

## O QUE DIZEM AS PESQUISAS QUE INVESTIGARAM A TEMÁTICA “PROFESSOR ALFABETIZADOR” NO BRASIL NO PERÍODO DE 2010 A 2018?

*Juliana Pedroso BRUNS<sup>1</sup>  
Rita Buzzi RAUSCH<sup>2</sup>*

### **Resumo**

Esta pesquisa objetivou caracterizar pesquisas brasileiras que investigaram o “professor alfabetizador”, publicadas de 2010 a 2018 na CAPES e BDTD – IBICT. O mapeamento realizado denomina-se “estado da questão”. Foram analisados os resumos de 113 trabalhos. Dialogaram com esta pesquisa documentos oficiais e contribuições de André (2009, 2010, 2015); Mortatti (2010, 2013, 2014); Imbernón (2010) e Garcia (1992). O ano de maior produção foi 2016, totalizando 19 pesquisas. A análise dos resumos possibilitou a classificação das temáticas privilegiadas em 12 categorias de análise. A categoria com maior número de pesquisas investigou as políticas destinadas à formação do professor alfabetizador, com destaque para o PNAIC. Os três teóricos mais utilizados foram Soares, Vigotski, Tardif. Quanto à metodologia, prevaleceram pesquisas qualitativas com estudo de caso em sua maioria. Espera-se que as reflexões aqui apresentadas contribuam para uma problematização nas futuras pesquisas que se propuserem a investigar a respeito do professor alfabetizador.

**Palavras-chave:** Estado da questão. Formação docente. Professor alfabetizador.

---

<sup>1</sup> Mestranda em Educação - Bolsista CAPES. Fundação Universidade Regional de Blumenau (PPGE- FURB). ORCID: 0000-0002-9310-1892

E-mail: julianap.bruns@gmail.com.

<sup>2</sup> Doutora em Educação (UNICAMP). Professora visitante na Fundação Universidade Regional de Blumenau (PPGE-FURB) e da Universidade da Região de Joinville (PPGE-UNIVILLE). ORCID: 0000-0002-9413-4848.

E-mail: ritabuzzirausch@gmail.com.

# WHAT DO THE RESEARCHES THAT INVESTIGATED THE THEME “TEACHER LITERACY” IN BRAZIL FROM 2010 TO 2018 SAY?

*Juliana Pedroso BRUNS*  
*Rita Buzzi RAUSCH*

## **Abstract**

This research aimed to characterize Brazilian research that investigated the “literacy teacher” published from 2010 to 2018 in CAPES and BDTD - IBICT. The mapping carried out is called “state of the question”. The abstracts of 113 papers were analyzed. This research dialogued with official documents and contributions of André (2009, 2010, 2015); Mortatti (2010, 2013, 2014); Imbernón (2010) and Garcia (1992). 2016 had the highest number of productions, totaling 19 articles. The analysis of the abstracts made it possible to classify the privileged themes into 12 categories of analysis. The category with the largest number of researches investigated the policies aimed at training the literacy teacher, with emphasis on the PNAIC. The three most used theorists were Soares, Vigotski and Tardif. As for the methodology, qualitative research with a majority of case studies prevailed. It is hoped that the reflections presented here will contribute to a problematization in future research that intends to investigate the literacy teacher.

**Keywords:** State of the question. Literacy teacher. Teacher education.

# ¿CUÁLES SON LAS INVESTIGACIONES QUE INVESTIGARON EL TEMA “PROFESOR DE ALFABETIZACIÓN” EN BRASIL EN EL PERÍODO DE 2010 A 2018?

*Juliana Pedroso BRUNS  
Rita Buzzi RAUSCH*

## **Resumen**

Esta investigación tuvo como objetivo caracterizar la investigación brasileña que investigó al “profesor de alfabetización”, publicada en 2010 a 2018 en CAPES y BDTD - IBICT. El mapeo realizado se denomina “estado de la cuestión”. Se analizaron los resúmenes de 113 artículos. Diálogo con esta investigación documentos oficiales y contribuciones de André (2009, 2010, 2015); Mortatti (2010, 2013, 2014); Imbernón (2010) y García (1992). El año de mayor producción fue 2016, con un total de 19 encuestas. El análisis de los resúmenes permitió clasificar los temas privilegiados en 12 categorías de análisis. La categoría con mayor número de investigaciones investigó las políticas dirigidas a la formación del alfabetizador, con énfasis en el PNAIC. Los tres teóricos más utilizados fueron Soares, Vigotski, Tardif. En cuanto a la metodología, prevaleció la investigación cualitativa con una mayoría de casos de estudio. Se espera que las reflexiones aquí presentadas contribuyan a una problematización en futuras investigaciones que pretendan indagar sobre el profesor de alfabetización.

**Palabras clave:** Estado de la cuestión. Profesor de alfabetización. Formación del profesorado.

## Introdução

Frequentemente a alfabetização vem sendo objeto de preocupação por parte de educadores, professores e demais profissionais que atuam nas diferentes esferas governamentais do país e, comumente, deparamos-nos com discussões que dizem respeito à elaboração de políticas públicas com o objetivo de ampliar e melhorar a qualidade de ensino das crianças em fase inicial de escolarização. Assuntos como esse tornaram-se ainda mais frequentes, especialmente, após a promulgação da Lei 11.274 de 6 de fevereiro de 2006, que alterou o tempo de permanência no Ensino Fundamental e ampliou para nove anos o tempo de escolarização nessa fase, com matrícula obrigatória a partir dos 6 seis anos de idade (BRASIL, 2006). Ainda em consonância com essa alteração, as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (Res. nº4, de 13/07/2010) determinou que os três primeiros anos do Ensino Fundamental fossem instituídos como um ciclo básico de alfabetização (GOMES, 2013). Contudo, com a recente aprovação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), os professores passaram a ter a responsabilidade de alfabetizar até o 2º ano do Ensino Fundamental (BRASIL, 2017a).

