicas, inventariando-as. É objetivo geral deste estudo mapear e discutir as produções acadêmicas que circunscrevem o tema, objeto em tela, no recorte temporal dos anos de 2020 a 2023. Destarte, a temática da formação de professores alfabetizadores no Brasil ao longo da história destes, situando períodos de rupturas, continuidades e descontinuidades quanto a esta especificidade. Nos propomos, mediante o exposto, mapear, através das buscas online, junto ao repositório virtual da CAPES, o movimento exposto, subsidiadas pelas expressões de busca: (1) Formação de professores para a alfabetização; (2) A alfabetização e letramento e as contribuições da formação de professores alfabetizadores; (3) Formação de professores alfabetizadores e a pandemia do COVID-19. Como resultados, destacamos que as produções acadêmico-científicas que se ocupam da temática da formação de professores alfabetizadores, e das especificidades em destaque no recorte temporal circunscrito neste estudo, foram realizadas por meio de teses e dissertações. Localizamos, por meio desta busca, 17 (dezessete) estudos que deram guarida aos nossos objetivos. Os estudos, teses e dissertações, os quais nos mobilizam para novos exercícios relativos à formação do professor alfabetizador, temática ainda um tanto silenciada, ante os processos de mudança e/ou transformações em curso, sinalizam a necessidade da continuidade de estudos, e da atenção atenta a esta demanda, dada a singularidade que a configura. O exercício da docência nesta perspectiva de cuidado com a formação inicial e continuada para o professor alfabetizador, pode vir a ressignificar o acesso aos instrumentos de luta em prol de uma cidadania igualmente ressignificada.

Palavras-chave: Alfabetização e letramento; Formação do professor alfabetizador; Processos educativos.



## RESUMEN

Este estudio tiene como propósito comprender el proceso constitutivo de la formación de profesores alfabetizadores de Brasil, como proceso histórico, político y ético, mediado por distintas peculiaridades. En razón de eso, definimos como problema de investigación: ¿Qué dice la producción nacional acerca de la formación del profesor alfabetizador en Brasil? Se configura en un estudio denominado investigación bibliográfica de cuño exploratorio de acuerdo con Severino (2002) presenta los caminos y opciones adoptadas en el curso de la investigación y como estado del conocimiento, de acuerdo con Ferreira (2002), se entiende como tipo de investigación que tiene como compromiso mapear y discutir producciones académicas, inventariándolas. Es objetivo general de este estudio mapear y discutir las producciones académicas que circunscriben el tema, objeto en pantalla en el recorte temporal los años 2020 a 2023. Así, la temática de la formación de profesores alfabetizadores en Brasil a lo largo de la historia de estos, situamos períodos de rupturas, continuidades y discontinuidades en cuanto a esta especificidad. Nos proponemos, mediante lo expuesto, mapear, a través de las búsquedas online, junto al repositorio virtual de la CAPES, el movimiento expuesto, subsidiadas por las expresiones de búsqueda: (1) Formación de profesores para la alfabetización; (2) La alfabetización y el aprendizaje y las contribuciones de la formación de profesores alfabetizadores; (3) Formación de profesores alfabetizadores y la pandemia de COVID-19. Como resultados destacamos que las producciones académico-científicas que se ocupan de la temática de la formación de profesores alfabetizadores, y de las especificidades en destaque en el recorte temporal circunscrito en este estudio, fue realizada por medio de tesis y disertaciones. Localizamos, por medio de esta búsqueda 17 (diecisiete) estudios que dieron cobijo a nuestros objetivos. Los estudios, tesis y disertaciones, los cuales nos movilizan para nuevos ejercicios relativos a la formación del profesor alfabetizador, temática aún un tanto silenciada, ante los procesos de cambio y/o transformaciones en curso, señalan la necesidad de la continuidad de estudios, y de la atención atenta a esta demanda, dada la singularidad que la configura. El ejercicio de la docencia en esta perspectiva, de cuidado con la formación inicial y continuada para el profesor alfabetizador, puede llegar a resignificar el acceso a los instrumentos de lucha, en pro de una ciudadanía, igualmente resignificada.

Palabras-clave: Alfabetización; Formación del profesor alfabetizador; Procesos educativos.

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>9</b>
<b>2</b>	<b>CAMINHO INVESTIGATIVO .....</b>	<b>12</b>
<b>3</b>	<b>REFERENCIAL TEÓRICO DA DISCUSSÃO E SUAS INTERFACES.....</b>	<b>16</b>
3.1	ELABORAÇÕES CONCEITUAIS QUE CARACTERIZAM A ALFABETIZAÇÃO E O LETRAMENTO NO BRASIL .....	16
3.2	O PROCESSO HISTÓRICO DA FORMAÇÃO DO PROFESSOR ALFABETIZADOR NO BRASIL.....	19
3.2.1	<b>A história da alfabetização no Brasil: pontos críticos na Linha do Tempo ....</b>	<b>25</b>
3.2.2	<b>Os compromissos com a alfabetização: atos constitucionais e as políticas públicas de alfabetização .....</b>	<b>30</b>
<b>4</b>	<b>ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS DA PESQUISA .....</b>	<b>32</b>
4.1	ASPECTOS QUANTITATIVOS .....	32
4.2	ESTUDOS QUE ABORDAM A FORMAÇÃO DO PROFESSOR ALFABETIZADOR.....	34
4.3	PESQUISADORES INQUIETOS E AUTORES SUBSIDIÁRIOS ANTE O TEMA EM ESTUDO .....	36
4.4	A FORMAÇÃO DOCENTE, PRÁTICAS E PROCESSOS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES ALFABETIZADORES: COMO DESAFIOS TEMPORAIS E ATEMPORAIS .....	39
4.4.1	<b>Políticas públicas de alfabetização em contextos e territórios multidimensionais.....</b>	<b>39</b>
4.4.2	<b>Participação das instituições no campo das políticas públicas marcadas por disputas, contradições e ambivalência.....</b>	<b>43</b>
4.4.3	<b>A pesquisa como estratégia de conexão entre as políticas e programas nacionais de alfabetização .....</b>	<b>44</b>
4.4.4	<b>A formação do professor alfabetizador dentro dos programas da formação continuada.....</b>	<b>45</b>
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>47</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>50</b>
	<b>APÊNDICE A – Dados relativos às expressões de busca .....</b>	<b>53</b>
	<b>APÊNDICE B – Dados captados a partir da aproximação temática.....</b>	<b>58</b>
	<b>APÊNDICE C – Dados relativos às políticas de alfabetização nacional.....</b>	<b>61</b>

<b>APÊNDICE D – Evidências de compromissos com a formação do professor alfabetizador.....</b>	<b>63</b>
---	-----------

## 1 INTRODUÇÃO

Estudar os compromissos que perpassam o processo de formação dos professores alfabetizadores no Brasil, significa buscar subsídios para compreender a historicidade de um processo e de uma problemática que circunscreve as preocupações coletivas e individuais, vivenciadas na condição de estudante do Curso de Pedagogia. Vale destacar que de modo especial no início do século passado e no início deste, temos acompanhado programas, discursos, formações e ocupações acerca da alfabetização, alfabetização e letramento, alfabetização com letramento, dentre outras. Contudo, a efetividade deste exercício, no que se refere a aprendizagem das crianças, tem sido alvo de críticas, dadas as contradições e as tensões vividas particularmente durante o período pandêmico e/ou em consequência deste processo. O período citado, explicitou de forma brutal as diferenças e as contradições já existentes, quanto ao acesso e aos compromissos éticos para com a aprendizagem das crianças nesta fase de alfabetização. A partir disso, somos colocados em posição de atenção e respeito a esta singularidade formativa.

Desde meados de março de 2020, quando fomos surpreendidos pelo inusitado processo de isolamento social, exigido como demanda de saúde pública, cada um a seu modo percebeu, viveu e sentiu os efeitos deste e de outros movimentos consequentes. Se outrora tínhamos preocupações com a alfabetização como processo desenvolvido presencialmente, dadas as dificuldades de acesso, de aprendizagem e ensinagem<sup>1</sup>, quais seriam as ocupações e preocupações com este processo, vivenciado temporalmente a distância, sob a égide do uso das tecnologias móveis disponíveis, única e exclusivamente, aos que pudessem tê-las como recurso. Aos que não tivessem as condições descritas, foram-lhe destinadas impressões digitais, com atividades a serem retiradas nas escolas. A desigualdade marcou novamente seu espaço, que embora curto, fora intenso e cruel, dadas as perdas de diferentes ordens que ocorreram no período pandêmico, mais especificamente.

As circunstâncias e as tensões vividas, sem sombra de dúvida, ocuparam e vêm ocupando eticamente nossos compromissos na condição de estudante/professor, buscando olhar de modo investigativo, para melhor compreender os discursos e as falácias feitas em nome da qualidade efetiva da educação, na conjuntura em tela. E de modo particular, tendo como compromisso central as prerrogativas destas ocupações com a formação do professor

---

<sup>1</sup> Aprofundar leituras acerca dessa expressão na obra Processos de Ensinagem- Léa Anastasiou e Leonir Pessoti.

alfabetizador, o qual, assim como as crianças e suas famílias, foram surpreendidos pelo inusitado.

Tendo em vista o compromisso anunciado, este exercício de realização de um processo de pesquisa inerente a matriz curricular do Curso de Pedagogia, como o TCC (Trabalho de Conclusão de Curso), objetiva a priori explicitar e analisar o que denominamos de impactos gerados no pós-pandemia no tocante aos estudantes e profissionais das classes de alfabetização. O compromisso em destaque, intenciona acessar as políticas e processos de formação, como compromissos históricos, bem como as produções que subsidiaram os professores alfabetizadores, ante os compromissos buscados.

Para o exposto, dada a diversidade de cenários e de problemáticas, definimos como problema a ser pesquisado: o que diz a produção nacional acerca da formação do professor alfabetizador no Brasil? O problema sistematizado, parte do pressuposto de que as intencionalidades da formação do professor alfabetizador precisam ocupar um lugar de destaque ante as exigências, transformações e contradições que circunscrevem a alfabetização/letramento na contemporaneidade.

Desta forma, compreendido o avanço causado nas sociedades letradas com o ensino da leitura e da escrita, Melo (2015), reitera que com o surgimento da escrita, houve um grande “desenvolvimento” que passou pelo científico, tecnológico e psicossocial, chegando também à divisão de classes.

Destarte para auxiliar nesta busca, definimos algumas questões de pesquisa que dão ancoragem ao objeto de estudo: como a história da formação de professores alfabetizadores no Brasil vem sendo apresentada e discutida no âmbito da realidade educacional brasileira? Quais são os pesquisadores inquietos e que se ocupam da formação dos professores alfabetizadores no decurso da história brasileira? O que os estudos inventariados nos dizem e/ou deixam de dizer acerca da formação do professor/alfabetizador?

Como objetivo geral, ensejamos: inventariar e analisar a produção nacional relativa à formação do professor alfabetizador, dando destaque às produções específicas desta discussão. E como objetivos específicos, definimos: a) historicizar o processo de formação do professor alfabetizador e sua vinculação com as políticas públicas, destacando as singularidades, e as contribuições; b) inventariar as produções acadêmicas relativas à formação do professor alfabetizador, dando destaque às práticas de alfabetização e letramento que se ocupam dos processos de aprendizagem da leitura e da escrita; c) identificar os pesquisadores inquietos frente a problemática da formação do professor alfabetizador sinalizando as possibilidades e contradições que marcaram este processo.

O presente estudo especializa a produção assim organizada: Introdução, na qual apresentamos os compromissos da pesquisa, sua justificativa, tema, problema, objetivo geral e específicos. No caminho investigativo, apresentamos o tipo de pesquisa, o percurso realizado, identificamos as fontes, as expressões de busca, os critérios de inclusão e exclusão, seguidos do quadro síntese das buscas localizadas. Em seguida, trazemos o referencial teórico com os conceitos centrais e suas interfaces relativas ao processo histórico da formação do professor alfabetizador no Brasil. Na sequência, discutimos os dados de pesquisa que se centrou na formação do professor alfabetizador do Brasil. E, por último, e não menos importante, apresentamos as considerações finais, igualmente problematizando indagações que permanecem e que requerem novos e contínuos estudos. Cabe-nos mencionar que os compromissos descritos nos objetivos foram ancorados na metodologia da pesquisa deste estudo, apresentada a seguir.

## 2 CAMINHO INVESTIGATIVO

O estudo em tela está caracterizado como uma pesquisa bibliográfica de cunho exploratório, que de acordo com Severino (2002), apresenta os caminhos e opções adotadas no decorrer da pesquisa. Este exercício também pode ser denominado de “estado do conhecimento”, que conforme Ferreira (2002), trata-se de um tipo de pesquisa tem como compromisso mapear e discutir produções acadêmicas, inventariando-as e analisando a produção catalogada sobre determinado tema, explicitando o identificado e o silenciado, anunciando-o, a partir de categorias de estudo, neste caso, definidas a posteriori.

O intencionado objetivou construir quadro sinóptico atento às especificidades do processo de formação de professores na e para a alfabetização e as singularidades identificadas neste processo no que se refere às contribuições específicas aos desafios e circunstâncias de cada época, tempo e lugares, refletindo sistematicamente sobre o que denominamos o escopo deste estudo.<sup>2</sup>

Quadro 1 – Quadro sinóptico

Ano	Fonte	Tema	Autor(a)	Palavras-chave	Autores subsidiários	Alfabetização e o letramento (contribuições)	Desafios e contradições	Possibilidades à formação do professor alfabetizador

Quanto às fontes de pesquisa, definimos fazer essa busca nas bases eletrônicas descritas: Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), disponível em <https://www.gov.br/capes/pt-br>; com as seguintes expressões de busca: (1) Formação de professores para a alfabetização; (2) A alfabetização e o letramento e as contribuições da formação de professores alfabetizadores; (3) Formação de professores alfabetizadores e a pandemia do Covid 19.

Dos estudos catalogados, buscamos abstrair as relações de coerência e (in)coerência sinalizadas dentre as políticas públicas que os perpassaram, se ocupam da formação do professor e dos processos de alfabetização/letramento. O buscado ensejou explicitar os processos históricos e as demandas relativas aos momentos explicitados, de modo que estes possam se traduzir em novas possibilidades alfabetizadoras.

<sup>2</sup> Instrumento utilizado para captação do escopo da pesquisa.

Quanto ao gênero textual, definimos buscar teses e dissertações, dado o tempo destinado à produção e às condições pessoais e acadêmicas envolvidas na realização de um Trabalho de Conclusão de Curso. No que se refere ao recorte temporal, definimos o período de 2020-2023, estrategicamente, por acreditarmos que neste período ocorreram mudanças estratégicas em decorrência dos desafios pandêmicos. Nos ocupamos com mais centralidade à formação do professor alfabetizador, dadas as singularidades do processo citado e suas implicações.

Quanto à análise e interpretação dos resultados, ancoramo-nos nas contribuições da Análise de Conteúdo descrita por Bardin (2011) e sintetizada por Trivinõs (1987), como: (1) pré-análise (organização dos documentos para a leitura prévia, com enfoque ao reconhecimento dos aspectos importantes para o estudo); (2) análise categorial (leitura dos documentos, definindo-os como indicadores de categorias); (3) análise inferencial, ancorada nas discussões sinalizadas.

Situamos a ancoragem em destaque e apresentamos os dados quantitativos e ilustrativos, no processo de análise e interpretação dos resultados no item 4.1, o que paralelamente, nos possibilitou apresentar as categorias que explicitam e contribuem com os processos educativos destinados à alfabetização, mediados pelas singularidades da formação presente nos programas de mestrado e doutorado.

Com o objetivo de inventariar e analisar a produção nacional relativa à formação do professor/alfabetizador subsidiadas pelas expressões de busca, no período de 23/10/2023 a 03/11/2023, localizamos inicialmente 481 (quatrocentos e oitenta e um) trabalhos, entre teses e dissertações, mediante às expressões de buscas na base de dados digitais da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

Dos 481 textos, devido ao recorte temporal (2020 - 2023), chegamos a um total de 60 textos entre teses e dissertações (apêndice A). Destes 60, devido ao tema do estudo em tela, chegamos a um total de 47 textos (apêndice B). Dos 47 textos, dada a necessidade de aproximação com a temática, chegamos a um total de 17 trabalhos científicos (3 teses e 14 dissertações)<sup>3</sup>, sob as quais nos debruçamos na leitura integral dos resumos, introduções, considerações finais e referências.

Apresentamos a seguir o quadro 2, com os dados relativos ao quantitativo das produções, o ano de produção das mesmas, o gênero acadêmico, os pesquisadores autores, aqui denominados pesquisadores inquietos, o tema do estudo ou título e a instituição de vínculo do pesquisador.

---

<sup>3</sup> Optamos pelo gênero textual: dissertações e teses.



Quadro 2 – Pesquisadores inquietos

Nº	ANO	GÊNERO ACADÊMICO		PESQUISADOR INQUIETO	TÍTULO	INSTITUIÇÃO
		T	D			
1	2022		X	Alexsandra Aparecida Silva do Prado de Aguiar	Formação continuada de professores alfabetizadores: análise da contribuição do PNAIC no município do Rio de Janeiro	Universidade Federal Fluminense (UFF)
2	2022		X	Angelita Aparecida de Souza Vieira	Formação Continuada de Professoras/es pelo PNAIC: Repercussões na Prática Pedagógica no Anos Iniciais do Ensino Fundamental em Bom Retiro (SC)	Universidade do Planalto Catarinense – (UNIPLAC)
3	2011 <sup>4</sup>		X	Maria do Carmo Ferreira Lotfe	Alfabetização: Onde e Como Se Forma o Professor Alfabetizador?	Universidade Nove de Julho – (UNINOVE)
4	2020		X	Mariane Bolina Martins	As Políticas Públicas de Alfabetização e Letramento na Rede Municipal de Sorocaba: Caminhos e Rupturas	Universidade Estadual de Campinas – (UNICAMP)
5	2021		X	Daniela Amélia de Moura	Concepção de Alfabetização dos Cadernos de Formação Docente do Pacto Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa.	PUC - Goiás
6	2021		X	Rosina de Araújo Benvindo	A Metamorfose pela Alfabetização: Reflexões das Experiências dos Centros de Alfabetização do Município do Condó – MA	Universidade de Santa Cruz do Sul – (UNISC)
7	2021		X	Solange Cristina Campos de Jesus	Práticas de Leitura numa Perspectiva Dialógica no Ciclo da Alfabetização: A Unidade de Educação Básica Poeta Gonçalves Dias	Universidade Federal do Maranhão – UFMA)
8	2022		X	Letícia Moraes Esposto	Alfabetização no Anos Iniciais do Ensino Fundamental: Análises Discursivas sobre os (Des)Caminhos da Base Nacional Comum Curricular.	Universidade de São Paulo – (USP) – Ribeirão Preto.
9	2022		X	Joelma Rodrigues Paes Nóbrega	Pacto Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa: Impactos na Prática Pedagógica de uma Professora de Alfabetização na Formação de Leitores Literários	Universidade Federal do Paraná – (UFPR)
10	2021	X		Helaine Robertha Alves de Oliveira Dias	O Processo de Ensino da Leitura em uma Turma do 1º Ano: Análise da Prática Docente	Universidade Federal do Paraná – (UFPR)
11	2021		X	Karina Durau do Prado	Programa Mais Alfabetização (PMALFA): Uma Análise Político Pedagógica	Universidade Estadual de Ponta Grossa – (UEPG)
12	2021		X	Paula Luiza Pündrich	Processo Formativo de Professores Alfabetizadores: Movimentos Permanentes na Constituição da Docência	Universidade do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul – (UNIJUÍ)
13	2020	X		Rayana Silveira Souza Longhin Lourenço	A Potencialidade dos Programas de Formação Continuada de Professores: O Caso PNAIC	Universidade Estadual Paulista – (UNESP) Araraquara.
14	2020	X		Haudrey Fernanda Bronner Cordeiro	A perspectiva de alfabetizar letrando nos livros didáticos de alfabetização do programa nacional do livro didático (1996-2019): relações entre as culturas político-institucional e acadêmica	Universidade Federal do Paraná – (UFPR)

<sup>4</sup> Justificamos a inserção desta dissertação fora do recorte temporal (2020-2023), dada a relevância dos dados nela contidos.