Todas essas mudanças são postas com o objetivo de fortalecer e contribuir para a melhoria da qualidade de ensino e sanar a alfabetização precária dos alunos, que é apontada como uma das ações determinantes a serem enfrentadas para melhorar a qualidade da educação no país. Em especial porque carências graves em leitura, escrita e operações matemáticas básicas tendem a se estender e refletem nos estudantes ao longo da vida escolar, em que esses conhecimentos são imprescindíveis para seguir aprendendo e progredindo nas próximas etapas da escolarização.

Frente a essas novas mudanças na legislação, que impactam diretamente na alfabetização, em 2016, segundo os resultados da Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA), 54,73% de mais de 2 milhões de estudantes que concluíram o 3º ano do Ensino Fundamental apresentaram desempenho insuficiente no exame de proficiência em leitura e em escrita, 33,95% estavam em níveis insuficientes. Em matemática, 54,46% apresentou desempenho abaixo do adequado (BRASIL, 2017b).

Em 2018, os dados divulgados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) evidenciaram que a porcentagem de analfabetismo da população com 15 anos ou mais de idade no Brasil caiu de 7,2% em 2016 para 7,0% em 2017, contudo, não alcançou o índice de 6,5% estipulado, ainda para 2015, pelo Plano Nacional de Educação (PNE) (BRASIL, 2018a). Também, chamam a atenção os dados do Indicador do Alfabetismo Funcional (INAF) 2018. Segundo a pesquisa produzida pelo Instituto Paulo Montenegro e a Organização não governamental Ação Educativa, cerca de 3 em cada 10 brasileiros possui muita dificuldade para fazer uso da leitura e

escrita e das operações matemáticas em situações do dia a dia, como identificar informações em um cartaz ou folheto, ou ainda fazer operações aritméticas simples com valores de grandeza superior às centenas (BRASIL, 2018b). Ainda, de acordo com Brasil (2018b, p. 9), vale destacar que, ao longo dos anos, verificou-se um lento crescimento e uma estagnação a partir de 2009 do crescimento da população que poderia ser considerada funcionalmente alfabetizada.

Diante desse contexto educacional, a presente pesquisa realizou um mapeamento denominado “estado da questão”. De acordo com Nóbrega-Therrien e Therrien (2004, p. 7), “a finalidade do estado da questão é de levar o pesquisador a registrar, a partir de um rigoroso levantamento bibliográfico, como se encontra o tema ou o objeto de sua investigação no estado atual da ciência ao seu alcance”. Expõe-se que, nesta pesquisa, foi realizada a leitura dos resumos das Teses e Dissertações com o objetivo de caracterizar as pesquisas brasileiras que investigaram acerca do “professor alfabetizador” no período de 2010 a 2018.

A justificativa para a realização desta pesquisa parte da compreensão de que as discussões e reflexões acerca da formação do professor alfabetizador possam ser ampliadas, pois, como explicitado, é evidente que a complexidade da alfabetização revelada nos índices de analfabetismo do país, demandam investimentos na formação inicial e continuada de professores. Além disso, é necessária a consolidação de políticas públicas destinadas aos professores alfabetizadores, com vistas a considerar as especificidades do professor que alfabetiza. Deste modo, infere-se que esta pesquisa possa contribuir para uma problematização nos futuros estudos que se propuserem a investigar a respeito do professor alfabetizador.

Considera-se pertinente expor que a primeira pesquisadora deste trabalho está justamente tendo a possibilidade de pesquisar com maior profundidade sobre a formação do professor alfabetizador no curso de Mestrado em Educação e que o desenvolvimento desta pesquisa vem sendo fomentada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Além disso, o grupo de pesquisa que as pesquisadoras fazem parte também desenvolve outras pesquisas no âmbito da formação do professor alfabetizador.

Para dar continuidade no estudo, inicialmente, apresenta-se a metodologia utilizada. Na sequência, realiza-se uma reflexão sobre as Políticas Públicas e Programas de Formação para o professor alfabetizador no Brasil nas últimas décadas. Posteriormente, analisam-se os dados com vistas a identificar o que dizem as pesquisas que investigaram a temática “professor alfabetizador”, seguido das considerações finais.

## Percurso metodológico

Para atingir o objetivo proposto, foi realizada uma busca no Banco de Teses e Dissertações da CAPES, sendo este um repositório oficial do governo brasileiro e a Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD) do Instituto Brasileiro de Informação em Ciências e Tecnologia (IBICT). O período delimitado para a seleção dos trabalhos foi de 2010 a 2018, um período de nove anos, e o descritor utilizado para localizar as pesquisas foi *alfabetizador*, por considerar-se que por ser alfabetizador, também seria professor.

Expõe-se que, inicialmente, foram localizadas 100 Teses no banco de dados da CAPES e 37 no BDTD, totalizando 137 pesquisas. Após selecioná-las individualmente, foi possível analisar o que tratam os resumos das 113 pesquisas. Destaca-se que não foi possível localizar o arquivo de 08 pesquisas, 06 estavam em ambos os bancos de dados e 10 foram excluídas da análise, pois não se enquadraram nos seguintes critérios: estudos que prioritariamente abordavam em seus resumos: a alfabetização envolvendo professores e/ou crianças; formação do professor alfabetizador; práticas pedagógicas e/ou atuação do professor alfabetizador; cotidiano e/ou atuação na escola do professor alfabetizador; políticas públicas e/ou programas destinados à alfabetização. Das 113 pesquisas que abordam o tema apresentado, 26 são teses e 87 são dissertações distribuídas nos dois portais de busca.

Reitera-se que na presente pesquisa, mapeou-se as Teses e Dissertações sobre a seguinte temática “professor alfabetizador” e foram discutidos os conteúdos de seus resumos. O mapeamento realizado denomina-se “estado da questão” e, com ele, foi possível caracterizar, por meio da leitura dos resumos, as temáticas abordadas nas 113 pesquisas, que investigaram sobre o “o professor alfabetizador” nos cursos de Mestrado e Doutorado na área da educação no país. Nóbrega-Therrien e Therrien (2004, p. 15) observam que

o processo de construção do estado da questão gera igualmente, pela essência de sua dinâmica, momentos de complexidade e incertezas frente à pluralidade explicativa e compreensiva encontrada neste percurso de diálogo com os mais diversos autores/pesquisadores, em particular no campo das ciências humanas. A literatura consultada poderá oferecer importantes contribuições científicas fundadas em meta-narrativas distintas.

Após identificação das Teses e Dissertações, a partir da leitura dos resumos, buscou-se identificar também: o ano de publicação em cada banco de buscas (CAPES e BDTD-IBICT); os autores que foram citados no mínimo dez vezes nas pesquisas e o método de pesquisa utilizado em cada trabalho, tendo como foco caracterizar, por meio da leitura dos resumos, as pesquisas brasileiras que investigaram acerca do “professor alfabetizador” nos últimos nove anos.

Ressalta-se que a categorização das temáticas foi realizada mediante a caracterização dos autores nos próprios resumos. Desse modo, compreende-se que elas sejam contempladas em outras áreas também, por possuírem características mais gerais. Expõe-se que, por meio da leitura inicial dos resumos, as 113 pesquisas foram classificadas em 12 categorias de análise e considerando o espaço de delimitação de um artigo, optou-se por classificar cada pesquisa utilizando um código de identificação, ou seja, “C1 = Categoria 1, e assim sucessivamente até C12”. A ordem de cada categoria se refere ao número de trabalhos encontrados em cada temática, ou seja, “C1 = também diz respeito à categoria com maior número de pesquisas e, por conseguinte, C12 é a categoria com o menor número de pesquisas”.

Num segundo momento, foi realizada novamente a leitura dos resumos e, deste modo, cada pesquisa ganhou um número de identificação e foi inserida dentro de uma das 12 categorias elencadas. O número de identificação de cada pesquisa encontra-se entre colchetes.

A seguir, realiza-se uma reflexão sobre as Políticas Públicas e Programas de Formação para o professor alfabetizador no Brasil nas últimas décadas. A justificativa para tal vai ao encontro da categoria (C1) com mais pesquisas encontradas neste trabalho, intitulada: “*Políticas Públicas de Formação do Professor Alfabetizador*”. Mais adiante, na seção: “ O que dizem as pesquisas que investigaram a temática “professor alfabetizador?” ” poderão ser evidenciadas as pesquisas abordadas dentro dessa categoria. Deste modo, compreende-se a relevância de refletir sobre políticas e programas realizados no país nas últimas décadas que abarcam a formação do professor alfabetizador.

## **Políticas públicas e programas de formação para o professor alfabetizador no Brasil nas últimas décadas**

A alfabetização escolar, de acordo com Mortatti (2010), é compreendida como processo de ensino e aprendizagem da leitura e escrita na fase inicial de escolarização de crianças, e constitui-se de um complexo processo multifacetado abarcando ações especificamente humanas e, por conseguinte, políticas. Em sociedades letradas contemporâneas, essa relação fixa a necessidade de inserção e inclusão dos não alfabetizados no mundo público da cultura escrita e nas instâncias públicas de uso da linguagem, e requer a formulação de modos mais eficientes para implementar ações que visam concretizar essa inserção e inclusão a serviço de determinadas urgências políticas, sociais e educacionais. Decorrente dessa complexidade, a história da alfabetização no Brasil se caracteriza, portanto, como um movimento “marcado pela recorrência discursiva da mudança, indicativa da tensão constante entre permanências e rupturas,

diretamente relacionadas a disputas pela hegemonia de projetos políticos e educacionais e de um sentido moderno para a alfabetização” (MORTATTI, 2010, p. 330).

Diante da complexidade que o processo de alfabetização implica, em 2001 foi proclamada a “Década das Nações Unidas para a Alfabetização” (2003-2012). (United Nations Literacy Decade – UNLD) na assembleia geral da Organização das Nações Unidas (ONU) e lançada em 2003. Trata-se de um conjunto de metas que tem como objetivo alcançar a educação para todos (UNESCO, 2009). Mortatti (2013) observa que, além da Década das Nações Unidas para a Alfabetização (2003-2012), pode-se destacar outras iniciativas a nível mundial implementadas a partir da década de 1990: a declaração do “Ano Internacional da Alfabetização” (1990); Declaração de Jomtien<sup>3</sup> (1990); Declaração de Dakar<sup>4</sup> – Educação Para Todos (2000); Objetivos de Desenvolvimento do Milênio<sup>5</sup> (ODM) (2000); e Alfabetização para o Empoderamento<sup>6</sup> (*Literacy Initiative for Empowerment - Life*) (2005).