15	2020		X	Monah Vieira Penkuhn	Estudos e letramentos e suas contribuições para o ensino	Universidade do Estado do Rio de Janeiro – (UERJ)
16	2020		X	Lucimara Cristina Borges da Silva	Um olhar para alfabetização a partir da transdisciplinaridade e da ecoformação	Universidade Estadual de Goiás – (UEG)
17	2021		X	Suely de Oliveira Calixto	Formação Continuada: Análise dos Impactos do PNAIC na Prática Docente de Professoras Alfabetizadoras das escolas públicas municipais de Mariana – MG	Universidade Federal de Ouro Preto - (UFOP)

Fonte: Elaborada pela pesquisadora, a partir do registro do Anexo I (Bastos, 2024)

A partir disso, dando ênfase aos 17 trabalhos analisados no escopo da pesquisa, surgiram apontamentos de novas leituras com foco em políticas de alfabetização (apêndice C) e os compromissos com a formação do professor alfabetizador (apêndice D). Nestas leituras, nos atentamos aos programas e políticas acerca da alfabetização, sendo estas vinculadas à formação continuada e em serviço dos professores alfabetizadores.

### 3 REFERENCIAL TEÓRICO DA DISCUSSÃO E SUAS INTERFACES

#### 3.1 ELABORAÇÕES CONCEITUAIS QUE CARACTERIZAM A ALFABETIZAÇÃO E O LETRAMENTO NO BRASIL

Partimos do entendimento de que a discussão acerca da alfabetização e o letramento atravessa a história do nosso país desde meados dos anos de 1980, embora sua sistematização ocorra a partir dos anos de 2000. O exposto vem sendo sinalizado pelas políticas públicas educacionais, visando as melhores condições de trabalho docente, valorização do profissional da educação, dentre outros fatores que juntos a estes, reclamam para a merecida atenção que este debate exige.

Não desconsideramos, portanto, os ganhos e os avanços, que mesmo sendo poucos, contribuíram para mudar o panorama do analfabetismo no Brasil, reduzindo parcialmente as taxas, ainda elevadas. Contudo, nosso estudo dedica-se a busca de melhorias e efetividade deste complexo processo, discutindo, ao analisar o que se tem feito para uma adequada e sólida formação do professor alfabetizador, pois este é quem estará presente, atuando nas classes formadas para a alfabetização. E como essas classes são formadas? Qual percepção deve ter o professor alfabetizador das classes em que se torna atuante? Em busca de responder as duas questões apresentadas, Cagliari afirma:

As classes de alfabetização formam-se necessariamente com um conjunto de alunos com histórias de vida diferentes, sendo, pelas contingências práticas, classes heterogêneas. Uns sabem algumas coisas, outros sabem outras; alguns já aprenderam algumas coisas próprias da escola, outros não. Algumas crianças tiveram pré-escola e aprenderam os rudimentos da leitura e da escrita, outras nunca estudaram nada. Algumas crianças aprendem coisas em casa, têm lápis, papel, livros, outros nunca tiveram nada disso. Cada aluno tem uma história (Cagliari, 2008, p. 52-53).

Discutir concepções de alfabetização e letramento, significa adentrar ao movimento histórico e político da educação no país e deste abstrair os compromissos anunciados e efetivados, quanto a erradicação do analfabetismo, reclame histórico ainda não compreendido como responsabilidade e compromisso coletivo.

Considerar a historicidade do processo educacional, particularmente na alfabetização e suas interfaces, significa adentrar a movimentos que ocorrem como se fossem ondas, dadas as interlocuções e as negociações de sentido publicizadas como processos de materialização efetuada por diferentes meios e interlocutores. Ao referir-se à natureza do processo de alfabetização, Magda Soares destaca que:

Pode-se concluir com a discussão a respeito do conceito de alfabetização, que essa não é *uma* habilidade, é um *conjunto de habilidades*, o que a caracteriza como um fenômeno de natureza complexa, multifacetada. Essa complexidade e multiplicidade de facetas explicam por que o processo de alfabetização tem sido estudado por diferentes profissionais que privilegiam ora estas ora aquelas habilidades segundo a área de conhecimento a que pertencem [...] (Soares, 2008, p. 18, grifos do autor).

A autora imprime aqui sua marca, reiterando que as distintas perspectivas e facetas da alfabetização presentes na complexidade e multiplicidade anunciada, indicam a importância dos diversos olhares que se fazem necessários, tais como: a perspectiva psicológica, psicolinguística, sociolinguística e linguística, dentre outras, às quais se fazem igualmente objeto(s) de estudo das várias ciências, necessárias ao percurso da alfabetização/letramento. Muito embora a articulação e integração sejam compreendidas como necessárias, outros fatores, como os sociais, econômicos, culturais e políticos, permeados por seus múltiplos condicionantes, geram disputas entre as áreas, concebendo outras vezes, dificuldades na trama do conhecimento necessário, tendo em vista assumir a alfabetização/letramento como exercício interdisciplinar:

Basta afirmar que o processo de alfabetização, na escola, sofre talvez mais que qualquer outra aprendizagem escolar, e marca discriminação em favor das classes socioeconomicamente não privilegiadas. A escola valoriza a língua escrita e censura a língua oral espontânea que se afasta muito dela; ora, como foi dito anteriormente, a criança das classes privilegiadas, por suas condições de existência, adapta-se mais facilmente às expectativas da escola, tanto com relação às funções e usos da língua escrita, quanto em relação ao padrão culto da língua oral. [Ao passo que as crianças das classes menos privilegiadas, se ressentem em relação a estas perspectivas da linguagem, tanto oral, quanto escrita] (Soares, 2008, p. 24).

Ao trazermos como ponto de inflexão as contradições e dificuldades que marcam o processo de alfabetização nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, destacamos para o centro do debate, as recorrentes práticas de exclusão que perpassam os processos educativos iniciais, silenciando o papel da escola de possibilitar minimamente a construção das condições de aprendizagem a quem ainda não as construiu como ferramentas no cotidiano que antecede sua entrada à escola.

Nesta perspectiva, cabe-nos destacar uma das contribuições de Dardot, artística plástica mineira, a qual em suas obras faz um convite a interação, com o expectador, instigando-o a compor palavras e sentenças, por acreditar que o processo do aprender e do ensinar configura-se num campo de possibilidades, impactado pelo plantar palavras e semear ideias. Com isso, há mudanças significativas que alteram os processos relativos ao desenvolvimento humano e aprendizagem humanizadora.

Neste apelo formativo, a escola contemporânea vem sendo desafiada pelas práticas híbridas e multimodais (Moreira; Schlemmer, 2020), focando a conectividade entre diferentes entidades, provocando mudanças na economia e no mercado, alterando paradigmas, cercando outros e demandando novos cenários para o ensino e a aprendizagem. Diante disso, apresenta-se outras perspectivas de alfabetização, tal como a alfabetização científica:

A alfabetização científica deve ser compreendida como um conhecimento indispensável para entender e compreender questões que envolvam processos e debates inerentes aos aspectos históricos, filosóficos e sociológicos da natureza científica. Enquanto isso, o letramento é a prática social desse conhecimento, onde potencializa o sujeito a participar e posicionar-se efetivamente nas discussões e decisões que remetem a ciência e a tecnologia (Garvão; Slongo, 2019, p. 688).

Nossas contribuições, ante as alterações conceituais apresentadas, reverberam em favor das alterações das práticas e dos processos educativos contemporâneos, mediados por novos instrumentos, metodologias, linguagens e jeitos de ser e de fazer educação, para então, melhor entender o fenômeno da educação. Se somos feitos e refeitos pela história, em razão disso, cabe-nos compreender que as práticas sociais da leitura e da escrita, representam a nossa história e caracterizam o vínculo que constituímos com elas e através delas. É preciso refletir sobre as práticas que nos modificam, num silêncio, que não é silêncio, porque estamos plantando sementes, as quais embora silenciosas, prospectam um tempo de germinação.

Os movimentos formativos inerentes à alfabetização e ao letramento, fundamentados em um conjunto de teorias linguísticas e psicológicas, objetivam compreender como a criança aprende e o necessário respeito a esta singularidade. É, pois, com base nessas teorias e sua articulação com as práticas de ensino nos contextos escolares, que se definem os métodos de alfabetização na contemporaneidade. Denominados, assim, como opções políticas que nos ajudam a pensar como as necessidades de aprender estão ancoradas em saberes demandados pela sociedade em âmbitos distintos e diversos. Faz-se necessário compreender que:

Dissociar alfabetização e letramento é um equívoco porque, no quadro das atuais concepções psicológicas, linguísticas e psicolinguísticas de leitura e escrita (e também de adultos analfabetos) no mundo da escrita ocorre simultaneamente por esses dois processos: pela aquisição do sistema convencional de escrita - alfabetização - e pelo desenvolvimento de habilidades de uso desse sistema em atividades de leitura e escrita, nas práticas sociais que envolvem a língua escrita-letramento. Não são processos independentes, mas interdependentes e indissociáveis: a alfabetização desenvolve-se no contexto de e por meio de práticas sociais de leitura e de escrita, isto é, através de atividades de letramento, e este, por sua vez, só se pode desenvolver no contexto da, e por meio da aprendizagem das relações fonema-grafema, isto é, em dependência da alfabetização (Soares, 2008, p. 44-45, grifos nossos).

Para a autora, a complexidade que envolve o processo de alfabetização/letramento diz respeito também à necessidade de uma formação consistente para o professor alfabetizador,

formação essa, deveras questionável, quanto constatação, rupturas, avanços e recuos, para diferentes sujeitos, em processos igualmente desarticulados. Quando falamos em formação de professores, particularmente para a alfabetização/letramento, além dos conhecimentos específicos, lhes são demandados os saberes sobre os sujeitos do processo educativo, bem como os saberes metodológicos. Para Gatti (2013), estes saberes pressupõem igualmente compreender e discutir as políticas públicas de alfabetização, dados os ventos que sopram em (des)favor da liberdade de cátedra.

### 3.2 O PROCESSO HISTÓRICO DA FORMAÇÃO DO PROFESSOR ALFABETIZADOR NO BRASIL

Estudar as políticas e os processos de formação do professor alfabetizador na Educação Básica, significa identificar e assumir uma dívida histórica para com os sujeitos deste nível e os processos de ensino respectivos. Contudo, ao falarmos do professor alfabetizador, ressaltamos a sua importância dentro do cenário histórico político nacional. Reiteremos, outrossim, o quanto esses profissionais mudam e marcam a vida escolar de seus alunos. Em razão disso, elencamos algumas características do alfabetizador, utilizando as lentes de Demerval Saviani, Magda Soares e Paulo Freire, pesquisadores, professores e teóricos, que nos levam a conhecer sobre as especificidades formativas e humanas destas professoras e professores que se ocupam e se dedicam a desenvolverem a complexidade exigida pelo processo do ensino da leitura e da escrita em nossa sociedade.

De acordo com Saviani (2008), preconizador da Pedagogia Histórico-Crítica, podemos afirmar que o professor alfabetizador é um agente de transformação social/ativo. É aquele que não se atém as informações clássicas apenas, porque também atua na construção do conhecimento junto com os alunos, resguardados seus lugares, espaços, tempos e contextos formativos. Ao afirmar que ser professor envolve muito mais do que transmitir informações, está reafirmando compromissos éticos com a transformação social, mediado pela construção do conhecimento, focado na emancipação humana. Assim, ser professor exige que:

Se os membros das camadas populares não dominam os conteúdos culturais, eles não podem fazer valer os seus interesses, porque ficam desarmados contra os dominadores, que se servem exatamente desses conteúdos culturais para legitimar e consolidar a sua dominação [...] o dominado não se liberta se ele não vier a dominar aquilo que os dominantes dominam. Então, dominar o que os dominantes dominam é condição de libertação (Saviani, 2008, p. 45).

Neste mesmo pensamento, Soares destaca que só pode ser professor alfabetizador aquele que:

Alfabetizar é propiciar condições para que o indivíduo – criança ou adulto – tenha acesso ao mundo da escrita, tornando-se capaz não só de ler e escrever, enquanto habilidades de decodificação e codificação do sistema de escrita, mas, e sobretudo, de fazer o uso real e adequado das funções que ela tem em nossa sociedade e também como instrumento na luta pela conquista da cidadania plena (Soares, 1998, p. 17).

Sob o mesmo ponto de vista, Freire (1990) destaca que ser professor é ser um agente de transformação social, que se compromete com a libertação dos oprimidos e com a construção de uma sociedade mais justa e ao “construir um conhecimento”, o professor alfabetizador faz com que o sujeito aprendente adquira a língua escrita através de um processo de construção do conhecimento, com uma visão crítica da realidade.

A partir das especificidades descritas acerca do ser professor de alfabetização e/ou na alfabetização, os autores reforçam sua importância para com as transformações sociais mediadas pela educação e pelos seus processos educativos, quanto ao desenvolvimento integral do sujeito, impactando na mudança de sua realidade. Assim, podemos dizer que ao alfabetizar, há um desvelar-se para um novo mundo a ser vivenciado pelo aluno.

Desta forma, por maiores que sejam as destinações midiáticas acerca da importância da alfabetização, a formação do professor, nesta especificidade, tem sido negligenciada, dadas as singularidades desse processo de formação e atuação. A afirmação em tela advém das dificuldades sinalizadas, dos medos dos profissionais quando são desafiados a assumir na prática a alfabetização, cujas consequências reverberam em favor dos altos índices de analfabetismo no Brasil. Nossa problematização indaga os que produzem e implementam as políticas públicas de alfabetização e com que propósito o fazem? Como e por que midiaticamente o fazem, sem acompanhar, cuidar e zelar daqueles que são a razão do êxito desta perspectiva?

As inquietações em relação à formação do professor alfabetizador vêm tomando centralidade, particularmente, em decorrência da alteração da faixa etária de 06 anos para a inserção no Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Inúmeras discussões são feitas, dentre elas, a adaptação físico/arquitetônica dos espaços, a supressão das áreas de lazer e brinquedo, o (des)entendimento de que esta criança, continua criança, merecedora de oportunidades de um currículo lúdico, que contemple suas múltiplas necessidades.

Outro desafio que perpassa os estudos mais recentes da alfabetização, são os desafios e problemáticas inerentes às vivências do processo pandêmico em relação ao acesso, às possibilidades e ferramentas de aprendizagem, necessárias e disponíveis para alguns grupos e indisponíveis para outros, em tempos controversos. Quando nos referimos ao controverso, situamos o recorte temporal da pandemia e as dificuldades que migraram deste processo para o

cotidiano do ciclo da alfabetização/letramento, sem estudos específicos atentos às consequências deste. Entramos nesse processo com sofrimento, nos afligimos nele e aparentemente sucumbimos as indagações que precisam de estudos permanentes.

Com o retorno às aulas presenciais nos pós-pandemia, este processo trouxe consigo uma multiplicidade de compromissos ainda não materializados quanto ao proposto no Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024), especialmente no que tange a meta 5: o compromisso com a alfabetização de todas as crianças de até 8 anos. O que se tem feito, de modo diferente, dadas as diferenças e contradições vividas neste processo?

Vale destacar que sob a égide da pandemia de Covid-19, o cenário que já era complexo no Brasil, alterou-se, tornando os problemas que já eram difíceis, ainda maiores, dada exposição das fragilidades e diferenças que tipificaram as distintas realidades do país e do mundo, particularmente quanto ao ingresso e a permanência das crianças desta faixa etária na escola, dada a complexidade de situações vividas, pelas barreiras sanitárias que se fizeram necessárias. Uns tiveram acesso com uso das ferramentas digitais móveis, outros disputavam o recurso móvel com as demandas de toda a família e muitas mal tinham acesso ao material impresso disponibilizado pela escola, seu entendimento e resolução, dentre outras peculiaridades.

Os documentos institucionais, de modo particular o *Caderno de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais em relação às Contribuições do Novo Plano Nacional de Educação* (BRASÍLIA. Inep/MEC, 2023), reforça as constatações que são múltiplas e os desafios igualmente assinalados. Assumimos, pois, na condição cidadã que as dificuldades causadas pela precariedade de acesso às tecnologias e seus recursos, impossibilitaram milhares de estudantes no período de alfabetização de terem garantido ao seu direito de serem alfabetizadas. Sem dúvida, esta afirmação é procedente e faz sentido. Porém, não podemos silenciar acerca da discrepância, quanto ao acesso e a permanência em espaços de ensino, com subsídios e ferramentas, as quais deveriam ter sido destinadas igualmente a todas as crianças, principalmente as que sequer tiveram o acesso à escola, garantindo-lhe, pelo menos, as ferramentas adequadas para sua instrumentalização. Portanto, isso é, foi e será responsabilidade pública.

As exposições feitas em decorrência das situações experienciadas empiricamente e cientificamente são provenientes dos diálogos cotidianos. O que nos permitem afirmar que o vivenciado no período da pandemia de Covid-19, materializou uma demanda inimaginável, a qual fora silenciada. A necessidade de um ajuste no processo formativo, de caráter permanente e regular, dadas as situações inusitadas, impensadas, ante o ocorrido e a outras ocorrências que



possamos vir a ter, precisa ser sistematizada, refletida e implementada, dentre elas, outros destaques perpassam os estudos disponibilizados e outros que deverão advir.