Todas essas iniciativas a nível global culminaram em políticas e programas realizados no país nas últimas décadas. No Brasil, na década de 80, houve uma grande conquista assinalada com a movimentação que culminou na Constituição Federal de 1988. Nesta constituição, enfatiza-se a Educação Básica, possuindo Educação Infantil, Fundamental, Médio e gestão democrática. A educação, desse modo, surge como um direito de todos e dever do estado, conforme disposto em seu Art. 5º: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988, n.p).

Dois anos depois, em 1990, houve a criação do Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania (PNAC), o qual suscitou dúvidas e preocupações, críticas e hesitações, assim como, expectativas positivas. Foi lançado oficialmente em 11 de setembro de 1990 e teve como objetivo reduzir em 70% o analfabetismo no Brasil no espaço de cinco anos (MADEIRA, 1992). Nessa mesma década, ocorreu a elaboração do “Plano Decenal de Educação para Todos” (1993-

---

<sup>3</sup> Que em linhas gerais, visa promover uma educação de qualidade e equidade para todas as crianças, jovens e adultos (UNICEF, 1990). Maiores informações em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>.

<sup>4</sup> Reafirma a visão da Declaração Mundial de Educação Para Todos (JOMTIEN, 1990) (DAKAR, 2000). Maiores informações em: (<http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Direito-a-Educa%C3%A7%C3%A3o/declaracao-de-dakar.html>).

<sup>5</sup> A Declaração do Milênio e os objetivos do milênio foram adotados pelos Estados/membros da Organização das Nações Unidas (ONU) em 2000 e impulsionaram os países a enfrentarem os principais desafios sociais no início do século XXI. Maiores informações em: <http://www.agenda2030.org.br/sobre/>.

<sup>6</sup> É um marco estratégico de 10 anos (2006-2015), constituindo-se em uma iniciativa de apoio aos países, para que possam melhorar em 50% suas taxas de adultos alfabetizados até o ano de 2015. Maiores informações em: [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000177795\\_por](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000177795_por).

2003), que representou a resposta do país ao compromisso firmado entre os países na Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada em Jomtien (1990). O Plano Decenal foi composto de metas com vistas a satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem de todas as crianças, jovens e adultos (MACHADO, 2000).

Outra grande conquista no país foi a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 9.394/1996, que dispõe as diretrizes e marcos da educação no Brasil e determina o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1996).

Do mesmo modo, em 1997, houve no país a criação do Programa “Alfabetização Solidária” que priorizou regiões com alto índice de analfabetismo e grande concentração de jovens analfabetos. O Governo Federal, universidades, empresas privadas, prefeituras e comunidades trabalharam em conjunto, contribuindo com recursos humanos, técnicos ou financeiros. As comunidades, com apoio das prefeituras, organizavam-se para oferecer toda a infraestrutura necessária e as universidades ficavam encarregadas de dar formação aos alfabetizadores, acompanhar e avaliar o trabalho realizado mensalmente. Os selecionados para atuar no programa eram moradores da própria comunidade, e os alfabetizadores frequentavam, durante um mês, cursos nas universidades parceiras e tinham a mesma identidade cultural dos alunos, pois se compreendia que assim conseguiriam adaptar o processo de aprendizagem à realidade local com mais facilidade, o que contribuiria para o êxito do programa (ESTEVES, 2000).

Nessa mesma década, em 1999, surge o projeto “Parâmetros em Ação” tendo com o objetivo apoiar e incentivar o desenvolvimento profissional de professores e especialistas em educação, de modo articulado com a implementação dos Parâmetros Curriculares Nacionais, dos Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e para a Educação Indígena e da Proposta Curricular para a Educação de Jovens e Adultos (BRASIL, 1999).

No ano seguinte, foi lançado o “Programa de Formação de Professores Alfabetizadores” (PROFA), cujo objetivo foi oferecer novas técnicas de alfabetização originadas em estudos realizados por educadores de diversos países. Esses estudos têm como base as mudanças ocorridas nas práticas de ensino da leitura e da escrita advindas a partir de 1985 com as pesquisas de Emília Ferreiro e Ana Teberosky e a publicação da obra *Psicogênese da Língua Escrita* (MENEZES; SANTOS, 2001).

Nesse mesmo ano, em 2001, foi aprovado o primeiro Plano Nacional de Educação (PNE) com vigor por dez anos, estabelecido pela Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001 (BRASIL, 2001). O art. 214 da Constituição de 1988, com a nova redação dada pela Emenda Constitucional nº 59/2009,

estabelece o PNE de duração decenal e delinea os objetivos do PNE, entre os quais estão: a erradicação do analfabetismo; a universalização do atendimento escolar e a melhoria da qualidade do ensino. Com essa emenda, tornou-se obrigatória a Educação Infantil para as crianças de 4 e 5 anos.

Na sequência da “linha do tempo”, em 2003, houve o início do Programa Brasil Alfabetizado (PBA), direcionado para a alfabetização de jovens, adultos e idosos, tendo como objetivo promover a superação do analfabetismo entre jovens com 15 anos ou mais, adultos e idosos e contribuir para a universalização do Ensino Fundamental no Brasil. O Programa é desenvolvido em todo o país, com o atendimento prioritário a municípios que apresentam alta taxa de analfabetismo, sendo que 90% destes localizam-se na região Nordeste. Esses municípios ganham apoio técnico na implementação das ações do programa, visando garantir o prosseguimento dos estudos aos alfabetizandos (BRASIL, 200-?a).

Três anos depois, em 2006, aconteceu o lançamento do programa “Todos pela Educação” com o objetivo de impulsionar a qualidade e a equidade da Educação Básica no país. Tal iniciativa ajudou a criar a Avaliação Brasileira do Final do Ciclo de Alfabetização (Prova ABC), aplicada no Ensino Fundamental em 2012. A mesma prova serviu de inspiração para a (ANA) que veio a ser instituída no país dois anos depois (BRASIL, 200-?b). Mortatti (2013) observa que a Prova ABC<sup>7</sup> foi aplicada em 2011 aos estudantes no final do 3º ano do Ensino Fundamental e que seus resultados mostraram que mais de 40% dos estudantes avaliados não tinham a capacidade de leitura esperada para essa etapa da escolarização, especialmente aqueles com defasagem idade-série.

Posteriormente, em 2007, houve a criação do Programa de Apoio à Leitura e Escrita (PROLER) que visava dinamizar o processo educacional referente à aquisição e aprendizagem da leitura e escrita da língua materna. O Programa também buscou resgatar e valorizar as experiências e os saberes dos professores, assim como promover a reflexão sobre a ação educativa (HESS; SOUZA, 2018).

Em 2008, iniciou-se o “Programa Mais Educação” criado pela Portaria Interministerial nº 17/2007 e regulamentado pela Lei 7.083/10. Constitui-se como estratégia do Governo Federal para induzir a ampliação da jornada escolar e a organização curricular na perspectiva da Educação Integral, aumentando para no mínimo 7 horas diárias a jornada escolar dos estudantes. O Programa atendeu prioritariamente escolas de baixo índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), primeiramente, situadas em capitais e regiões metropolitanas, chegando no ano 2010 em cidades

---

<sup>7</sup> Diferente da Provinha Brasil, aplicada a alunos no 2º ano do E.F. para diagnosticar a aprendizagem e intervir durante o ano letivo, a Prova ABC pretendeu criar um indicador para identificar o nível de alfabetização dos alunos ao fim do ciclo (BRASIL, 200-c?).

com mais de 90.000 habitantes em territórios assinalados por situações de vulnerabilidade social e educacional, que demandam a convergência prioritária de políticas públicas (BRASIL, 2011). Tal Programa vigorou até 2016, pois em 10 de outubro desse mesmo ano, o Ministro da Educação instituiu pela Portaria nº 1.144 o Programa “Novo Mais Educação” que o substituiu, visando, especificamente, melhorar a aprendizagem dos estudantes do Ensino Fundamental em Língua Portuguesa e Matemática (BRASIL, 2016).

Ainda em 2008, houve a criação do Programa “Pró-Letramento”, com o intuito de apresentar conceitos e concepções fundamentais ao processo de alfabetização e sistematizar as aptidões mais relevantes a serem atingidas pelas crianças, no decorrer dos três primeiros anos do Ensino Fundamental de nove anos (BRASIL, 2008).

Concomitantemente, mais recentemente em 4 de julho de 2012, a partir da Portaria nº 867, o Ministério da Educação e Cultura (MEC) estabeleceu o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), consolidado como um Programa de Formação Continuada para Alfabetizadores (BRASIL, 2012), sendo um compromisso assumido pelos governos Federal, Distrito Federal, Estados, Municípios e sociedade, cujo objetivo foi assegurar que todas as crianças estivessem alfabetizadas até os 8 anos de idade<sup>8</sup>, ao final do 3º ano do Ensino Fundamental. Desse modo, um dos compromissos do Programa foi buscar uma evolução dos níveis de aprendizagem dos estudantes, melhorando os resultados da ANA (BRASIL, 2017c), igualmente, o IDEB está entre os principais motivos para as reformas consideradas indispensáveis para a reestruturação do sistema de ensino, pois as políticas públicas para a educação no Brasil desejam atingir melhores resultados nas avaliações externas e, por conseguinte, a elevação dos índices no Ciclo de Alfabetização (FERREIRA; FONSECA, 2017).

Aliado ao PNAIC, o Plano Nacional da Educação 2014-2024 (PNE), criado em Brasil (2014), estabelece 24 metas, cujos objetivos devem ser cumpridos até o final de sua vigência, ambos possuem o intuito de melhorar a qualidade da educação, sendo que as metas 5 e 9 destinam-se especificamente à alfabetização no país, conforme se lê:

Meta 5: alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do 3º (terceiro) ano do ensino fundamental.

Meta 9: elevar a taxa de alfabetização da população com 15 (quinze) anos ou mais para 93,5% (noventa e três inteiros e cinco décimos por cento) até 2015 e, até o final da vigência deste PNE, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% (cinquenta por cento) a taxa de analfabetismo funcional (BRASIL, 2014, p. 10).

---

<sup>8</sup> O programa divide-se em um ciclo composto por três anos. Assim, o professor deve iniciar o processo de alfabetização no 1º ano, aprofundar as aprendizagens no 2º ano e consolidá-las no 3º e último ano do ciclo” (OLIVEIRA; ALMEIDA, 2015, p. 129).

Diante deste cenário educacional e posterior ao PNAIC, o Brasil continua movendo esforços com o objetivo de melhorar os índices de alfabetização no país, pensando nisso, por meio da Portaria nº 142, de 22 de fevereiro de 2018, foi implementado o Programa Mais Alfabetização (PMA), proposto pelo Ministério da Educação (MEC) com o objetivo de fortalecer e amparar tecnicamente e financeiramente as unidades escolares no processo de alfabetização de estudantes matriculados nos dois primeiros anos do ensino fundamental (BRASIL, 2018c). O Programa visa atender o que preconiza a BNCC (Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017), quando diz que nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental, a ação pedagógica deve ter como foco a alfabetização (BRASIL, 200-?d).