A ausência no domínio do uso das ferramentas tecnológicas específicas, tanto para os professores, quanto para as crianças e processo de criação e mediação, não foram diferentes em relação aos pais, que se viram obrigados a mediar o processo educativo dos filhos, sem terem quaisquer preparos/orientações específicas para tal. A partir disso, pode ser precursor de um processo de informação/formação mínima, quanto à postura mediadora dos pais, ante o processo de alfabetização inicial dos filhos, os quais, muitas vezes na ânsia de ajudarem aos filhos, os atrapalham, exigindo-lhes incursões incompatíveis quanto à compreensão que lhes é demandada, particularmente em relação aos processos metodológicos e de sistematização da aprendizagem.

Discutir o processo de aprendizagem na alfabetização no cenário pandêmico, por exemplo, significa formalizar compromissos que conectem todos os envolvidos, sem culpabilização de um ou de outro segmento.

[...] problemas da alfabetização no Brasil são explicados, por exemplo, como resultantes das dificuldades dos alunos em aprender, ou do professor em ensinar, ou de insuficiente envolvimento das famílias na vida escolar das crianças, ou de ineficiente atuação dos gestores da educação, ou de aplicação inadequada de investimentos financeiros. Em outras palavras, vêm-se distinguindo e propondo soluções somente para problemas, em âmbito sistêmico. Conseguem se formular como tais e cuja formulação já contém as possibilidades de resposta disponíveis (Mortatti, 2013, p. 25).

Dentre as possibilidades sinalizadas, tendo em vista buscar e construir indicadores de resposta para os desafios e as contradições vividas no que tange o processo de alfabetização, temos algumas abordagens teóricas que permearam uma sucessão de projetos e programas de alfabetização, com foco nos problemas imediatos. Ocupar-se destes problemas sistêmicos, tais como a ausência de uma carreira decente e estimulante, mediadas por políticas públicas de formação de professores alfabetizadores, coerentes com as necessidades e demandas das crianças, subsidiada e arrefecida por uma infraestrutura física, com biblioteca, laboratórios de ensino nas múltiplas linguagens, profissionais de formação interdisciplinar para atender as singularidades dos neuro divergentes, sob o discursos e as práticas inclusivas, dentre outras, talvez possamos vislumbrar mudanças com melhores perspectivas.

Há, outrossim, conforme descrito anteriormente, algumas abordagens teóricas, tais como a Pedagogia Histórico Crítica (PHC) e a Teoria Histórico-Cultural (THC), as quais vêm sinalizando a construção de compromissos atentos à aprendizagem dos sujeitos, com destaque

e respeito às diferenças sociais, culturais, éticas e cidadãs, as quais vêm sendo reforçadas pelas demandas da construção cidadã.

Saviani, entre suas múltiplas construções a educação, de modo particular no nosso país, destaca que:

A consciência dos problemas é um ponto de partida necessário.... Contudo, captados os problemas, eles exigirão soluções; e, como os mesmos resultaram das estruturas que envolvem o homem, surge a necessidade de conhecê-las do modo mais preciso possível, a fim de mudá-las; para essa análise das estruturas, as ciências serão um instrumento indispensável (Saviani, 2008, p. 87).

Dangió e Martins (2018), abordam nesta ênfase, a questão do fantasma do analfabetismo que perdura historicamente no Brasil. Ousamos dizer que a alfabetização, há muito tempo, não é compreendida e assumida como deveria ser, chega-se a compreendê-la, no entanto, sabe-se que coexistem rupturas impedindo o avanço deste processo por meio de políticas públicas. Outro, dentre os principais problemas, é a formação de professores alfabetizadores, tanto inicial, quanto continuada, aliada à função social da escola que objetiva garantir o acesso do alfabetizado, mas não lhe garante a permanência inclusiva e exitosa, dadas as condições reais, nas quais executa sua função. Assim:

Não tratando adequadamente a escrita e a fala na alfabetização, a escola encontrará dificuldades sérias para lidar com a leitura. Afinal, a leitura nada mais é do que a realização do objetivo de quem escreve. O fato de a escola não fazer de seus alunos bons leitores traz consequências graves para o futuro destes que terão dificuldades enormes em continuar na escola, onde a leitura e a escrita se fazem necessárias a todo instante, e serão fortes candidatos à evasão escolar (Cagliari, 2008, p. 8-9).

Partindo do pressuposto de que as múltiplas mudanças ocorridas ao longo da história da alfabetização, particularmente no nosso país, podemos afirmar que muito raramente as questões estiveram vinculadas e comprometidas com a aprendizagem do sujeito, ou seja, seu aprender a ler e a escrever, o uso social destas práticas, bem como as implicações destes aprendizados. As implicações destes aprendizados passam pelo domínio dos conhecimentos básicos, construídos na interface junto às outras áreas e profissionais.

[...] alfabetização é a aprendizagem da leitura e da escrita, e que ler e escrever são atos linguísticos, no entanto, só recentemente tem havido a participação de linguistas em projetos educacionais. Consoante, os professores teriam a compreensão da natureza da escrita, de suas funções e usos como indispensável ao processo de alfabetização. Mas o que se vê, segundo o autor, nas salas de aula e nos livros didáticos, é um total desconhecimento do assunto (Cagliari, 2008, p. 8).

Assim, o domínio dos conhecimentos das áreas que compõem os processos de aprendizagem, os conteúdos, o currículo, as metodologias da alfabetização, além da

sensibilidade e do cuidado que estas incursões oportunizam a ambos, educando e educador, e que substancialmente, reverberam nas práticas de leitura e escrita, aliada às suas finalidades.

Ademais, se a leitura e a escrita são elementos imprescindíveis para a formação dos cidadãos, são igualmente exigências da sociedade letrada aos profissionais que nela atuam. O uso destes artefatos culturais inerentes às políticas, e processos de formação de professores ensejam estar em uníssono para minimizar os índices de analfabetismo, evasão escolar e exclusão social.

Entendemos, pois, que para uma formação do professor alfabetizador eficiente, precisamos de um profissional comprometido socio/politicamente com as mudanças na vida dos educandos. O professor continua sendo o foco das pesquisas educacionais, visto que ele é peça fundamental para o sucesso da alfabetização das crianças e para a superação dos altos índices de analfabetismo presentes no Brasil.

Dessa forma, acreditamos que professores alfabetizadores formados com excelência e cientes da importância e do significado da alfabetização na vida dos alfabetizandos, não se sentirão inseguros quanto às intencionalidades pedagógicas deste ciclo. Além disso, contribuirão igualmente para minimizar também a expressiva rotatividade nas classes de alfabetização ocorridas e notificadas em estudos que refletem o impacto destas. Assim, de acordo com Lemle:

Sabe-se que professores do ensino fundamental evitam as classes de alfabetização. Desse modo, ninguém acaba tendo experiência longa em alfabetização. Tenho certeza de que esse temor poderia ser substituído por entusiasmo, se os professores trabalhassem preparados e conhecessem os vários aspectos e sequências de sua tarefa dominando os instrumentos de trabalho necessários (Lemle, 2009, p. 5).

Diante disso, reiteramos a importância destas vivências e suas interfaces, por meio de novos estudos. O preparo e o conhecimento para atuar na alfabetização, seguramente passa pelo processo formativo, pelo domínio teórico/prático, pelo domínio dos distintos instrumentos de trabalho que se fazem necessários, tendo em vista apreender e compreender a dinâmica que perpassa os processos de empoderamento humano, por meio da construção da cidadania desejada e desejável para a sociedade contemporânea.

Caracterizada a trajetória da Educação Brasileira, ancorada inicialmente nas contribuições da Companhia de Jesus desde meados de 1500, adentramos às finalidades e aos princípios catequéticos precursores da alfabetização no Brasil e do seu impacto na educação geral deste país. Faz-se necessário retomar para compreender a história e a trajetória do que foi, o que tem sido e o que poderá vir a ser a denominação do ser alfabetizado nos nossos dias? Que história é essa, cujas marcas permanecem vivas, décadas e décadas a posteriori? Perguntas de

diferentes naturezas nos induzem à busca de explicações, porém uma constatação torna-se evidente: o analfabetismo não é uma doença, mas uma relação política e ética que precisa ser observada com atenção. Há uma politicidade intrínseca, vinculada à privação do direito de aprender a ler e escrever e socialmente acessar as ferramentas e os instrumentos de luta e libertação necessária a todos, os cidadãos brasileiros, nos diferentes contextos históricos vividos, quanto à sua alfabetização. Os compromissos assumidos e publicizados explicitam a fragilidade do projeto de nação, historicamente vivenciado, se observarmos as rupturas e as fragilidades que perpassam esta demanda.

O que muda (e o que não) nos processos de mudança ensejados e apresentados e/ou silenciados no decorrer da história da alfabetização neste país? Quais os sentidos da leitura e da escrita desejado para as crianças e para os adultos que buscaram e buscam a efetivação deste direito? Como eles significam a escrita enquanto instrumento de emancipação política? Como se dá nos processos educativos vigentes a participação das crianças, dos adolescentes e dos jovens nos processos de criação, e aprendizagem da oralidade, leitura e escrita? Em quais castelos e/ou favelas nossas crianças vivem culturalmente? O que se torna matéria prima em suas vivências, quando selecionamos intencionalmente o que utilizar para ensinar a eles e a elas? Como e por que lhe contamos histórias, do jeito que temos feito? O que e quanto a alfabetização tem a ver com a justiça social? Como esta categoria perpassa a historicidade que desejamos adentrar? As crianças são os sujeitos históricos e culturais deste resgate, a fala é a grande mediadora deste debate: onde, como e quando damos voz e vez às crianças.

As problematizações efetuadas buscam aquecer nossa mente e nosso coração para compreender que a história é uma narrativa, que pode e deve ser revista constantemente, particularmente quando as demandas assim o exigirem. À luz das verdades contadas e refeitas pelos seus interlocutores, passamos a compreender que adentrar aos processos e as marcas históricas, significa olhar para o passado, tendo em vista impulsionar perspectivas as quais impulsionam nossa força para seguir.

### **3.2.1 A história da alfabetização no Brasil: pontos críticos na Linha do Tempo**

Há alguns movimentos na história descrita, os quais demandam um olhar atento, pulsante, ético e comprometido com as demandas sociais de uma sociedade sempre em construção. Da alfabetização catequética, aos cuidados com a aprendizagem destinada às elites da colônia; do método João de Deus à exclusão dos analfabetos da possibilidade de votar; da alfabetização como chaga social, ao descompromisso político com as práticas de leitura e

escrita, eminentemente como exercícios cidadãos, com práticas emancipadoras. Há sinalização de múltiplas e distintas experiências que marcaram os contextos, cujas práticas foram efetivadas.

Ao desejarmos olhar para o comprometimento e os descomprometimentos com a história das práticas sociais da alfabetização no país, precisamos compreendê-las como instrumentos de luta, e em razão disso, atentarmos para a implementação de políticas públicas destinadas à formação do professor alfabetizador nas diferentes fases organizativo/formativas deste país.

Faz-se necessário observar o movimento político, suas conexões e transversalidades, mirando a alfabetização, suas práticas e consequências. Muito embora não possamos, nem devamos ser ingênuos ante os compromissos com a formação cidadã e com o silenciamento das lutas que focaram estas perspectivas, o exposto historicamente evidencia que são movimentos de avanço e recuo, sinalizados pelos processos econômicos, políticos e éticos, os quais objetiva e subjetivamente cumpriram acordos.

Dessa maneira, para compreendermos melhor alguns fatos importantes do cenário político educacional ocorridos em nosso país e pertinentes à pesquisa em tela, faremos uso de uma linha do tempo. Compreendemos que as linhas do tempo, em trabalhos científicos, são estratégias e ferramentas visuais que representam eventos ou processos em ordem cronológica. Elas nos ajudam a mostrar a evolução de um fenômeno, as relações entre esses e a sequência lógica dos acontecimentos. Corroborando com a justificativa descrita acerca do uso da linha do tempo, Miranda (2004, p. 252) ressalta que essa é fundamental, por abordar “[...] as principais categorias indicadas na construção da consciência temporal, ou seja: a construção das consciências de duração e de passagem do tempo; o sentido de ordenação, dado pela sequência dos acontecimentos selecionados”.

Figura 1: Linha do tempo da história da alfabetização no Brasil





Fonte: Organização da pesquisadora acerca das leituras históricas relativas ao tema da pesquisa (Bastos, 2024)

Nos ocupamos com maior atenção quanto à organização histórica a partir do início do século XIX, onde os embates teóricos acerca dos métodos analíticos e sintéticos alicerçaram-se em práticas homogeneizadoras, seguindo a alfabetização por meio de manuais. Fortalecidas as discussões acerca da alfabetização, a partir da criação do Curso de pedagogia, com a organização do ensino em ciclos básicos, dentre outras perspectivas e modelos organizativos, acessamos a alfabetização de adultos com Paulo Freire, cujas consequências a partir do golpe militar, impactaram em sua expulsão do país, com asilo político em outros países. Além do

exposto e registrado, as práticas da educação tecnicista, as dicotomias da alfabetização, a teoria construtivista, alcançadas pelas influências neoliberais, nos colocaram frente a frente com a (des)metodização dos processos e métodos de alfabetização, dentre outras questões relativas a vinculação ética política da discussão.

Com o advento da LDB de 1996, os conceitos de alfabetização e letramento e sua inserção nos discursos oficiais marcaram a definição de compromissos por meio dos Planos Nacionais de Educação, com o resgate dos compromissos relativos à erradicação do analfabetismo, por meio de programas de alfabetização de grande porte, com efeitos, interrupções, retomadas teóricas, dentre outras possibilidades e contradições, até chegarmos aos dias atuais com as discussões e interfaces da alfabetização/letramento.

Vale destacar que no movimento histórico apresentado, estão circunscritos alguns compromissos e descompromissos, no que tange a efetivação da alfabetização/letramento como direito cidadão, como compromisso social, ficando em vários momentos, restrito aos documentos e aos discursos. O registro feito, não objetiva criticar, nem dar status diferenciado a um processo que que intenciona definir compromissos, com o sujeito cidadão, que se faz e se refaz no decurso da história, ancorado em olhares internos e externos, algumas vezes transparentes, outras vezes obscuros.

Do contexto histórico, capturamos os movimentos legais e políticos, os quais nos auxiliam na percepção indicada e que igualmente permeiam os compromissos constitucionais, tendo em vista os compromissos com a educação enquanto direito cidadão, enquanto instrumento de luta e de construção de uma sociedade autônoma e consciente dos seus compromissos. Haja vista que não faltam leis para dar o destaque devido à alfabetização e à formação docente, reiteramos que a prática educativa na e para a alfabetização precisa refazer-se constantemente, respondendo as demandas éticas de cada período histórico.

Por isso, a prática educativa precisa constituir-se em um fazer no qual não apenas as possibilidades como também os fins do ato de ensinar se traduzam em critério de autenticidade e emancipação. A despeito disso, entendo que o processo de formação ocorre mediante a negociação de significados, tanto os do professor como os do aluno, o que permite questionar se, no processo formativo do professor, é suficientemente debatida a percepção da sala de aula como espaço, por excelência, para ensinar a pensar, a refletir criticamente, a questionar, a investigar (Sartori, 2013. p. 52).

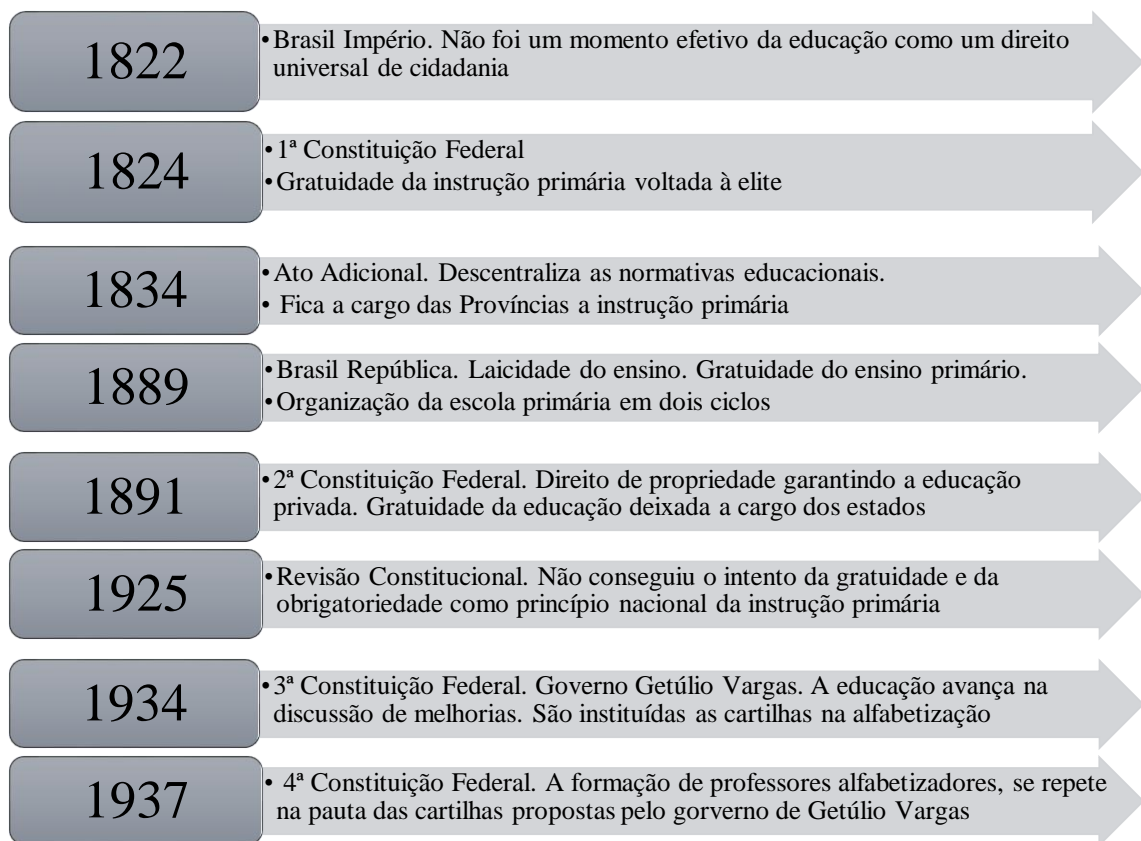
Os compromissos assinalados demandam reflexões permanentes, aliadas às práticas igualmente subsidiadas por atualizações, mudanças e inovações coerentes com o perfil cidadão a ser construído, dadas as prerrogativas sociais.