Mais recentemente, em Brasil (2019) o Ministério da Educação, por meio da Secretaria de Alfabetização (Sealf), apresentou a Política Nacional de Alfabetização (PNA), que procura aumentar a qualidade da alfabetização e combater o analfabetismo em todo o território brasileiro. Entre alguns dos objetivos do Programa estão: aumentar a qualidade do ensino e da aprendizagem no campo da alfabetização, da literacia<sup>9</sup> e da numeracia, sobretudo nos primeiros anos do ensino fundamental, por meio de abordagens cientificamente fundamentadas; contribuir para a consecução das Metas 5 e 9 do Plano Nacional de Educação; promover o estudo, a divulgação e a aplicação do conhecimento científico sobre literacia, alfabetização e numeracia, bem como, assegurar o direito à alfabetização, contribuindo para o desenvolvimento econômico do país.

Conforme pode ser observado, nesta seção, nas últimas décadas houve um número considerável de Programas implementados, tendo como objetivos melhorar os índices de alfabetização do país e contribuir com um ensino de qualidade, contudo, alguns dos programas mencionados acima já não estão em atividade, pois foram substituídos por outros. Tal constatação coloca em evidência a necessidade da consolidação de políticas públicas de formação inicial e continuada que não se modifiquem a cada troca de governo, como corriqueiramente se observa. Nessa direção, André (2015, p. 73) reflete sobre a necessidade de serem criadas “políticas que são transformadas em decretos, em portarias, o que faz com que, mesmo mudando o partido, a coisa permaneça”. Do mesmo modo, mais do que implementar programas e modificá-los em um curto espaço de tempo, é imperativo focar na formação inicial e continuada dos professores. Tomando os dizeres de Imbernón (2010, p. 45), “a formação continuada deveria fomentar o desenvolvimento

---

<sup>9</sup> O conceito de literacia vem-se propagando desde os anos 1980 e nas políticas públicas se reveste de grande importância como fator para o exercício pleno da cidadania. É termo utilizado com frequência em Portugal e em outros países lusófonos, equivalente a literacy do inglês e a littératie do francês. A opção por utilizá-lo traz muitas vantagens, pois é uma forma de alinhar-se à terminologia científica firmada internacionalmente (BRASIL, 2019).

pessoal, profissional e institucional dos professores, potencializando um trabalho colaborativo para transformar a prática. É fácil dizer, mas é muito difícil mudar as políticas e as práticas de formação”.

## O que dizem as pesquisas que investigaram a temática “professor alfabetizador”?

As Teses e as Dissertações analisadas encontram-se delimitadas entre os anos 2010 a 2018, perfazendo um período de nove anos. Como pode ser observado no quadro nº 01, o ano de maior produção foi em 2016, totalizando 19 produções, sendo que dessas, 04 são Teses e 15 são Dissertações. Já o ano de menor produção foi em 2011, totalizando 09 pesquisas, sendo 02 Teses e 07 Dissertações. As pesquisadoras acreditam que, talvez, um dos motivos para um maior crescimento de pesquisas nos últimos anos possa ser devido ao PNAIC ter iniciado no país em 2012 e no decorrer dos anos ter se consolidado. Mais adiante, na abordagem das temáticas privilegiadas, poderá ser observado tal reflexão, já que há um número expressivo de produções que investigaram o Programa.

**Quadro 01 - Número total de trabalhos encontrados no Banco de Teses e Dissertações da CAPES e na BDTD do IBICT distribuídas por ano**

ANO	ALFABETIZADOR	ALFABETIZADOR
	TESES	DISSERTAÇÕES
2010	04	06
2011	02	07
2012	04	07
2013	01	10
2014	02	11
2015	01	09
2016	04	15
2017	05	12
2018	03	10
<b>Total:</b>	<b>26</b>	<b>87</b>

Fonte: Banco de Teses e Dissertações da CAPES e da BDTD do IBICT. Acesso em: junho de 2019.  
 Tabela elaborada pelas pesquisadoras.

Após análise do ano em que os trabalhos foram produzidos, a pesquisa seguiu com a categorização das temáticas privilegiadas nas Teses e Dissertações. No entanto, optou-se por classificar cada pesquisa utilizando um código de identificação, ou seja, “C1 = Categoria 1 e assim sucessivamente até C12”. A ordem de cada categoria remete ainda ao número de trabalhos encontrados em cada temática, ou seja, “C1 = também diz respeito a categoria com maior número de pesquisas e, por conseguinte, C12 é a categoria com o menor número de pesquisas”.

Num segundo momento, foi realizada a leitura novamente dos resumos e, deste modo, cada pesquisa ganhou um número de identificação e foi inserida dentro de uma das 12 categorias

elencadas. O número de identificação de cada pesquisa encontra-se entre colchetes. A seguir, inicia-se a apresentação das categorias com as pesquisas abarcadas em cada temática.

*C1- Políticas Públicas de Formação do Professor Alfabetizador:* Nessa categoria foram selecionadas pesquisas que tratam de programas, políticas públicas e/ou mudanças teórico/metodológicas decorrentes de modificações na legislação. Ao todo foram identificadas 34 pesquisas que investigaram políticas públicas de formação do professor alfabetizador. Ressalta-se a ênfase no PNAIC, com 26 trabalhos que investigaram o Programa. As pesquisas que o estudaram incidiram majoritariamente sobre as contribuições que o Programa trouxe à formação continuada de professores: [33], [37], [46], [99], [100], [101] e a formação docente do professor alfabetizador após a participação no Programa: [2], [26], [28], [29], [96], [97], [98], [102], [104], [105], bem como as implicações e contribuições que o Programa trouxe para o planejamento e a prática pedagógica do alfabetizador em sala de aula: [1],[13], [17], [19], [22], [39], [91], [94]. Uma das pesquisas [30] investigou a relação do Programa com a (ANA), considerando que ambas contribuem para o gerenciamento da alfabetização no Brasil. Outra pesquisa [106] analisou a concepção de alfabetização e currículo presente nos Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) das escolas da rede pública estadual do município de Chapecó (SC) a partir das formações no PNAIC.