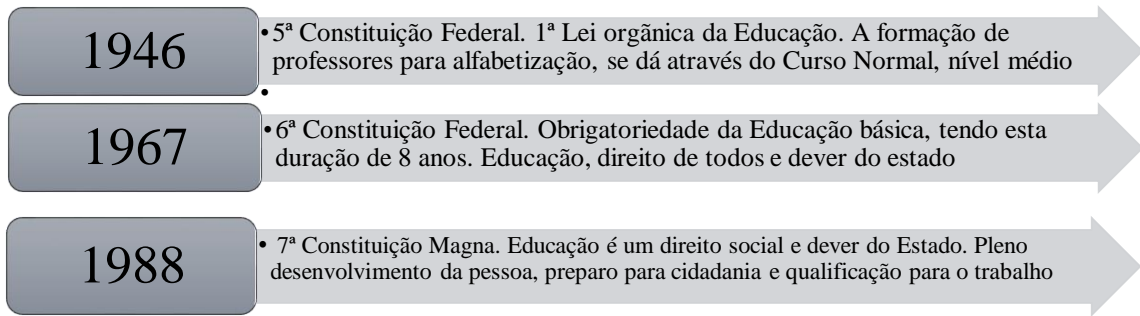


### 3.2.2 Os compromissos com a alfabetização: atos constitucionais e as políticas públicas de alfabetização

A educação básica tendo a alfabetização como uma de suas especificidades centrais, deverá atentar para os compromissos assumidos e que permearam as Constituições Brasileiras, desde a sua primeira versão. Em síntese, no formato de linha do tempo, destacamos igualmente alguns destes principais pontos evidenciados. Ademais, esses compromissos passam, pelo que consideramos, grandes momentos de transformações histórico-políticas do nosso país, a partir de 1822, porém carecem permanentemente de revisão sistêmica, tendo em vista os atravessamentos históricos, éticos, políticos e pedagógicos. O que consta, no destaque desta linha de tempo, construída dentre de um cenário histórico, são alguns dos atravessamentos, na maioria das vezes não vislumbrados.

Figura 2 – Compromissos Constitucionais com a Alfabetização





Fonte: Organização da pesquisadora acerca das leituras históricas relativas ao tema da pesquisa (Bastos, 2024)

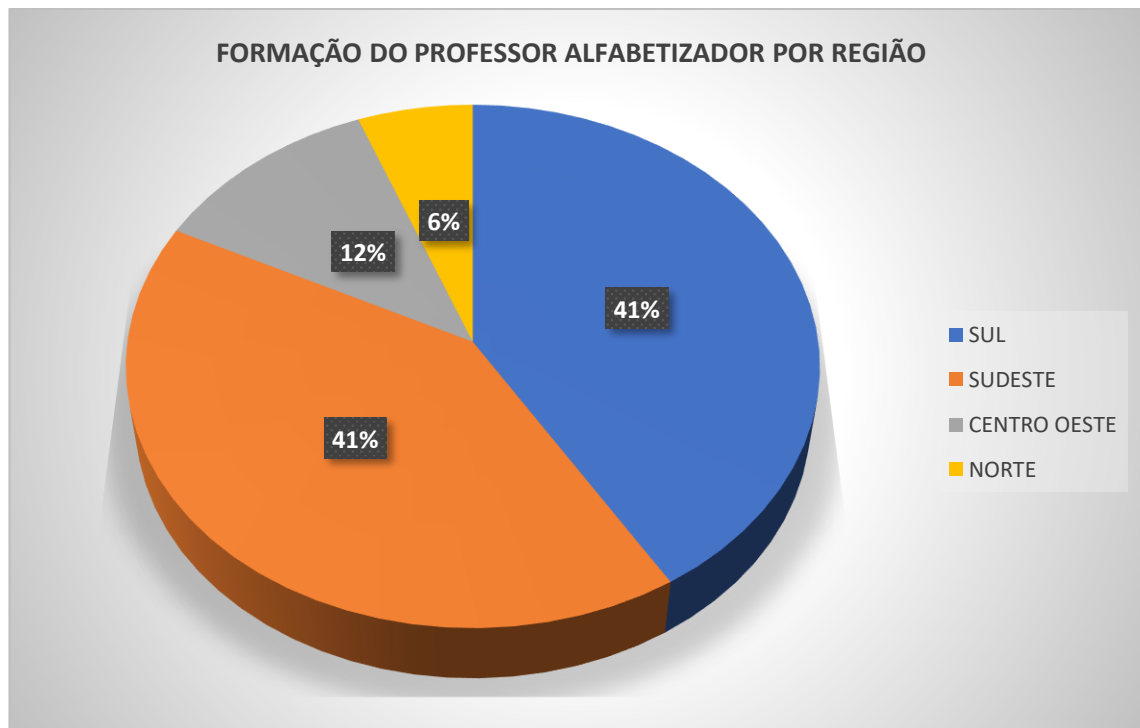
A leitura sistemática das transversalidades legais e políticas são indicadores importantes para a construção das percepções históricas, e acima de tudo, para compreender a não neutralidade destes processos. Nesta perspectiva, apresentamos algumas percepções cujas incursões históricas, políticas e pedagógicas nos permitem, dados os limites de tempo e de domínio teórico eticamente referenciado, fazermos leituras não efetuadas até então.

## 4 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS DA PESQUISA

### 4.1 ASPECTOS QUANTITATIVOS

Dentre os compromissos que assumimos por meio deste estudo, identificamos algumas evidências quanto ao que vem sendo realizado acerca da formação do Professor Alfabetizador no país. Inicialmente, desejávamos situar aspectos da formação inicial, no entanto, os estudos capturados, via expressões de busca e recorte temporal na fonte selecionada, nos apontaram a formação continuada como referência chave. São estudos atentos aos processos de formação de professores, provenientes de programas de mestrado e doutorado, distribuídos no país. Regionalmente localizamos 44 % (quarenta e quatro por cento) dos estudos da área, objeto deste estudo, provenientes da Região Sul, seguidos pela Região Sudoeste com 37%, (trinta e sete por cento) dos estudos, 13% (treze por cento) da Região Centro Oeste e 6% (seis por cento) da Região Nordeste. A representação consta no gráfico 1.

Gráfico 1 – Formação do Professor Alfabetizador por região

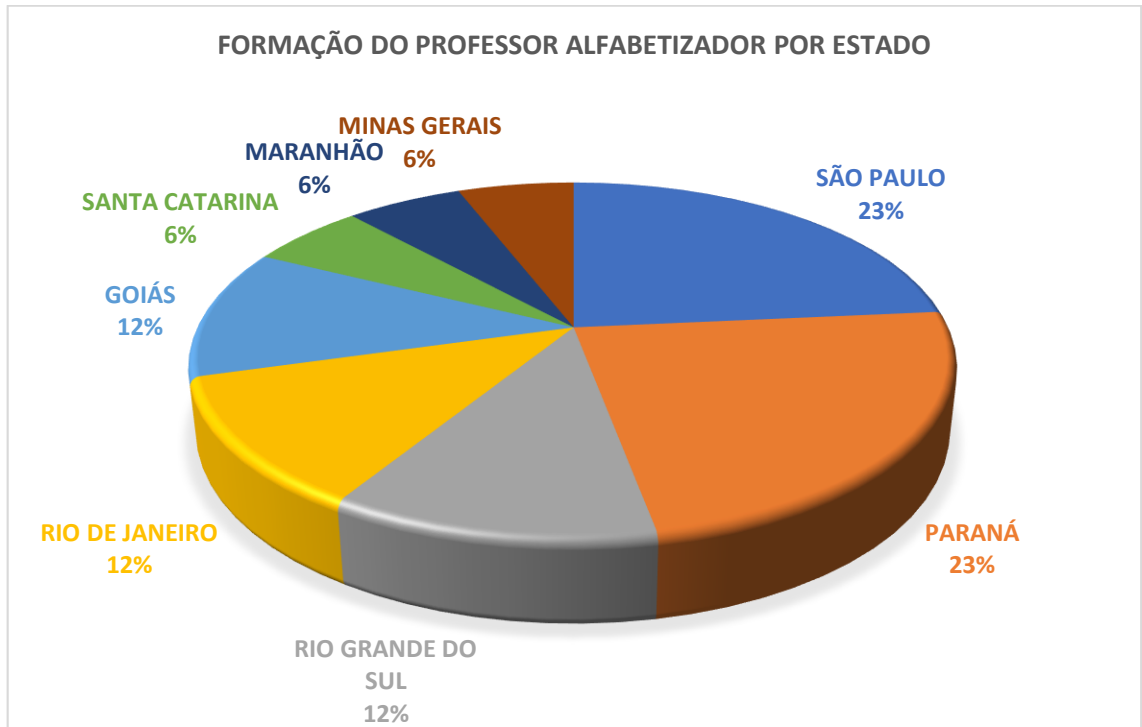


Fonte: Gráfico organizado pela pesquisadora a partir dos dados captados na plataforma digital (Bastos, 2024)

No gráfico 2, temos a distribuição dos estudos capturados por estados com maior índice quantitativo dentro das regiões inicialmente apresentadas. Fica evidenciado que os estados de São Paulo e do Paraná, contém respectivamente 23% das produções acerca da temática deste

estudo, determinando assim que ambos os estados seguem empatados na produção acadêmica científica.

Gráfico 2 – Formação do Professor Alfabetizador por estado

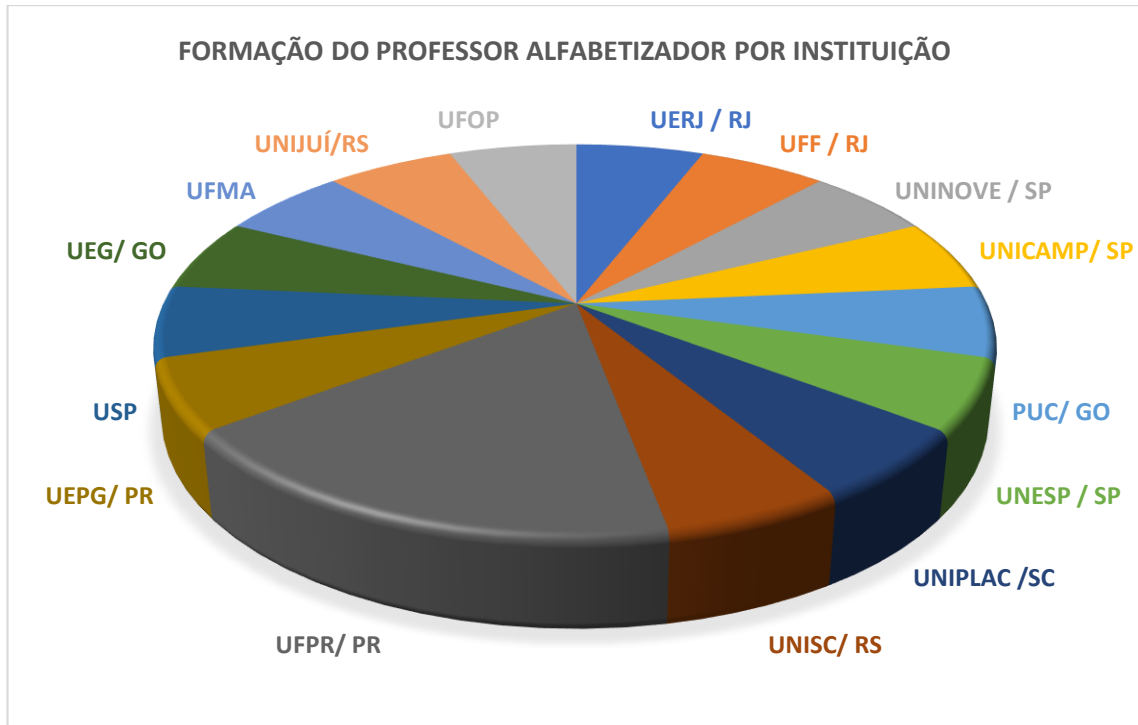


Fonte: Gráfico organizado pela pesquisadora a partir dos dados captados na plataforma digital CAPES (Bastos, 2024)

Outro aspecto que ensejamos identificar, fora relativo às instituições inquietas<sup>5</sup>, instituições onde os pesquisadores, igualmente inquietos, realizaram seus estudos, como profissionais atentos as especificidades da formação de professores alfabetizadores, cujos estudos cartografados foram publicizados por meio da fonte selecionada com os gêneros textuais buscados. Destacamos que entre as instituições inquietas a Universidade Federal do Paraná (UFPR) aparece com 03 (três) estudos que caracterizam a discussão em pauta, ou seja, em primeiro lugar, de acordo com os critérios descritos. O que igualmente pode ser observado, é que, é o Estado Paraná que se sobrepõem aos demais estados no quantitativo da produção. As restantes instituições citadas paritariamente, apresentando um trabalho em cada instituição, podem ser visualizadas a seguir.

<sup>5</sup> Instituições as quais os pesquisadores/autores dos estudos estariam vinculadas via Programas de Mestrado e Doutorado.

Gráfico 3 – Formação do Professor Alfabetizador por Instituição de Ensino Superior (IES)



Fonte: Gráfico organizado pela pesquisadora a partir dos dados captados na plataforma digital (Bastos, 2024)

#### 4.2 ESTUDOS QUE ABORDAM A FORMAÇÃO DO PROFESSOR ALFABETIZADOR

Acreditamos que a formação do professor alfabetizador está fundamentada de forma social e política com as mudanças que vem ocorrendo e ocorrem na vida dos educandos, necessitam de estudos que não se encerram nas sazonalidades buscadas. Cada vez mais, faz-se necessário e possível avançar em busca de uma formação de excelência para estes profissionais, dadas as exigências e mudanças que vem sendo assinaladas pela mudança de perfil das crianças e dos seus processos de aprendizagem, particularmente pelas urgências vivenciadas entre os anos 2020 a 2022, mais especificamente com a pandemia de Covid-19.

Assim, sabemos que professores alfabetizadores com uma formação sólida e de qualidade, entendem a importância e o significado da alfabetização para a vida dos seus alunos. Consideramos também que não se sentirão inseguros em sua intencionalidade pedagógica e com isso minimizem, também, a expressiva rotatividade destes profissionais nas classes de alfabetização. Lemle (2009, p. 6) ressalta ao discorrer sobre as classes de alfabetização, que essas não causam muito entusiasmo, pois “[...] professores do Ensino Fundamental evitam-nas [...]. Desse modo ninguém acaba tendo experiência longa em alfabetização”.

Acreditamos que parte desta insegurança esteja atrelada à falta de estudos mais consistentes que retomam a formação dos professores para a singularidade buscada.

Ser professor alfabetizador traz muitas responsabilidades quanto às demandas de competências sinalizadas pelos desafios provenientes das próprias crianças impactadas pelas mudanças operacionais dos processos educativos e sazonais em decorrências dos movimentos tecnológicos e comunicacionais que marcam a contemporaneidade. Outro aspecto advém dos processos de culpabilização que, geralmente são notícias nas esferas midiáticas, uma delas está relacionada ao analfabetismo. A cobrança em decorrência do fracasso não é recente, data de muito tempo. Portanto, lançar esta responsabilidade sob os ombros do professor e sobre a formação docente, é desobrigar os órgãos governais, as instituições formadoras, a sociedade civil, a família, da partilha desta responsabilidade. Cagliari partilha uma proposição significativa:

Mais do que vários outros tipos de professores, os alfabetizadores precisam de uma formação especial, mais sólida e sofisticada dada a importância e complexidade de seu trabalho. E, é claro, uma melhor remuneração. Mas infelizmente o professor alfabetizador recebe, em geral, a pior formação e a pior remuneração, enfrentando ainda as piores condições de trabalho (Cagliari, 2008, p. 13).

Destarte, de acordo com o que Cagliari destaca na citação acima, a má remuneração dos professores, as condições físicas da escola, uma formação frágil, defeituosa, inadequada, dentre outros fatores, caracterizam prospectivamente o fracasso da alfabetização. Compreendemos igualmente que há sempre uma busca por novos culpados/responsáveis por este fracasso. Para minimizar esse cenário, de tempos em tempos, há compromissos assumidos pela esfera política, que mobilizando o cenário educacional, se ocupa da formação dos professores alfabetizadores com o objetivo de “erradicar” o analfabetismo. Assim, compromissos políticos e ideológicos assumidos no decurso de nossa história educacional, se configuram em rupturas e descontinuidades no processo de formação do professor, caracterizando a falta de avanços consistentes na formação do professor alfabetizador que reflete no processo de alfabetização das crianças em idade escolar.

Os destaques, embora frágeis, evidenciam um processo que vai e volta desde meados da ocupação do território brasileiro em 1500, pela formação jesuítica, com rupturas, as contradições, com avanços e recuos. Embora sejam evidenciados alguns movimentos nos percursos formativos destacados, situamos um grupo de profissionais, pesquisadores inquietos ante à temática da formação e história do processo de formação do professor alfabetizador. Estes estudos nos permitem identificar e reiterar os referenciais teóricos que subsidiam no decorrer da história o objeto em destaque.

#### 4.3 PESQUISADORES INQUIETOS E AUTORES SUBSIDIÁRIOS ANTE O TEMA EM ESTUDO

Ao nos ocuparmos das especificidades dos estudos, quanto à identificação dos autores inquietos e dos autores subsidiários nestas inquietudes, ensejamos inicialmente situar no cenário da multiplicidade de estudos que abordam a alfabetização, mais especificamente àqueles que se ocupam da formação do professor alfabetizador, considerando as demandas éticas e temporalmente situadas. Dado o recorte temático, entendemos oportuno dar visibilidade aos autores e pesquisadores que vêm se ocupando do objeto de estudo.

Vale destacar que desejamos identificar estudos da formação inicial do professor alfabetizador, no entanto, nos deparamos quase que integralmente com estudos de formação continuada e em serviço, mediados por políticas públicas atentas a alfabetização e suas interfaces. Neste caso, mediante os dados capturados, cabe-nos afirmar que a formação do professor alfabetizador se encontra basicamente situada na formação continuada, o que corrobora com as demandas exigidas pelos compromissos firmados para com a erradicação do analfabetismo. Compromissos esses, muitas vezes descritos no interior dos trabalhos acadêmicos, com compromissos com a materialidade deste. Nos estudos inventariados são sinalizados limites, possibilidades e críticas.

Destacamos que são estudos que merecem atenção de todos os envolvidos, professores atuantes nas redes, professores formadores nas distintas instituições e demais profissionais que neste percurso, revelaram-se inquietos, tais como seus/nossos interlocutores teóricos.

Tratamos os interlocutores deste estudo como pesquisadores inquietos, porque a seu modo, mediados por seus orientadores, escreveram sobre e a partir de uma temática, que precisa ser ressignificada como compromisso ético e instrumento de luta que alcança a todos e a cada um. Assim, temos 03 (três) teses e 14 (quatorze dissertações). Parece pouco, mas não é se observarmos que tratamos de apenas uma fonte, disponível online. Há outras e outros estudos podem seguir-se a este.