Diante do número de trabalhos que abordaram o PNAIC as pesquisadoras consideraram relevante citar a revisão sistemática dos impactos do PNAIC realizada pelos autores Xavier e Bartholo (2019), em que foram analisadas publicações (dissertações, teses, artigos, trabalhos e pôsteres) produzidas entre 2013 e 2017, distribuídas nos seguintes sites de busca: Banco de Teses e Dissertações da CAPES; SciELO (Scientific Electronic Library Online); ANPEd (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação); ABAIf (Associação Brasileira de Alfabetização); e ERIC (Institute of Education Sciences). Ao todo, os autores expõem que foram encontradas 195 produções distribuídas em ambos os locais de busca. Destas, foram selecionadas 121 pesquisas que estudaram o PNAIC e tinham seus arquivos disponíveis nas bases escolhidas. Das 121 pesquisas analisadas, 52 estudavam a formação continuada; cerca de 55% não eram pesquisas avaliativas, ou seja, não avaliaram os impactos do programa na formação de professores, e os outros 40% eram pesquisas de percepção (implementação e impacto) do PNAIC, sendo que apenas cerca de 4% se tratavam de estudos de impacto, que procuravam verificar se os objetivos do Programa foram atingidos.

Diante disso, o que chama a atenção é a proximidade dos trabalhos que investigaram o PNAIC e o professor alfabetizador com a pesquisa mencionada acima, pois, em sua maioria, os

trabalhos pesquisaram a formação continuada ou as contribuições do programa para a prática pedagógica do professor alfabetizador e seu planejamento em sala de aula.

Além das pesquisas que investigaram o PNAIC, foi possível identificar outros trabalhos que abordaram políticas públicas de formação docente, a saber: a pesquisa [21] questionou a forma como foi encaminhado o processo de mudanças teórico-metodológicas junto aos professores alfabetizadores, que atuavam em escolas da rede pública do município de Vitória/ES na década de 1990. A [70] investigou as políticas públicas de educação e formação do professor alfabetizador, o projeto “Bolsa Escola Pública” e a Universidade na alfabetização inicial. A [81] estudou a avaliação como instrumento de melhoria da qualidade da alfabetização e analisou a experiência do programa alfabetização na idade certa (PAIC). A [44] investigou o “Prêmio Professor Alfabetizador” como política de remuneração meritocrática, bem como o que pensam os professores, gestores educacionais e dirigentes sindicais sobre a meritocracia na educação. A [95] apresentou um estudo comparado entre o Brasil e a Argentina nas políticas de formação de professores alfabetizadores. A [111] avaliou as políticas públicas para alfabetização, além de investigar a formação do professor alfabetizador, suas concepções e a aplicação da Provinha Brasil. A [54] estudou o discurso construtivista em documentos oficiais de referência curricular para a alfabetização. A [40] pesquisou sobre a Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA) e investigou sobre as repercussões/impactos dessa avaliação no dia a dia das escolas públicas do município de Braço do Norte a partir da visão dos diretores das escolas.

*C2 – A Formação do Professor Alfabetizador:* em segundo lugar, o maior número de produções investigou essa temática, totalizando 23 pesquisas. As pesquisas incidem sobre: os desafios da profissão docente e as necessidades formativas do professor alfabetizador: [7], [31], [66], [67], [90], bem como o perfil dos professores e a identidade docente dos alfabetizadores [36], [109]; como eles se formam [11], [65], [93]; a relação da formação profissional e a reelaboração de saberes docentes mediante à prática alfabetizadora [61], [23], [69], [78] [84], [108]. A pesquisa [74] observou os programas de formação de professores no Brasil e Portugal mediante a representação dos professores. A pesquisa [113] investigou a formação dos professores a distância e o acesso de crianças de seis anos à linguagem escrita através de projetos de letramento. Outra pesquisa [12] analisou a alfabetização, o letramento e a formação do professor-alfabetizador mediante a participação no PIBID<sup>10</sup>. A pesquisa [14] analisou as contribuições da teoria histórico-cultural a

---

<sup>10</sup> Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) é um programa da Política Nacional de Formação de Professores do Ministério da Educação (MEC) cujo objetivo é proporcionar aos estudantes dos cursos de licenciatura sua inserção nas escolas públicas de educação básica. (CAPES, 2020).

partir da organização da atividade de ensino como um processo formativo do professor alfabetizador. A [92] investigou a formação de alfabetizadores no ensino público mediante uma proposta sócio-histórico-cultural. O trabalho [57] realizou uma análise reflexiva sobre os Diários de Aula utilizados como instrumento de pesquisa da formação docente junto a professoras dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental que trabalham com Alfabetização em uma Escola Pública de Ensino Fundamental e Médio da cidade de Canoas (RS); e a pesquisa [82] buscou refletir sobre as contribuições da coordenação pedagógica na formação do professor alfabetizador.