Outra ocupação que tivemos em relação à leitura e estudo dos textos constitutivos deste escopo da pesquisa, foram os autores que de modo mais expressivo, comparecem nos textos lidos e catalogados, tendo em vista identificar as distintas incursões sinalizadas: autores que se ocupam dos estudos da alfabetização e suas interfaces; autores que se ocupam das temáticas que circunscrevem a formação de professores, ocupando-se igualmente da alfabetização.

Por conseguinte, percebemos que os pesquisadores inquietos acerca da temática do professor alfabetizador e da alfabetização, ancoram-se nos ombros “gigantes”. São olhares

atentos às especificidades da alfabetização/letramento e à formação destes professores. Desta forma, para um melhor entendimento, organizamos um quadro, apresentado a seguir, que destaca os nomes dos autores que deram importante suporte aos estudos selecionados. Buscamos, então, quantificar as vezes em que os autores referenciados aparecem em cada um dos dezessete estudos que compõe o escopo deste estudo.

Quadro 3 – Autores subsidiários

Nº	PESQUISADOR	TÍTULO/TEMA	AUTOR - ALFABETIZAÇÃO LETRAMENTO	AUTOR - FORMAÇÃO DE PROFESSORES
1	Alexsandra Aparecida Silva do Prado de Aguiar	Formação continuada de professores alfabetizadores: análise da contribuição do PNAIC no município do Rio de Janeiro	Soares = 70	Nóvoa = 25 Gatti = 26 Stephen Ball = 5 Shiroma = 4
2	Angelita Aparecida de Souza Vieira	Formação Continuada de Professoras/es pelo PNAIC: Repercussões na Prática Pedagógica no Anos Iniciais do Ensino Fundamental em Bom Retiro (SC)	Freire = 41 Soares = 54	Gatti = 17 Grosch = 18 Imbernon = 21 Pimenta = 11 Tardif = 23 Vigotski = 5 Saviani = 25
3	Maria do Carmo Ferreira Lotfe	Alfabetização: Onde e Como Se Forma o Professor Alfabetizador?	Mortatti = 11 Severino = 2	Gatti = 21 Saviani = 9
4	Mariane Bolina	As Políticas Públicas de Alfabetização e Letramento na Rede Municipal de Sorocaba: Caminhos e Rupturas	Soares = 47 Morais = 10 Mortatti = 11	Vygotsky = 54 Luria = 20 Leontiev = 12
5	Daniela Amélia de Moura	Concepção de Alfabetização dos Cadernos de Formação Docente do Pacto Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa.	Mortatti = 7 Soares = 15 Ferreiro = 3 Teberosky = 4 Frade = 3	Morin = 11 Ghedin = 8 Pimenta = 8
6	Rosina de Araújo Benvindo	A Metamorfose pela Alfabetização: Reflexões das Experiências dos Centros de Alfabetização do Município do Condó - MA	Freire = 38 Ferreiro = 16	Vygotsky = 11 Jolibert = 42 Volochinov = 17 Luria = 6
7	Solange Cristina Campos de Jesus	Práticas de Leitura numa Perspectiva Dialógica no Ciclo da Alfabetização: A Unidade de Educação Básica Poeta Gonçalves Dias	Mortatti = 29 Smolka = 23	Kleiman = 4
8	Letícia Moraes Esposto	Alfabetização no Anos Iniciais do Ensino Fundamental: Análises Discursivas sobre os (Des)Caminhos da Base Nacional Comum Curricular.	Mortatti = 12 Tfouni = 40 Colello = 6 Assolini = 43 Frade = 12	Solé = 17
9	Joelma Rodrigues Paes Nóbrega	Pacto Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa: Impactos na Prática Pedagógica de uma Professora de Alfabetização na Formação de Leitores Literários	Soares = 36	Vygotsky = 16 Bacila = 7
10	Helainne Robertha Alves de Oliveira Dias	O Processo de Ensino da Leitura em uma Turma do 1º Ano: Análise da Prática Docente	Ferreiro = 65 Teberosky = 29 Colello = 7 Soares = 54 Mortatti = 8 Morais = 39 Micotti = 11	Stephen Ball = 46
11	Karina Durau do Prado	Programa Mais Alfabetização (PMALFA): Uma Análise Político Pedagógica	Soares = 46 Mortatti = 35 Valle = 7	Tardif = 30 Borges = 10 Popkewitz = 8 Alarcão = 11 Imbernon = 13



12	Paula Luiza Pündrich	Processo Formativo de Professores Alfabetizadores: Movimentos Permanentes na Constituição da Docência	Soares = 28 Mortatti = 12 Colello = 42	Alarcão = 9 Imbernóm = 43 Libâneo = 13 Nóvoa = 54 Gatti = 41 Tardif = 18 Fullan = 14 Garcia = 16 Hargreaves = 5 Candau = 11
13	Rayana Silveira Souza Longhin Lourenço	A Potencialidade dos Programas de Formação Continuada de Professores: O Caso PNAIC		Garcia = 30
14	Haudrey Fernanda Bronner Cordeiro	A perspectiva de alfabetizar letrando nos livros didáticos de alfabetização do programa nacional do livro didático (1996- 2019): relações entre as culturas político-institucional e acadêmica	Soares = 75 Cagliari = 3	Kleiman = 18 Viana = 4
15	Monah Vieira Penkuhn	Estudos e letramentos e suas contribuições para o ensino	Moraes = 5 Mortatti = 15 Oscar Thompson = 1 Ferrero e Teberosky = 11 Soares = 15 Bortolin e Sesti = 2 Kato = 6 Tfouni = 4	Morin = 44 Franco = 40 Caldeira e Zaidan = 5 Giaretton e Szymansky = 1 Bataloso Novaes = 25 Fazenda = 2
16	Lucimara Cristina Borges da Silva	Um olhar para alfabetização a partir da trasdisciplinaridade e da ecoformação	Moraes = 95 Freire = 20 Kubo = 17	Imbernón = 4 Vasconcellos = 3 Bissolli da Silva = 3 Tardif = 1 Dionísio = 3 Candau = 5 Garcia = 4 Keliman = 8 Schön = 3
17	Suely de Oliveira Calixto	Formação Continuada: Análise dos Impactos do PNAIC na Prática Docente de Professoras Alfabetizadoras das escolas públicas municipais de Mariana - MG	Soares = 11 Rojo = 2	

Fonte: Elaborada pela pesquisadora a partir dos registros do Anexo I

Dentre a multiplicidade de autores que subsidiam os estudos catalogados, os quais pesquisadores inquietos, vinculados à temática da alfabetização e letramento, e visionariamente olhando para a formação destes professores, fazemos aqui um destaque. Dentre todos os autores que fizeram parte dos estudos acessados, em primeiro lugar, aparece entre as referências nacionais ligadas à alfabetização e letramento, situamos a professora Magda Soares, citada 423 (quatrocentas e vinte três) vezes, em 11 (onze) dos (17) dezessete textos. Em segundo lugar, Mortatti, citada 140 (cento e quarenta) vezes, aparecendo em 9 dos (17) dezessete textos. O patrono da educação brasileira, Paulo Freire, aparece em terceiro lugar, sendo citado 99 (noventa e nove) vezes, em 3 (três) dos 17 (dezessete) textos. Em quarto lugar, Ferreiro, é citada 84 (oitenta e quatro) vezes, em 3 (três) dos 17 (dezessete) textos. Quanto aos demais textos, não pontuamos os autores individualmente, mas os deixamos em destaque no quadro 4 deste trabalho.

Em relação aos demais autores que se dedicam à formação de professores, identificamos em primeiro lugar Gatti, citada 105 (cento e cinco) vezes, em 4 (quatro) dos 17 (dezessete)

textos; na segunda posição, Vygotsky é citado 86 (oitenta e seis) vezes, em 4 (quatro) dos dezessete estudos; na terceira posição, Imbernón, citado 81 (oitenta e um) vezes, em 4 (quatro) dos dezessete estudos; e finalizando, na quarta posição, Tardif é citado 72 (setenta e duas) vezes, em 4 (quatro) dos 17 (dezessete) estudos.

Além dos aspectos quantitativos descritos e refletidos anteriormente, identificamos via subsídios da Análise de Conteúdo, outras categorias, nutridas pelas incursões empíricas da pré-análise, leitura de identificação das temáticas e problemáticas, pelo agrupamento categorial, dados os distintos feixes teóricos situados e a análise inferencial, subsidiada pelos nossos entendimentos à luz do aporte teórico acessado para a elucidação deste estudo.

Efetuados os destaques quantitativos, seguimos na discussão desejada, migrando para a leitura de algumas categorias nos estudos cartografados: fizemos a leitura integral do resumo, introdução e considerações finais, tendo em vista buscar os indicadores mediados pelos compromissos que se fazem necessários à formação do professor alfabetizador na atualidade.

#### 4.4 A FORMAÇÃO DOCENTE, PRÁTICAS E PROCESSOS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES ALFABETIZADORES: COMO DESAFIOS TEMPORAIS E ATEMPORAIS

A emergência das categorias configuradas a seguir, se dá a partir da leitura sistemática de três categorias dentro dos textos inventariados: resumo, introdução e considerações finais. A opção por estas categorias se deu em decorrência da exiguidade do prazo para a realização de um estudo desta natureza.

##### **4.4.1 Políticas públicas de alfabetização em contextos e territórios multidimensionais**

###### a) Concepções de alfabetização e letramentos

Aguiar (2020) reitera que Soares (2012) define a alfabetização como algo para além da repetição mecânica da escrita. Diz ainda que é necessário que o professor alfabetizador tenha uma formação inicial e continuada de qualidade, para que assim consiga compreender os processos que envolvem a alfabetização. Na mesma perspectiva, Calixto (2021, p. 15) aborda que “A alfabetização figura como um dos focos dessa construção da qual atualmente estamos vivenciando esforços de concretização”. Outro aspecto elencado e que merece destaque procede do Governo Federal atento à alfabetização: o “Programa Tempo de Aprender”, cujo propósito

é enfrentar as causas das deficiências na alfabetização, destinado aos alunos da Educação Infantil, 1º e 2º ano do Ensino Fundamental das redes públicas federal, estadual e municipal de todo país, desenvolvido a partir das diretrizes da Política Nacional de Alfabetização.

De acordo com Calixto (2021), o desafio está em refletir sobre a construção da docência na alfabetização, mediada pela formação inicial e em processos da formação continuada, tornando-se necessário situar a atuação destes professores no tempo presente, considerando a complexidade de temáticas envolvidas.

Barton e Hamilton afirmam que, antes de constituir um conjunto de habilidades intelectuais:

o letramento é uma prática cultural, sócio e historicamente estabelecida, que permite ao indivíduo apoderar-se das suas vantagens, participar efetivamente e decidir, como cidadão do seu tempo, os destinos da comunidade à qual pertence e as tradições, hábitos e costumes com os quais se identifica (Barton; Hamilton, 1998, p. 24).

Diante disso, reafirmam ainda a capacidade e a necessidade de enxergar além dos limites do código, fazer relações com informações fora do texto falado ou escrito e vinculá-las à sua realidade histórica, social e política, sendo essas, características de um indivíduo plenamente letrado.

Neste debate, é fundamental salientar também as contribuições de Penkuhn (2020, p. 12), onde “há uma importância em diferenciar o termo alfabetização e letramento pois, em sua pesquisa bibliográfica, fez um levantamento tanto dos conceitos e vertentes de estudos sobre letramentos e alfabetização, de modo a apresentar a explosão conceitual do termo letramento e abordar essa diversidade”. Destaca, outrossim, novas pesquisas que mostram de que modo se inspiraram nesses conceitos para desenvolverem práticas de ensino e de formação de professores com propostas alternativas a modelos tradicionais, que não levavam em conta uma perspectiva social e cultural dos processos educacionais.

As distintas concepções de alfabetização/letramento e suas interfaces têm contribuído com a perspectiva de avanços e recuos. São movimentos que ensejam a conquista da cidadania, a compreensão de eu ler e escrever o mundo significa reconhecer-se enquanto sujeito deste processo, que interfere, infere e modifica, ampliando o repertório existente. Para muito além da superação dos entendimentos pragmáticos e restritos a práticas de ler e escrever, meramente repetitivas, o que se deseja, é apropriação de ferramentas, de instrumentos luta, que possibilitem aos sujeitos um novo jeito de ser e de estar no mundo, habitando-o por meio de práticas de leitura, escrita, que venham a fazer a diferença. As rupturas, o desrespeito, as caminhadas e aos caminhos que as referenciam, vêm negligenciado edificações, sem a necessária destruição.

Há, outrora, novos jeitos de fazer e consolidar as práticas alfabetizadoras, dadas as singularidades que a constroem.

b) Continuidade e descontinuidade dos programas de alfabetização

Os distintos estudos acessados, nos quais foram partícipes professores alfabetizadores, traduzem entraves de diferentes naturezas, quanto à implementação de programas de alfabetização a nível nacional. Aguiar (2020), fala sobre a falta de recursos, as dificuldades na gestão de projetos, que se desencadeavam em efeito cascata, o que muitas vezes inviabilizava a chegada do que era essencial ao sujeito professor inserido em sala aula, razão da existência do programa.

Dentre os estudos que contribuíram com os processos de formação de professores, para a alfabetização, situamos alguns destaques efetuados em favor do PNAIC. A referência feita, ancora-se nos seus objetivos e contribuições tendo em vista a melhoria do processo da alfabetização via ciclos, séries e diferentes formas de organização do sistema de cada região.

Calixto (2021), destaca dentre os mais recentes programas de formação continuada de professores alfabetizadores no Brasil, quatro programas de foram desenvolvidos nos últimos catorze anos. Todos voltados especificamente aos alfabetizadores, sendo: a) o Programa de Formação de Professores Alfabetizadores – PROFA; b) o Programa de Formação Continuada de Professores dos Anos Iniciais/Séries Iniciais do Ensino Fundamental - PRÓ-LETRAMENTO; c) o PNAIC - Pacto Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa e o mais recente Tempo de Aprender. Estes programas, de acordo com a autora, anunciaram compromissos estatais, tendo em vista o cumprimento de metas e de indicadores voltados à alfabetização no campo da língua materna e da matemática. Cada um a seu foco trouxe contribuições expressivas. Seus processos e desenvolvimentos metodológicos foram viabilizados, sem, no entanto, avaliar o que o anterior havia proposto e alcançado antes de ser suprimido e cancelado.

Dentre os quatro programas, O PNAIC assemelhou-se aos outros programas que o antecederam, atendendo e entendendo a alfabetização e o letramento como processos indissociáveis. Sua dinâmica organizativa assumiu que as atividades de letramento (práticas sociais do uso da linguagem) subsidiaram a apropriação do sistema de escrita alfabética. Assim, o conceito de letramento indica uma visão mais ampla e completa do que seja um sujeito capaz de utilizar a linguagem escrita.

O que o PNAIC trouxe como diferencial em seus princípios formativos foi o pagamento de bolsa para professores alfabetizadores, participantes do programa, como incentivo para estudar. Seus interlocutores, professores coordenadores pedagógicos das redes municipais e estaduais, participaram juntos coordenando o processo de formação. Assim, a partir de 2012 até meados de 2016, alguns estados e municípios aderiram ao PNAIC, programa federal voltado à alfabetização, que substituiu os programas anteriores, sem conseguir alcançar os voos desejáveis quanto à aprendizagem da leitura e escrita das crianças. O que se pode destacar destes exercícios de ruptura é falta de compromisso com a aprendizagem acerca da alfabetização das crianças, as vaidades acadêmicas de alguns pesquisadores, o retorno financeiro e o acesso aos recursos por parte dos governantes. Além disso, também percebe-se a descontinuidade e permanência em sala de aula por parte dos professores alfabetizadores, que ao se sentirem sozinhos nesta travessia, desistem do compromisso ao se depararem com as dificuldades encontradas.

As contradições e descontinuidades nos processos formativos, historicamente evidenciadas e de modo participar nestes últimos anos, chamam a nossa atenção por sua condição de políticas de estado e não como políticas de governo. Nesta perspectiva, destacamos aquele que talvez tenha sido a maior política de Estado e de Formação de Professores Alfabetizadores, sendo este, o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa.

#### c) Repercussões de programas de formação continuada em âmbito nacional

Para Aguiar (2020), o PNAIC como política pública de educação, apresentou-se como resposta a uma demanda da sociedade com o foco de garantir a alfabetização de crianças até o final do terceiro ano do ensino fundamental, especialmente no tocante a alunos oriundos das classes populares. Com isso, intensos e densos foram os debates e a mobilização efetuada.

Nesta perspectiva, a interlocutora nos traz uma fala de Alarcão (2003, p. 81), tendo em vista de elucidar as compreensões em destaque: “Os processos de formação implicam num processo pessoal, de questionamento do saber e da experiência, numa atitude de compreensão de si mesmo e do real que o circunda. É efetivamente a postura de questionamento que caracteriza o pensamento reflexivo”. Concebido como pacto, o programa em discussão apresentou-se e efetivou-se como um exercício colaborativo, atento aos direitos de aprendizagem das crianças deste ciclo formativo.

De acordo com os ordenamentos legais, o Artigo 5º Portaria MEC nº 867, de 04 de julho de 2012, definiu como objetivos: I - garantir que todos os estudantes dos sistemas públicos de ensino estejam alfabetizados, em Língua Portuguesa e em Matemática, até o final do 3º ano do

ensino fundamental; - II - reduzir a distorção idade-série na Educação Básica; - III - melhorar o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB); - IV - contribuir para o aperfeiçoamento da formação dos professores alfabetizadores; - V - construir propostas para a definição dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças nos três primeiros anos do ensino fundamental (Brasil, 2012).

A formação continuada tem sido considerada, nos últimos tempos, como uma ferramenta importante para o desenvolvimento profissional docente. Não somente no Brasil, mas no âmbito internacional, como afirmam Oliveira e Maués (2012), as políticas de formação vêm tendo um predomínio nas ações educacionais, tendo como objetivo, pelo menos nos programas e projetos, a melhoria da qualidade da educação, por meio de uma melhor qualificação docente. Um desses programas foi o PNAIC, programa que envolveu a formação de professoras que atuavam em classes de alfabetização (Calixto, 2021, p. 90).

Outro destaque significativo proveniente dos diversos estudos efetuados e que pôde contribuir para que esse resultado fosse positivo, pode ser o reflexo da valorização salarial dos professores a partir da criação de uma bonificação acrescida ao seu salário. Para esta autora, as contribuições do PNAIC foram positivas, pois: “[...] houve a melhoria da aprendizagem dos estudantes, a maioria das alfabetizadoras relatou que, a partir desta capacitação, a prática docente tem melhorado e favorecido o melhor desempenho dos estudantes” (Calixto, 2021, p. 92). Na sequência, a autora complementa que apesar de sistematizar e refletir sobre os aspectos e efeitos positivos do Programa na prática dos professores, o viu submergir, encerrando suas atividades e compromissos.

#### **4.4.2 Participação das instituições no campo das políticas públicas marcadas por disputas, contradições e ambivalência**

Libâneo (2016, p. 53) em contribuição que transversaliza os estudos em análise, destaca: “[...] Essa visão de novas formas de relação entre Estado e sociedade civil organizada, combina perfeitamente com as orientações do Banco Mundial de alívio da pobreza por meio de uma escola de resultados”. Acreditamos, pois, que esse alívio, para além de atender os ditames do banco mundial, vem diluindo possíveis percepções subjetivas, o que se verifica é que se trata de uma expressão do mercado, a qual pode ser vista além destas prerrogativas. Interpretada sob este viés, poderia ser traduzida simplesmente como a prática de produção de mais valia, ou seja, é necessário aprimorar o desempenho do professor para produzir mais resultados. (Aguiar, 2020).

Para Lourenço (2020, 235) há uma dicotomia e rupturas permanentes, no que tange a presença e a participação das instituições que se ocupam da formação de professores, pois: “Há,

de fato, uma dificuldade de se adequar oferta e demanda de formação”. Os Programas Formativos estipulados nos moldes do PNAIC não são capazes de estabelecer uma relação direta entre sua estrutura organizacional e os eixos centrais da Formação Continuada em Serviço.

Tendo-se a confirmação de que, devido às limitações provenientes da estrutura pré-determinada e do distanciamento presente nas interlocuções do Programa, principalmente entre as necessidades dos docentes e as necessidades dos Sistemas, eles não se mostram capazes de alcançar em totalidade as condições concretas do trabalho docente em cada contexto em que são desenvolvidos e, assim, não fornecem os elementos necessários para que suas ações formativas se sustentem primordialmente no planejamento e elaboração de propostas, a partir de levantamentos criteriosos das necessidades formativas dos participantes (Lourenço, 2020, p. 235)

A pergunta que permanece nesta discussão, é porque as instituições, não abraçam as políticas públicas de alfabetização como compromisso ético, institucional? Como e por que os programas de formação de professores alfabetizadores, com raras exceções, em suas distintas abrangências, são fatiados, entregues à instituições, cujos interesses financeiros e político/econômicos se sobrepõem à dignidade do sujeito cidadão, meritório de cuidados e investimentos públicos? Que alternativas para ensinar e aprender poderiam fazer a diferença nos processos e percursos educativos, tendo a pesquisa como referência?

#### **4.4.3 A pesquisa como estratégia de conexão entre as políticas e programas nacionais de alfabetização**

O PNAIC, como política pública de educação e de formação de professores alfabetizadores, é apresentado nos diferentes estudos como resposta a uma demanda da sociedade com o foco em garantir a alfabetização de crianças até o final do terceiro ano do ensino fundamental, especialmente no tocante a alunos oriundos das classes populares. O PNAIC traduziu-se num movimento possível em resposta aos anseios da sociedade brasileira.

De acordo com Lourenço (2020), a pesquisa descortina que a somatória de ações oferecidas não resultaram na obtenção de resultados necessariamente promissores para a prática docente e infere que, embora tenhamos orientações profícuas advindas da literatura sobre como viabilizar uma formação efetiva no interior das instituições escolares, as falhas na operacionalização muitas vezes compromete o processo formativo, limitando as possibilidade de mudança quanto as concepções e práticas dos professores participantes.

Emergem destes estudos crescentes preocupações com as ações de formação continuada de professores no Brasil, que muitas vezes são ofertadas de maneira aligeirada, com o único

objetivo de superar os limites da formação inicial, principalmente no que tange à área educacional e particularmente à formação docente (Gatti, 2008). No âmbito dos Programas de Mestrado e Doutorado, a pesquisa tem contribuído para refletir e problematizar estes processos e programas, provenientes de políticas de governo e não como políticas de Estado.

As distintas realizações, traduzidas em teses e dissertações, explicitam processos realizados individual e coletivamente. Realizações essas, que a luz dos referenciais teóricos e seus pesquisadores, vão nos mostrando as possibilidades de mudança. As reflexões efetuadas, vão igualmente, sinalizando a necessidade de implementação de ferramentas, as quais permitem pela via do processo de imersão e distanciamento decorrente da pesquisa, construir exercícios de intervenção coerentes com as realidades e necessidades sociais dos diferentes grupos escolares.

#### **4.4.4 A formação do professor alfabetizador dentro dos programas da formação continuada**

Aguiar (2020) destaca que de acordo com Soares (2013), é necessário que o professor alfabetizador tenha uma formação inicial e continuada de qualidade, para que assim consiga compreender os processos que envolvem a alfabetização. Ainda de acordo com a autora:

“[...] a formação do alfabetizador que ainda não se tem feito sistematicamente no Brasil tem uma grande especificidade, e exige uma preparação do professor que o leve a compreender todas as facetas (psicológica, psicolinguística, sociolinguística e linguística) e todos os condicionantes (sociais, culturais, políticos) do processo de alfabetização, que o leve, a saber, operacionalizar essas diversas facetas (sem desprezar seus condicionantes) em métodos e procedimentos de preparação para a alfabetização, em elaboração e uso adequados de materiais didáticos, e, sobretudo, que o leve a assumir uma postura política diante das implicações ideológicas do significado e do papel atribuído à alfabetização (Soares, 2017, p. 28).

Ocorreram diversas mudanças nas estruturas didático pedagógicas e administrativas que passaram por propostas no meio de concretizações, normatizações e tematizações: os manuais de ensino que fora destinado a orientar e formar os professores, foram trocados por outros documentos oficiais, com o objetivo de formação inicial e continuada (Melo, 2015). De acordo com Melo e Marques (2017):

A esperança da reimplantação democrática culminou na reforma do Estado e na instauração de uma democracia neoliberal, que garantiu a construção de uma sociedade 20 por 80, através da qual 20% da população desfruta do trabalho dos demais 80%, que vivem à margem do bem-estar social (Melo; Marques, 2017, p. 331)



Lima, Prado e Shimamoto (2011) afirmam que a formação dos mestres alfabetizadores continuou, mas de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96), ela ocorreria por meio de ensino superior, através da licenciatura em Pedagogia; já no Ensino Médio, com o curso Normal ou através de Institutos de Ensino Superior, que ofereciam, ao mesmo instante, a Complementação Pedagógica e o Normal Superior para diplomados em outras licenciaturas que quisessem lecionar na Educação Infantil ou Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Dentre os múltiplos desafios assinalados e acessados junto aos quais nos debruçamos neste estudo, por meio da história e da formação do professor alfabetizador, coube-nos perceber os movimentos históricos, éticos políticos e pedagógicos, quais a seu modo, e ancorados nos referenciais subsidiários de algumas gerações, contribuíram para que pudéssemos também olhar dentre as particularidades efetuadas, traduzindo-se em reflexões singulares como as que ocorreram na pandemia de Covid-19. Esta situação requer olhares distintos, sob diferentes fontes e lugares, vez que a necessidade da formação para as especificidades da alfabetização ocorreu ou não neste período.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao nos debruçarmos na busca de elementos sobre a formação do professor alfabetizador no Brasil, vislumbrando o horizonte dos estudos realizados na pesquisa de nível superior, nos deparamos com a ocupação de autores pesquisadores inquietos que, ao tratar da temática do professor alfabetizador, vêm dedicando-se à formação continuada, analisando políticas, programas e projetos. Podemos inferir, mediante os dados encontrados, que há uma preocupação com a formação do professor alfabetizador, mas esta caracterizou-se com estudos relativos à formação continuada desse profissional, o que para Cagliari (2008, p. 13) “Mais do que vários outros tipos de professores, os alfabetizadores precisam de uma formação especial, mais sólida e sofisticada dada a importância e complexidade de seu trabalho”.

Reconhecer a importância da formação necessária ao professor alfabetizador, significa relocar a infância como primeira etapa da educação básica, e posteriormente esta infância, junto aos anos Iniciais do Ensino Fundamental, atuando de forma que o seu direito subjetivo lhe seja garantido, de acordo com o que preconiza a Constituição Federal de 1988.

Em razão disso, é que na leitura dos textos e nas categorias definidas, agrupamos alguns entendimentos, os quais perpassaram os distintos textos catalogados: Ao estudarmos os compromissos políticos, via políticas públicas, identificamos concepções de alfabetização/letramento, descritas como compromissos com a aprendizagem da leitura, da escrita e suas funções sociais, mediadas pela construção de ferramentas de luta para a sua emancipação cidadã. Assim, identificamos as rupturas e descontinuidades destes compromissos, transversalizados por mudanças de rota, por redefinições internas e externas, situando o impacto destas contradições. O que nos leva a indagar: como e por que as mudanças de rumos ocorrem, sem ouvir, os que são a razão da mudança?

De acordo com as incursões efetuadas nos estudos inventariados e analisados, identificam-se reclames relativos às participações ora diretas, ora indiretas, no que tange o envolvimento nos processos de formação de professores alfabetizadores por meio das instituições de ensino superior. Localizamos no interior dos textos, a expressão “Fomos preteridos no processo, porque a ele adentraram agências, empresas, instituições, cujas intencionalidades pareciam mais eficientes que os entes federados”. Nesta perspectiva, indagamos: O que justifica, processos desta natureza, que reverberam em desfavor, das crianças vinculadas aos processos de alfabetização e aos seus professores?

Com efeito, percebemos o quão importante e urgente se faz necessário volver nosso olhar para estudos desta natureza, tendo em vista garantir profundidade aos estudos da formação

inicial do professor alfabetizador. Destarte, inferimos ainda que, ao nos ocuparmos desta temática de pesquisa, consideramos ser possível contribuir com a redução dos altos índices do analfabetismo ainda presentes neste país. Reconhecida como dívida histórica, marcada por rupturas de diferentes ordens que ainda perduram no cenário nacional, desejamos com apoio das instituições formadoras, de modo particular as Instituições Públicas Federais, conseguirmos fazer a diferença.

Com o mesmo cuidado, dadas as exigências da indissociabilidade das dimensões do ensino, da pesquisa e da extensão, desejamos mobilizar os processos formativos inerentes à formação inicial e continuada, por meio da pesquisa enquanto estratégia de formação e exercício de busca permanente, tendo em vista o ensino de qualidade.

Ao nos ocuparmos das distintas relações históricas, políticas e éticas que marcam a formação do professor alfabetizador no Brasil, nos colocamos enquanto sujeitos históricos e políticos que ao vivenciarem as dinâmicas desta incursão, igualmente sentiram as rupturas, as contradições e os entraves, que transversalizam os seus processos educativos. Dentre eles, destacamos o amor e o desamor pela escrita, leitura, oralidade e distintos métodos que apresentaram os processos educativos relativos à alfabetização/letramento, cujas consequências são as mais diversas possíveis.

Ao buscarmos sintonia com a história da formação do professor alfabetizador, procuramos igualmente compreender os desafios que marcam o analfabetismo como um problema social e dívida histórica que precisa ser reparada junto às categorias sociais, culturalmente desempoderadas, expropriadas de saberes e de condições culturais, as quais corroboram com a formação integral. Igualmente, buscamos identificar quem são os pesquisadores atuais que atentam para a formação do professor alfabetizador, compreendo-o como um agente social, que precisa de ancoragem teórica, ética, política e pedagógica, subsidiada pelas instituições formadoras e pelos agentes políticos das instituições e redes educacionais.

Desejamos, outrossim, junto aos que estudam e se ocupam da história das especificidades formativas do professor alfabetizador, compreender que os movimentos colaborativos, são sem sombra de dúvida, forças subliminares que tangenciam, novas possibilidades, um novo vir a ser, demandado pela complexidade dos saberes multimodais, das conexões entre e a partir das tecnologias da comunicação e da informação, sem perder de vista o sujeito que aprende diante das suas singularidades e dos movimentos que lhe são possibilitados.

Ao inventariarmos as produções, identificamos que as discussões da alfabetização e do letramento, são relações de cumplicidade entre os sujeitos que ensinam e que aprendem, atentos aos novos jeitos de ensinar e aprender, mobilizados por recursos inovadores, porém singulares e disponíveis a todos, pelo menos como intencionalidades, mesmo que saibamos que ainda hajam injustiças de toda a ordem quando falamos em acesso e oportunidades iguais a todos os sujeitos.

Embora tenhamos vivido nas últimas décadas intensas evidências de progresso, quanto ao acesso no que tange as aprendizagens alfabetizadoras, vivemos rupturas, contradições e situações adversas, as quais impuseram às práticas alfabetizadoras, problematizações intensas. Inicialmente, ensejamos transitar pelo movimento formativo inicial, no entanto, nos deparamos com práticas de formação continuada a nível de programas de mestrado e doutorado, bem como outras práticas formativas em serviços ou similares.

Neste exercício, embora inicial, algumas questões foram respondidas. No entanto, há um número expressivo de outras questões que requerem novos estudos e novas buscas: por que precisamos estudar quem estuda a história da formação do professor alfabetizador? Que vínculos os pesquisadores desta história, possuem com as conexões políticas, históricas, pedagógicas e éticas, as quais perpassam a formação em estudo? Onde e como a criança, centro do processo educativo da alfabetização comparecem nos estudos que delas se ocupam? Quais são os cuidados éticos, estéticos e políticos são destinados ao professor alfabetizador?

## REFERÊNCIAS

- AGUIAR, Alexsandra Aparecida da Silva do Prado de. **Formação Continuada de Professores Alfabetizadores: Análise da Contribuição do PNAIC no Município do Rio de Janeiro.** Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br>. Acesso em: 23 out. 2023.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo.** São Paulo: Edições 70, 2011.
- BENVINDO, Rosina de Araujo (2021). **A Metamorfose pela Alfabetização: Reflexões Acerca das Experiências dos Centros de Alfabetização do Município de Condó – MA.** Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Santa Cruz do Sul, Santa Cruz do Sul, 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br>. Acesso em: 23 out. 2023.
- BOLINA, Mariane (2020). **As Políticas Públicas de Alfabetização e Letramento na Rede Municipal de Sorocaba: Caminhos e Rupturas.** Dissertação (Mestrado Profissional) - Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP – Campinas, 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br>. Acesso em: 23 out. 2023.
- BRASIL. Portaria MEC nº 867, de 4 de julho de 2012. **Institui o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa e as ações do Pacto e define suas diretrizes gerais.** Diário Oficial da União, 5 jul. 2012a. Seção 1.
- CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e Linguística.** 10. ed. São Paulo: Scipione, 2008.
- CALIXTO, Suely de Oliveira. **Formação Continuada: Análise dos Impactos do PNAIC na Prática Docente de Professoras Alfabetizadoras das Escolas Públicas Municipais de Mariana – MG.** Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Ouro Preto – UFOP – Mariana, MG, 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br>. Acesso em: 23 out. 2023.
- CORDEIRO, Haudrey Fernanda Bronner Foltran (2020). **A Perspectiva do Alfabetizar Letrando Nos Livros Didáticos de Alfabetização do Programa Nacional do Livro Didático (1996-2019):** Relações entre as Culturas Político-Institucional e Acadêmica. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Paraná – UFPR – Curitiba, PR, 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br>. Acesso em: 23 out. 2023.
- CRISTINA, Solange Campos de. **Práticas de Leitura Numa Perspectiva Dialógica no Ciclo de Alfabetização: A Unidade de Educação Básica Poeta Gonçalves Dias.** Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Maranhão – UFMA – São Luís, MA, 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br>. Acesso em: 23 out. 2023.
- DANGIÓ, Meire Cristina Dos Santos. **A alfabetização sob o enfoque histórico-crítico: Contribuições didáticas.** 1. ed. Campinas: Autores Associados, 2018.
- DIAS, Helainne Robertha Alves de Oliveira (2021). **O Processo de Ensino da Leitura em uma Turma de 1º Ano: Análise da Prática Docente.** Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Paraná – UFPR – Curitiba, PR, 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br>. Acesso em: 23 out. 2023.

ESPOSTO, Letícia Moraes. **Alfabetização nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental: Análises Discursivas Sobre ao (Des)Caminhos da Base Nacional Comum Curricular.** Dissertação (Mestrado) – Universidade de São Paulo – USP – Ribeirão Preto, SP, 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br>. Acesso em: 23 out. 2023.

FAZENDA, Ivani. **Metodologia da Pesquisa Educacional.** 12 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. As pesquisas denominadas “estado da arte”. **Revista Educação & Sociedade**, Campinas, n. 79, p. 257-272, ago, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

GARVÃO, Marzane; SLONGO, Iône Inês Pinsson. P. O ensino de ciências no currículo oficial dos anos iniciais: uma leitura de sua história. **ACTIO**, Curitiba, v. 4, n. 3, p. 675-700, set./dez. 2019. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/actio>. Acesso em: 20 out. 2022.

LAGOA, Ana. Afinal, o que é alfabetizar? **Revista Nova Escola**, v. 5, p. 12-17, 1990.

LEMLE, Miriam. **Guia Teórico do Alfabetizador.** 16. ed. São Paulo: Ática, 2009.

LOFTI, Maria do Carmo Ferreira (2011). **Alfabetização. Onde e Como se Forma o Professor Alfabetizador?** Dissertação (Mestrado) – Universidade Nove de Julho – UNINOVE – São Paulo, 2011. Disponível <https://www.gov.br/capes/pt-br>. Acesso em: 23 out. 2023.

LOURENÇO, Rayana Silveira Souza Longhin (2020). **A Potencialidade Formativa dos Programas Abrangentes de Formação Continuada de Professores: O Caso PNAIC.** Tese (Doutorado) – Universidade Estadual Paulista – UNESP – Araraquara, SP, 2020. Disponível <https://www.gov.br/capes/pt-br>. Acesso em: 23 out. 2023.

MELO, Eliane Barra Nova. **PNAIC: uma análise crítica das concepções de alfabetização presentes nos cadernos de formação docente.** Dissertação (Mestrado em Educação) – Pós-Graduação em Educação - Universidade Federal de São Carlos, Sorocaba, 2015. Acesso em: 23 out. 2023.

MELO, Eliane Barra Nova; MARQUES, Silvio César Moral. História da alfabetização no Brasil: novos termos e velhas práticas. **Poiésis**, Tubarão, v. 11, n. 20, p. 01-20, jun.-dez. 2017.

MIRANDA, Sonia Regina. Reflexões sobre a compreensão (e incompreensões) do tempo na escola. In: **Quanto tempo o tempo tem!** Campinas, SP: Alínea, 2005, p. 205-240.

MORTATI, Maria do Rosário Longo. **Alfabetização no Brasil: uma história de sua história.** São Paulo: Cultura Acadêmica; Marília: Oficina Universitária, 2011.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. Um balanço crítico da “década da alfabetização” no Brasil. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 33, n. 89, p. 15-34, jan.-abr. 2013.

MOURA, Daniela Amélia de. **Concepção de Alfabetização dos Cadernos de Formação Docente do Pacto Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC.** Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de Goiás – PUC/GO – Goiânia, GO, 2021. Disponível <https://www.gov.br/capes/pt-br>. Acesso em: 23 out. 2023.

NÓBREGA, Joelma Rodrigues Paes (2022). **Pacto Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa: Impactos na Prática de uma Professora Alfabetizadora na Formação de Leitores Literários**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Paraná – UFPR – Curitiba, PR, 2022. Disponível <https://www.gov.br/capes/pt-br>. Acesso em: 23 out. 2023.

PENKUH, Monah Vieira (2020). **Estudos de Letramentos e suas Contribuições para o Ensino**. Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ – São Gonçalo, RJ, 2020. Disponível <https://www.gov.br/capes/pt-br>. Acesso em: 23 out. 2023.

PRADO, Karina Durau do (2021). **Programa Mais Alfabetização (PMALFA): Uma Análise Político-Pedagógica**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual de Ponta Grossa – UEPG – Ponta Grossa, PR, 2021. Disponível <https://www.gov.br/capes/pt-br>. Acesso em: 23 out. 2023.

PÜNDRCH, Paula Luiza (2021). **Processo Formativo de Professoras Alfabetizadoras: Movimentos Permanentes na Constituição da Docência**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul – UNIJUÍ – Ijuí, RS, 2021. Disponível <https://www.gov.br/capes/pt-br>. Acesso em: 23 out. 2023.

SARTORI, Jerônimo. **Formação de professores em serviço: Da (re)construção teórica e da ressignificação da prática**. Passo Fundo: Editora da Universidade Federal de Passo Fundo, 2013.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. Edição comemorativa. Campinas: Autores Associados, 2008.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2002.

SILVA, Lucimara Cristina Borges da (2020). **Um Olhar para Alfabetização a Partir da Transdisciplinaridade e da Ecoformação**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual de Goiás – UEGO – Anápolis, GO, 2020. Disponível <https://www.gov.br/capes/pt-br>. Acesso em: 23 out. 2023.

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

SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação**, 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n25/n25a01.pdf>. Acesso em: 23 out. 2023.

SOARES, Magda. **Alfabetização e Letramento**. São Paulo: Contexto, 2008.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VIEIRA, Angelita Aparecida de Souza (2022). **A Formação Continuada de Professoras/es pelo PNAIC: Repercussões na Prática Pedagógica no Anos Iniciais do Ensino Fundamental em Bom retiro (SC)**. Dissertação (Mestrado) – Universidade do Planalto Catarinense, Lages, SC, 2022. Disponível <https://www.gov.br/capes/pt-br>. Acesso em: 23 out. 2023.

## APÊNDICE A – Dados relativos às expressões de busca

Nº	Ano	Fonte	Tema	Autor (a)	Expressões de busca
1	2004	CAPES	A formação de professores para a alfabetização e o letramento	Sarto, Sandra Regina	Formação de professores para a alfabetização
2	2011	CAPES	A alfabetização. Onde e como se forma o professor alfabetizador	Lotfi, Maria Do Carmo Ferreira	Formação de professores para a alfabetização
3	2020	CAPES	Contribuições do pacto nacional pela alfabetização na idade certa para a formação e prática docente na perspectiva do letramento	Donat, Celita	A alfabetização e letramento e as contribuições da formação de professores alfabetizadores
4	2020	CAPES	Práticas pedagógicas e percepção dos professores alfabetizadores sobre o processo de alfabetização mestrado em educação	Soares, Gardenia Lídia Chaves.	A alfabetização e letramento e as contribuições da formação de professores alfabetizadores
5	2020	CAPES	Formação continuada de professores: possibilidades e desafios do uso pedagógico das tecnologias digitais no processo de alfabetização e letramento do bloco alfabetizador	Moreira, Valeria Nascimento	A alfabetização e letramento e as contribuições da formação de professores alfabetizadores
6	2020	CAPES	Alfabetização e letramento na educação do campo: um estudo de caso nas classes multisseriadas no município de Nova Mamoré - RO	Oliveira, Ely Sandra Carvalho De	A alfabetização e letramento e as contribuições da formação de professores alfabetizadores
7	2020	CAPES	Alfabetização na perspectiva do letramento na educação de pessoas jovens, adultas e idosas no município de Dois Vizinhos	Skorek, Cenira Rosa Cechin	A alfabetização e letramento e as contribuições da formação de professores alfabetizadores
8	2020	CAPES	Tecnologias digitais nas práticas pedagógicas de alfabetização e letramento nos anos iniciais do ensino fundamental: quais contribuições? Quais desafios?	Iglesias, Karen Soares.	A alfabetização e letramento e as contribuições da formação de professores alfabetizadores
9	2020	CAPES	A perspectiva do alfabetizar letrando nos livros didáticos de alfabetização do programa nacional do livro didático (1996-2019): relações entre as culturas político-institucional e acadêmica	Cordeiro, Haudrey Fernanda Bronner Foltran	A alfabetização e letramento e as contribuições da formação de professores alfabetizadores
10	2020	CAPES	As políticas públicas de alfabetização e letramento na rede municipal de Sorocaba: caminhos e rupturas	Martins, Mariane Bolina	A alfabetização e letramento e as contribuições da formação de professores alfabetizadores
11	2020	CAPES	Estudos de letramentos e suas contribuições para o ensino	Penkuhn, Monah Vieira	A alfabetização e letramento e as contribuições da formação de professores alfabetizadores
12	2020	CAPES	Formação continuada de professores alfabetizadores: análise da contribuição do PNAIC no município do rio de janeiro' mestrado em educação	Aguiar, Alexsandra Aparecida Silva Do Prado De	A alfabetização e letramento e as contribuições da formação de professores alfabetizadores
13	2020	CAPES	Literatura infantil e alfabetização: mediação de leitura da obra meu bicho de estimação, de Volanda Reyes	Gonçalves, Pedro Geraldo	A alfabetização e letramento e as contribuições da formação de professores alfabetizadores
14	2020	CAPES	Alfabetização e letramento em tempos de reestruturação curricular: um trabalho articulado entre a gestão escolar e professores alfabetizadores numa escola pública municipal paulista	Rocha, Rosineide De Andrade	A alfabetização e letramento e as contribuições da formação de professores alfabetizadores
15	2020	CAPES	A potencialidade formativa dos programas abrangentes de formação continuada de professores: o caso PNAIC	Lourenco, Rayana Silveira Souza Longhin	A alfabetização e letramento e as contribuições da formação de professores alfabetizadores



16	2021	CAPES	Processo formativo de professoras alfabetizadoras: movimentos permanentes na constituição da docência	Pundrich, Paula Luiza	A alfabetização e letramento e as contribuições da formação de professores alfabetizadores
17	2021	CAPES	Percurso formativo do pacto nacional pela alfabetização na idade certa: impactos e contribuições para a prática pedagógica dos professores alfabetizadores	Araújo, Mirna França Da Silva De	A alfabetização e letramento e as contribuições da formação de professores alfabetizadores
18	2021	CAPES	Práticas de leitura literária dentro e fora dos muros da escola: análise da experiência do projeto de extensão carro-biblioteca da UFOP	Souza, Ana Lucia De	A alfabetização e letramento e as contribuições da formação de professores alfabetizadores
19	2021	CAPES	Concepção de alfabetização dos cadernos de formação docente do pacto nacional pela alfabetização na idade certa - PNAIC	Moura, Daniela Amélia De	A alfabetização e letramento e as contribuições da formação de professores alfabetizadores
20	2021	CAPES	Formação continuada: análise dos impactos do PNAIC na prática docente de professoras alfabetizadoras das escolas públicas municipais de Mariana - MG	Calixto, Suely De Oliveira	A alfabetização e letramento e as contribuições da formação de professores alfabetizadores
21	2021	CAPES	Reflexões e ações a partir do programa mais alfabetização- o desenvolvimento da competência leitora e escritora de alunos do 2º ano do ensino fundamental de escola de Itanhaém	Clemente, Inaura Amancio	A alfabetização e letramento e as contribuições da formação de professores alfabetizadores
22	2021	CAPES	Ensino e aprendizagem da leitura e da escrita na educação de jovens e adultos “o que dizem professores alfabetizadores”	Santos, Juliana Soares Dos	A alfabetização e letramento e as contribuições da formação de professores alfabetizadores
23	2021	CAPES	Programa mais alfabetização (PMALFA): uma análise político-pedagógica	Durau, Karina.	A alfabetização e letramento e as contribuições da formação de professores alfabetizadores
24	2021	CAPES	Tecendo palavras e contrapalavras sobre o pacto pela aprendizagem no Espírito Santo (PAES): por uma alfabetização dialógica	Machado, Marcela Amaral De Miranda.	A alfabetização e letramento e as contribuições da formação de professores alfabetizadores
25	2021	CAPES	O coordenador pedagógico e o professor atuante no bloco inicial de alfabetização: uma articulação possível no cotidiano escolar	Lobo, Lucineide Alves Batista	A alfabetização e letramento e as contribuições da formação de professores alfabetizadores
26	2021	CAPES	Letramento geométrico: conhecimentos geométricos necessários para professores dos anos iniciais do ensino fundamental	Tognete, Marcia Cristina	A alfabetização e letramento e as contribuições da formação de professores alfabetizadores
27	2021	CAPES	Alfabetização de alunos com Síndrome de Down: um estudo de produções acadêmicas brasileiras	12. Moura, Gabriela Molina	A alfabetização e letramento e as contribuições da formação de professores alfabetizadores
28	2021	CAPES	O processo de ensino da leitura em uma turma de 1º ano - análise da prática docente	Dias, Helainne Robertha Alves De Oliveira	A alfabetização e letramento e as contribuições da formação de professores alfabetizadores
29	2022	CAPES	Feitos e efeitos do programa institucional de iniciação à docência na formação de pedagogas e pedagogos na Unemat, campus de Juara - MT	Sousa, Liliane Pereira De	A alfabetização e letramento e as contribuições da formação de professores alfabetizadores
30	2022	CAPES	Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: impactos na prática pedagógica de uma professora alfabetizadora na formação de leitores literários	Paes, Joelma Rodrigues	A alfabetização e letramento e as contribuições da formação de professores alfabetizadores
31	2022	CAPES	Estudo sobre a aquisição da leitura por crianças: relatos de experiências exitosas	Ferreira, Rosana	A alfabetização e letramento e as contribuições da formação de professores alfabetizadores

32	2022	CAPES	Alfabetização nos anos iniciais do ensino fundamental: análises discursivas sobre os (des)caminhos da base nacional comum curricular	Souza, Letícia Moraes	A alfabetização e letramento e as contribuições da formação de professores alfabetizadores
33	2022	CAPES	Não é só saber ler”: significações acerca das práticas alfabetizadoras.	Rodrigues, Hellen Karla Da Silva Paes	A alfabetização e letramento e as contribuições da formação de professores alfabetizadores
34	2022	CAPES	Formação continuada de professores para a mediação da aprendizagem de estudantes com deficiência intelectual na fase de alfabetização e letramento	Xavier, Andrea Prestes	A alfabetização e letramento e as contribuições da formação de professores alfabetizadores
35	2022	CAPES	Transposição didática em literatura clássica em história em quadrinhos: letramento e formação de leitores nas séries iniciais do ensino fundamental	Dias, Artenizia Leonel.	A alfabetização e letramento e as contribuições da formação de professores alfabetizadores
36	2022	CAPES	A literatura infantil em turmas de alfabetização: uma formação continuada docente	Barros, Caroline Dos Santos Florentino De.	A alfabetização e letramento e as contribuições da formação de professores alfabetizadores
37	2022	CAPES	Letramentos em tempos de pandemia: as significações de professoras do município de Mossoró - RN	Silva, Tânia Turene Gomes Da.	A alfabetização e letramento e as contribuições da formação de professores alfabetizadores
38	2022	CAPES	Formação leitora de professores: o que nos dizem as propostas de formação continuada colimadas nos projetos políticos de desenvolvimento dos cefapros	Costa, Alessandra	A alfabetização e letramento e as contribuições da formação de professores alfabetizadores
39	2022	CAPES	A formação continuada de professoras/es pelo pnaic: repercussões na prática pedagógica nos anos iniciais do ensino fundamental em Bom Retiro (SC)	Vieira, Angelita Aparecida De Souza	A alfabetização e letramento e as contribuições da formação de professores alfabetizadores
40	2020	CAPES	Um olhar para a alfabetização a partir da transdisciplinaridade e da ecoformação	Silva, Lucimara Cristina Borges Da	Formação de professores alfabetizadores e a pandemia do COVID-19
41	2020	CAPES	A abordagem da cultura digital em um curso normal do estado do rio de janeiro	Andrade, Adriana Leite De	Formação de professores alfabetizadores e a pandemia do COVID-19
42	2020	CAPES	Percepções e práticas pedagógicas das professoras regentes alfabetizadoras dos anos iniciais acerca da inclusão: um estudo de caso em escola pública municipal do Vale do Paraíba - SP	Nakanichi, Claudia.	Formação de professores alfabetizadores e a pandemia do COVID-19
43	2021	CAPES	Práticas de leitura numa perspectiva dialógica no ciclo de alfabetização: a unidade de educação básica poeta Gonçalves Dias	Jesus, Solange Cristina Campos De	Formação de professores alfabetizadores e a pandemia do COVID-19
44	2021	CAPES	A metamorfose pela alfabetização: reflexões acerca das experiências dos centros de alfabetização do município de Codó - MA	Benvindo, Rosina De Araújo	Formação de professores alfabetizadores e a pandemia do COVID-19
45	2021	CAPES	A "roda de conversa virtual" como espaço de relações e diálogo no cotidiano escolar	Fanton, Marjorie Mari.	Formação de professores alfabetizadores e a pandemia do COVID-19

46	2021	CAPES	A percepção das educadoras do 4º ano do ensino fundamental sobre a aprendizagem dos estudantes por meio de dispositivos móveis durante a pandemia de 2020 - um estudo de caso	Juliano, Katia Renata Quinteiro	Formação de professores alfabetizadores e a pandemia do COVID-19
47	2021	CAPES	Letramento digital e ensino da língua: representações de professores alfabetizadores sobre os seus saberes e práticas na escola pública	Oliveira, Germana Correia De	Formação de professores alfabetizadores e a pandemia do COVID-19
48	2021	CAPES	Percepção de docentes de um centro educacional municipal sobre resultados escolares no ideb/saeb - anos finais do ensino fundamental- (2005-2019): implicações das necessidades formativas	Araujo, Mistênio Bertuleza D:E	Formação de professores alfabetizadores e a pandemia do COVID-19
49	2021	CAPES	Aquisição da escrita alfabética em escolas democráticas implicações epistemológicas e educacionais	Santos, Bruna Assem Sasso Dos	Formação de professores alfabetizadores e a pandemia do COVID-19
50	2022	CAPES	Políticas públicas e ensino remoto na alfabetização: uma proposta de curadoria de conteúdos para o município de Santa Maria	Chaves, Jacira Fernandes	Formação de professores alfabetizadores e a pandemia do COVID-19
51	2022	CAPES	Necessidades formativas como eixo da formação docente para alfabetizar letrando na educação do campo, em Espírito Santo/RN	Araújo, Telma Maria De Freitas	Formação de professores alfabetizadores e a pandemia do COVID-19
52	2022	CAPES	Impactos da pandemia no ciclo de alfabetização em uma escola pública da periferia paulistana	Silva, Crislane Santos	Formação de professores alfabetizadores e a pandemia do COVID-19
53	2022	CAPES	Práticas de alfabetização em uma turma do 2º ano do ensino fundamental de um colégio de aplicação no ensino remoto Natal-RN	Andrade, Patrícia Regina Vieira Viana De	Formação de professores alfabetizadores e a pandemia do COVID-19
54	2022	CAPES	Ensino remoto emergencial: análises das práticas pedagógicas de alfabetização e avaliação implementadas por docentes do 2º ano do e. F. De municípios cearenses	Lima, Nagila Rabelo De	Formação de professores alfabetizadores e a pandemia do COVID-19
55	2022	CAPES	A atuação de professores com formação em geografia e pedagogia nos anos iniciais em contexto de pandemia	Goes, Angela Maria Do Carmo.	Formação de professores alfabetizadores e a pandemia do COVID-19
56	2022	CAPES	A alfabetização e letramento na educação de jovens e adultos mediados pelas tecnologias digitais da informação e comunicação: uma revisão integrativa	Lacerda, Edivania Duarte Alves.	Formação de professores alfabetizadores e a pandemia do COVID-19
57	2022	CAPES	Compreensões e sentidos na reconstrução da docência de professores no cronotopo pandêmico: olhares bakhtinianos	Radvanskei, Sonia De Fatima	Formação de professores alfabetizadores e a pandemia do COVID-19
58	2022	CAPES	O uso da internet por professores dos 40 e 50 anos do ensino fundamental, para fomentar a pesquisa, na perspectiva da alfabetização científica: estudo de caso em uma escola de Santa Catarina	Conceicao, Simone Da Silva	Formação de professores alfabetizadores e a pandemia do COVID-19
59	2022	CAPES	Futuro tecnológico digital na educação e a formação continuada docente Pouso Alegre – MG	Junior, Luiz Claudio Dala Rosa	Formação de professores alfabetizadores e a pandemia do COVID-19

60	2022	CAPES	Relação da família com o processo de escolarização durante a pandemia: dificuldades encontradas	Mainente, Maria Jozelma Barbosa	Formação de professores alfabetizadores e a pandemia do COVID-19
----	------	-------	---	---------------------------------	--

## APÊNDICE B – Dados captados a partir da aproximação temática

Nº	Ano	Fonte	Tema	Autor(a)	Expressões de busca
1	2004	CAPES	A formação de professores para a alfabetização e o letramento	Sarto, Sandra Regina	Formação de professores para a alfabetização
2	2011	CAPES	Alfabetização. Onde e como se forma o professor alfabetizador	Lotfi, Maria Do Carmo Ferreira	Formação de professores para a alfabetização
3	2020	CAPES	Contribuições do pacto nacional pela alfabetização na idade certa para a formação e prática docente na perspectiva do letramento	Donat, Celita	A alfabetização e letramento e as contribuições da formação de professores alfabetizadores
4	2020	CAPES	Práticas pedagógicas e percepção dos professores alfabetizadores sobre o processo de alfabetização ministrado em educação	Soares, Gardenia Lídia Chaves.	A alfabetização e letramento e as contribuições da formação de professores alfabetizadores
8	2020	CAPES	Tecnologias digitais nas práticas pedagógicas de alfabetização e letramento nos anos iniciais do ensino fundamental: quais contribuições? Quais desafios?	Iglesias, Karen Soares.	A alfabetização e letramento e as contribuições da formação de professores alfabetizadores
9	2020	CAPES	A perspectiva do alfabetizar letrando nos livros didáticos de alfabetização do programa nacional do livro didático (1996-2019): relações entre as culturas político-institucional e acadêmica	Cordeiro, Haudrey Fernanda Bronner Foltran	A alfabetização e letramento e as contribuições da formação de professores alfabetizadores
10	2020	CAPES	As políticas públicas de alfabetização e letramento na rede municipal de Sorocaba: caminhos e rupturas	Martins, Mariane Bolina	A alfabetização e letramento e as contribuições da formação de professores alfabetizadores
11	2020	CAPES	Estudos de letramentos e suas contribuições para o ensino	Penkuhn, Monah Vieira	A alfabetização e letramento e as contribuições da formação de professores alfabetizadores
12	2020	CAPES	Formação continuada de professores alfabetizadores: análise da contribuição do PNAIC no município do rio de janeiro' ministrado em educação	Aguiar, Alexsandra Aparecida Silva Do Prado De	A alfabetização e letramento e as contribuições da formação de professores alfabetizadores
15	2020	CAPES	A potencialidade formativa dos programas abrangentes de formação continuada de professores: o caso PNAIC	Lourenco, Rayana Souza Longhin	A alfabetização e letramento e as contribuições da formação de professores alfabetizadores
16	2021	CAPES	Processo formativo de professoras alfabetizadoras: movimentos permanentes na constituição da docência	Pundrich, Paula Luiza	A alfabetização e letramento e as contribuições da formação de professores alfabetizadores
17	2021	CAPES	Percurso formativo do pacto nacional pela alfabetização na idade certa: impactos e contribuições para a prática pedagógica dos professores alfabetizadores	Araújo, Mirna França Da Silva De	A alfabetização e letramento e as contribuições da formação de professores alfabetizadores
19	2021	CAPES	Concepção de alfabetização dos cadernos de formação docente do pacto nacional pela alfabetização na idade certa - PNAIC	Moura, Daniela Amélia De	A alfabetização e letramento e as contribuições da formação de professores alfabetizadores

20	2021	CAPES	Formação continuada: análise dos impactos do pnaic na prática docente de professoras alfabetizadoras das escolas públicas municipais de Mariana - MG	Calixto, Suely De Oliveira	A alfabetização e letramento e as contribuições da formação de professores alfabetizadores
21	2021	CAPES	Reflexões e ações a partir do programa mais alfabetização- o desenvolvimento da competência leitora e escritora de alunos do 2º ano do ensino fundamental de escola de Itanhaém	Clemente, Inaura Amancio	A alfabetização e letramento e as contribuições da formação de professores alfabetizadores
23	2021	CAPES	Programa mais alfabetização (pmalfa): uma análise político-pedagógica	Durau, Karina.	A alfabetização e letramento e as contribuições da formação de professores alfabetizadores
28	2021	CAPES	O processo de ensino da leitura em uma turma de 1º ano - análise da prática docente	Dias, Helainne Robertha Alves De Oliveira	A alfabetização e letramento e as contribuições da formação de professores alfabetizadores
30	2022	CAPES	Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: impactos na prática pedagógica de uma professora alfabetizadora na formação de leitores literários	Paes, Joelma Rodrigues	A alfabetização e letramento e as contribuições da formação de professores alfabetizadores
31	2022	CAPES	Estudo sobre a aquisição da leitura por crianças: relatos de experiências exitosas	Ferreira, Rosana	A alfabetização e letramento e as contribuições da formação de professores alfabetizadores
32	2022	CAPES	Alfabetização nos anos iniciais do ensino fundamental: análises discursivas sobre os (des)caminhos da base nacional comum curricular	Souza, Letícia Moraes	A alfabetização e letramento e as contribuições da formação de professores alfabetizadores
33	2022	CAPES	Não é só saber ler: significações acerca das práticas alfabetizadoras	Rodrigues, Hellen Karla Da Silva Paes	A alfabetização e letramento e as contribuições da formação de professores alfabetizadores
34	2022	CAPES	Formação continuada de professores para a mediação da aprendizagem de estudantes com deficiência intelectual na fase de alfabetização e letramento	Xavier, Andrea Prestes	A alfabetização e letramento e as contribuições da formação de professores alfabetizadores
36	2022	CAPES	A literatura infantil em turmas de alfabetização: uma formação continuada docente	Barros, Caroline Dos Santos Florentino De.	A alfabetização e letramento e as contribuições da formação de professores alfabetizadores
38	2022	CAPES	Formação leitora de professores: o que nos dizem as propostas de formação continuada colimadas nos projetos políticos de desenvolvimento dos Cefapros	Costa, Alessandra	A alfabetização e letramento e as contribuições da formação de professores alfabetizadores
39	2022	CAPES	A formação continuada de professoras/es pelo PNAIC: repercussões na prática pedagógica nos anos iniciais do ensino fundamental em Bom Retiro (SC)	Vieira, Angelita Aparecida De Souza	A alfabetização e letramento e as contribuições da formação de professores alfabetizadores
40	2020	CAPES	Um olhar para a alfabetização a partir da transdisciplinaridade e da Eoformação	Silva, Lucimara Cristina Borges Da	Formação de professores alfabetizadores e a pandemia do COVID-19

43	2021	CAPES	Práticas de leitura numa perspectiva dialógica no ciclo de alfabetização: a unidade de educação básica poeta Gonçalves Dias	Jesus, Solange Cristina Campos De	Formação de professores alfabetizadores e a pandemia do COVID-19
44	2021	CAPES	A metamorfose pela alfabetização: reflexões acerca das experiências dos centros de alfabetização do município de Codó - MA	Benvindo, Rosina De Araújo	Formação de professores alfabetizadores e a pandemia do COVID-19
47	2021	CAPES	Letramento digital e ensino da língua: representações de professores alfabetizadores sobre os seus saberes e práticas na escola pública	Oliveira, Germana Correia De	Formação de professores alfabetizadores e a pandemia do COVID-19

## APÊNDICE C – Dados relativos às políticas de alfabetização nacional

Nº	Ano	Tema	Pesquisadores inquietos	Palavras-chave	Políticas de alfabetização
01	2022	Formação continuada de professores alfabetizadores: análise da contribuição do PNAIC no município do Rio de Janeiro	Alexandra Aparecida Silva Do Prado De Aguiar	Formação continuada de professores alfabetizadores; PNAIC – município do rio de janeiro/RJ; Alfabetização e letramento	PNAIC
02	2022	Formação continuada de professoras/es pelo pnaic: repercussões na prática pedagógica nos anos iniciais do ensino fundamental em Bom Retiro (SC)	Angelita Aparecida De Souza Vieira	Formação continuada; Pnaic; Prática pedagógica; Alfabetização e letramento	PNAIC
03	2011	Alfabetização: onde e como se forma o professor alfabetizador?	Maria Do Carmo Ferreira Lofti	Políticas educacionais; Formação inicial de professores; Alfabetização	Políticas de formação de professores Lei nº4.024/1961– 1ª ldb
04	2020	As políticas públicas de alfabetização e letramento na rede municipal de Sorocaba: caminhos e rupturas	Mariane Bolina	Alfabetização; Letramento; Políticas públicas; Formação continuada	Políticas públicas de alfabetização
05	2021	Concepção de alfabetização dos cadernos de formação docente do pacto nacional pela alfabetização na idade certa	Daniela Amélia De Moura	Pnaic; Alfabetização; Teoria histórico-cultural	Políticas públicas de alfabetização Pnaic
06	2021	A metamorfose pela alfabetização: reflexões das experiências dos centros de alfabetização do município de Condó - M	Rosina De Araújo Benvido	Alfabetização e letramento; Processo auto organizativo; Aprendizagem; Transformação; Reflexões	Análise de experiências na perspectiva de provocar pensamentos críticos sobre o processo de alfabetização. Conexões entre teoria e prática.
07	2021	Práticas de leitura numa perspectiva dialógica no ciclo de alfabetização: a unidade de educação básica poeta Gonçalves Dias	Solange Cristina Campus De Jesus	Práticas de leitura; Ciclos de alfabetização; Perspectiva dialógica	Ciclos de alfabetização
08	2022	Alfabetização nos anos iniciais do ensino fundamental: análises discursivas sobre os (des)caminhos da base nacional comum curricular	Letícia Moraes Esposto	Alfabetização; Base nacional comum curricular (BNCC); Análise de discurso; Letramento; Autorialia	Análise do discurso no processo de alfabetização e letramento.  Bncc
09	2022	Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: impactos na prática pedagógica de uma professora de alfabetização na formação de leitores literários	Joelma Rodrigues Paes Nóbrega	Pnaic; Formação continuada de professores; Letramento literário; Formação de leitores literários	PNAIC propiciou aos professores reflexões e indagações Os compromissos assumidos pelo PNAIC
10	2021	O processo de ensino da leitura em uma turma do 1º ano: análise da prática docente	Helainne Robertha Alves De Oliveira Dias	Leitura; Alfabetização; Práticas pedagógicas	Formação de professores alfabetizadores Projeto político pedagógico (CURITIBA, 2017); Currículo do ensino fundamental (CURITIBA, 2020); planos de aula (2019
11	2021	Programa mais alfabetização (PMALFA): uma análise político-pedagógica	Karina Durau Do Prado	Programa mais alfabetização; Políticas educacionais; Alfabetização e letramento	Programa mais alfabetização (Pmalfa)
12	2021	Processo formativo de professores alfabetizadores: movimentos permanentes na constituição da docência.	Paula Luiza Pündrich	Alfabetização; Formação de professoras alfabetizadoras; Prática reflexiva	Formação continuada
13	2020	A potencialidade formativa dos programas de formação continuada de professores: o caso pnaic	Raiana Silveira Souza Longhin Lourenço	Formação continuada de professores; Formação em serviço; Pnaic	Pnaic Gestar i; Profa; Praler; Programa letra e vida; Gestar ii;



					Proinfantil; pró-letramento; Programa ler e escrever; Parfor; Formação continuada
14	2020	A perspectiva de alfabetizar letrando nos livros didáticos de alfabetização do programa nacional do livro didático (1996- 2019): relações entre as culturas político-institucional e acadêmica	Haudrey Fernanda Bronner Foltran Cordeiro	Culturas escolares; Livro didático de alfabetização; Programa nacional do livro didático; Alfabetização e letramento.	Programa nacional do livro didático (PNLD)
15	2020	Estudos e letramentos e suas contribuições para o ensino	Monah Vieira Penkuhn	Alfabetização; Estudos sobre letramentos; Políticas de ensino; Práticas de ensino.	Políticas de ensino no âmbito da leitura e da escrita. Práticas de ensino, a docência.
16	2020	Um olhar para alfabetização a partir da transdisciplinaridade e da Ecoformação	Lucimara Cristina Borges Da Silva	Alfabetização; Prática pedagógica; Transdisciplinaridade; Ecoformação	BNCC (2017) práticas pedagógicas Formação de professores Multidisciplinaridades Transdisciplinaridades
17	2021	Formação continuada: análise dos impactos do pnaic na prática docente de professoras alfabetizadoras das escolas públicas municipais de Mariana - MG	Suely De Oliveira Calixto	Formação Continuada, Alfabetização e Letramento, Prática Pedagógica, Professores Reflexivos.	PNAIC; Programa de Formação de Professores Alfabetizadores - PROFA, o Programa de Formação Continuada de Professores dos Anos Iniciais/Séries Iniciais do Ensino Fundamental - PRÓ-LETRAMENTO, o PNAIC - Pacto Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa e o mais recente Tempo de Aprender.

**APÊNDICE D – Evidências de compromissos com a formação do professor alfabetizador**

Nº	Tema	Pesquisadores Inquietos	Compromissos com a formação de professores alfabetizadores
01	Formação continuada de professores alfabetizadores: análise da contribuição do pnaic no município do rio de janeiro.	Alessandra Aparecida Silva Do Prado De Aguiar	1. Interlocução sobre os processos de formação de políticas em contextos complexos e multidimensionais; 2. Reflexão acerca das formas de participação dos sujeitos e instituições nos campos das políticas públicas marcadas por disputas, contradições e ambivalência; 3. Compreensão dos conceitos de alfabetização e letramentos
02	Formação continuada de professoras/es pelo pnaic: repercussões na prática pedagógica nos anos iniciais do ensino fundamental em bom retiro (sc)	Angelita Aparecida De Souza Vieira	1. Implicações – descontinuidade das ações do programa enquanto política educacional, necessitando maior engajamento e aprofundamento de aspectos teóricos por parte dos profissionais, a fim de poder efetivar os direitos de aprendizagem das crianças. 2. Repercussões da formação continuada no âmbito do PNAIC junto às práticas pedagógicas dos professores nos anos iniciais do ensino fundamental.
03	Alfabetização: onde e como se forma o professor alfabetizador?	Maria Do Carmo Ferreira Lofti	1. A significação dada à alfabetização nos currículos dos cursos de pedagogia no estado de são paulo. 2. Relacionar esse significado à experiência e formação de professores. 3. A abordagem da formação de professores nos cursos de pedagogia no estado de são paulo. 4. O baixo rendimento apresentado pelos alunos da educação básica nas avaliações externas aponta para a necessidade de estudos e ações eficazes para a melhor compreensão deste quadro.
04	As políticas públicas de alfabetização e letramento na rede municipal de sorocaba: caminhos e rupturas	Mariane Bolina	1. Formação continuada 2. Políticas pública 3. Letramento e alfabetização
05	Concepção de alfabetização dos cadernos de formação docente do pacto nacional pela alfabetização na idade certa	Daniela Amélia De Moura	1. Formação continuada de professores; 2. Teoria histórico-cultural de vigotski;
06	A metamorfose pela alfabetização: reflexões das experiências dos centros de alfabetização do município de condó - ma	Rosina De Araújo Benvindo	1. Alfabetização e letramento; 2. Processo auto-organizativo; 3. Aprendizagem; 4. Centros de alfabetização; 5. Teoria e prática.
07	Práticas de leitura numa perspectiva dialógica no ciclo de alfabetização: a unidade de educação básica poeta gonçalves dias	Solange Cristina Campus De Jesus	1. Ciclos de alfabetização; 2. Práticas de leitura; 3. Perspectiva dialógica; 4. Ldb- Lei N°. 9394/96 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional; 5. Bncc – Base Nacional Comum Curricular 6. Pcms – Parâmetros Nacionais Curriculares
08	Alfabetização nos anos iniciais do ensino fundamental: análises discursivas sobre os (des)caminhos da base nacional comum curricular	Letícia Moraes Esposto	1. Alfabetização e letramento 2. Base Nacional Comum Curricular (BNCC)
09	Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: impactos na prática pedagógica de uma professora de alfabetização na formação de leitores literários	Joelma Rodrigues Paes Nóbrega	1. O que o PNAIC propiciou aos professores reflexões e indagações no campo da alfabetização e do letramento. Houve o pagamento de bolsas de estudos e pesquisa para a formação continuada de professores alfabetizadores. 2. Os compromissos assumidos pelo PNAIC
10	O processo de ensino da leitura em uma turma do 1º ano: análise da prática docente	Helainne Robertha Alves De Oliveira Dias	1. Práticas pedagógicas 2. Concepção de linguagem, desenvolvimento e aprendizagem 3. Currículo do ensino fundamental de Curitiba

11	Programa mais alfabetização (pmalfa): uma análise político - pedagógica	Karina Durau Do Prado	1. Programa mais alfabetização 2. Políticas educacionais 3. Alfabetização e letramento
12	Processo formativo de professores alfabetizadores: movimentos permanentes na constituição da docência.	Paula Luiza Pündrich	1. Formação continuada 2. Prática docente 3. Reflexões sobre a prática 4. Alfabetização e letramento 5. Proposições que influenciam a constituição de professoras alfabetizadoras a partir de vivências de formação continuada.
13	A potencialidade formativa dos programas de formação continuada de professores: o caso pnaic	Rayana Silveira Souza Longhin Lourenço	1. A pesquisa descortina que a somatória de ações, oferecidas não resultaram na obtenção de resultados necessariamente promissores para a prática docente e infere-se que, embora tenhamos orientações profícuas advindas da literatura sobre como viabilizar uma formação efetiva no interior das instituições escolares, as falhas na operacionalização muitas vezes comprometem o processo formativo e limitam a possibilidade de mudança nas concepções e nas práticas dos professores participantes.
14	A perspectiva de alfabetizar letrando nos livros didáticos de alfabetização do programa nacional do livro didático (1996- 2019): relações entre as culturas político-institucional e acadêmica	Haudrey Fernanda Bronner Foltran Cordeiro	1. As análises foram desenvolvidas com base na abordagem que compreende a cultura escolar no entrecruzamento das três culturas relacionadas à educação (empírico-prática, acadêmica e político-institucional), a partir das contribuições de escolano (2005, 2012), e a perspectiva de alfabetizar letrando que pressupõe a integração de três facetas (linguística, interativa e sociocultural), a partir das contribuições de soares (2018). Os resultados evidenciam a presença hegemônica da perspectiva alfabetizar letrando nos livros analisados e as formas como ela foi gradualmente incorporada nas edições do PNLD analisadas
15	Estudos e letramentos e suas contribuições para o ensino	Monah Vieira Penkuhn	1. Políticas de ensino 2. Prática docente 3. Formação de professores 4. Alfabetização e letramento
16	Um olhar para a alfabetização a partir da transdisciplinaridade e da ecoformação	Lucimara Cristina Borges Da Silva	1. Alfabetização e letramento 2. Práticas pedagógicas 3. Docência 4. Base nacional comum curricular (2017)
17	Formação continuada: análise dos impactos do pnaic na prática docente de professoras alfabetizadoras das escolas públicas municipais de Mariana - MG	Suely de Oliveira Calixto	1. PNAIC e a formação continuada de professores alfabetizadores 2. A formação docente se torna alvo de pesquisas de vários estudiosos, uma vez que a investigação nesse campo produz resultados importantes para a reforma dos sistemas educativos. 3. A formação continuada deve ser entendida como um espaço em que questões e desafios mais específicos são contemplados e pode representar a oportunidade de troca de experiências, de valorização da capacidade e experiência dos professores. 4. A maior parte das formações continuadas vem das políticas públicas educacionais e por isso discutiremos algumas dessas políticas no próximo tópico. 5. Os recentes programas de formação continuada de professores alfabetizadores no Brasil, que teve quatro programas de formação desenvolvidos nos últimos catorze anos, todos voltados especificamente aos alfabetizadores: o Programa de Formação de Professores Alfabetizadores - PROFA, o Programa de Formação Continuada de Professores dos Anos Iniciais/Séries Iniciais do Ensino Fundamental - PRÓ-LETRAMENTO, o PNAIC - Pacto Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa e o mais recente Tempo de Aprender.