Observa-se que, embora a temática acima faça referência à formação do professor alfabetizador, ela difere-se pela singularidade de estudos dentro de uma mesma temática, considerando que o tema é amplo, complexo e que merece atenção por parte de todos os educadores. No entanto, nota-se também que elas apresentam mais uma semelhança em comum: a preocupação em analisar os conhecimentos e os processos formativos do professor alfabetizador. André (2010) observa que a justificativa para a maioria das temáticas referirem-se à formação docente é que, a partir dos anos 2000, a temática priorizada em pesquisas de pós-graduação passou a ser a identidade e a profissionalização docente, pois o foco agora é o professor, suas opiniões, representações, saberes e práticas, chegando a 53% do total dos estudos sobre formação docente, em 2007. Contudo, a autora reflete que o grande número de pesquisas sobre formação docente que investigam o professor (suas opiniões, concepções, saberes e práticas) causa certa inquietação e indagação: “o que significa essa concentração de estudos em torno do professor? Uma área tão complexa requer estudos que contemplem múltiplas dimensões, recorram a múltiplos enfoques e abranjam uma variedade temática” (ANDRÉ, 2010, p. 180). As pesquisadoras expõem que corroboram com a autora, pois seguem também com essa indagação.

*C3 – Práticas Pedagógicas do Professor Alfabetizador:* em terceiro lugar, a temática teve um total de 15 produções. As pesquisas, em sua maioria, investigaram a prática pedagógica/saberes do alfabetizador em sala de aula: [55], [72], [79]; [113] os conteúdos ministrados, a didática docente e os materiais utilizados: [58]; [62], [63]; e a construção de concepção e práticas alfabetizadoras: [43], [48], [64], [68], [59], [60], [73], [107]. Rausch (2008, p. 38) ao dialogar a respeito da profissionalidade docente e da reflexividade docente, observa que “ a adoção de uma postura crítica frente às suas práticas [...] exige que o professor se coloque dentro da ação, na história da situação, participando da atividade social e tomando partido em face de uma ideia de futuro”. Ao mesmo tempo, a autora reflete, que o professor é primordial no processo educativo formal, pois ele é o mediador da aprendizagem. Todavia, nem por isso deve-se atribuir a ele toda a responsabilidade da mudança educacional, mas é

conciso admitir que nenhuma mudança possa acontecer sem que ele assuma a responsabilidade pelo seu trabalho e o comando de sua profissionalidade docente (RAUSCH, 2008).

*C4 – Formação Continuada do Professor Alfabetizador:* 06 pesquisas investigaram essa temática. Entre elas, destaca-se: os desafios e as possibilidades vivenciadas por alfabetizadores no processo de formação e a ressignificação dos saberes e a prática docente [25], [56]; suas identidades, discursos e a formação continuada: [42]. A pesquisa [09] estudou a formação continuada do professor alfabetizador em contexto prisional de Porto Velho e analisou as práticas formativas relacionadas às políticas públicas. A pesquisa [20] buscou identificar as potencialidades e limites do *coaching* na formação continuada de professores, em especial, os alfabetizadores; e a pesquisa [35] buscou compreender o trabalho docente e os programas de formação continuada destinados aos professores alfabetizadores.

*C5- Saberes Docentes do Professor Alfabetizador:* 09 pesquisas investigaram os saberes docentes do professor alfabetizador. Nessa temática, é visível as contribuições que os professores trazem sobre sua prática docente, além de suas concepções acerca do letramento e/ou cotidiano escolar, por meio de narrativas que evocam vivências e experiências enquanto professores alfabetizadores [15], [16], [18], [27], [71], [41], [47], [75], [83]. André (2010, p. 176) observa que “investigar o que pensa, sente e faz o professor é muito importante, mas é preciso prosseguir nessa investigação, para relacionar essas opiniões e sentimentos aos seus processos de aprendizagem da docência e seus efeitos na sala de aula”.

*C6 – Professor Alfabetizador na Educação de Jovens e Adultos (EJA):* 08 pesquisas investigaram essa temática. Algumas pesquisas indicavam as dificuldades docentes e/ou superações vivenciadas pelos alfabetizadores [34], além de saberes necessários à alfabetização na EJA [50]. A pesquisa [76] analisou o perfil identitário dos professores alfabetizadores do Programa Alfabetização Solidária das regiões Norte e Nordeste. A pesquisa [103] estudou o processo formativo inicial e continuado das professoras da (EJA) no Projeto Sal da Terra (PST) em João Pessoa/PB. Nesse projeto destaca-se os princípios da Educação Popular (EP), tais como práxis, conscientização, participação e contextualização. Igualmente, a pesquisa [77] investigou os enunciados sobre a formação de professores para a EJA, na perspectiva da Educação Popular (EP). A pesquisa [80] traz algumas contribuições à formação de professores alfabetizadores da EJA. Outro trabalho [87] analisou como ocorre o processo de alfabetização e letramento dos sujeitos privados de liberdade no Centro de Ressocialização de Cuiabá – MT (antigo Presídio do Carumbé) e observou a concepção de educação dos envolvidos no processo. A pesquisa [110] desenvolveu um

estudo sobre o analfabetismo por meio da análise de representações de professoras alfabetizadoras de camponeses quilombolas jovens e adultos, relacionando-as ao contexto socioeconômico.

*C7- Professor Alfabetizador e a Inclusão na sala de aula:* 04, dos 113 trabalhos analisados investigaram essa temática. Uma das pesquisas [3] investigou a formação do professor alfabetizador de crianças com deficiência na rede pública estadual de Santa Catarina. A pesquisa [32] investigou a alfabetização e o letramento em alunos com deficiência intelectual no ensino regular. Uma outra pesquisa [53] investigou a alfabetização de crianças da modalidade educação especial matriculadas no ensino regular. A pesquisa [89] investigou a aprendizagem docente de professores alfabetizadores de aprendizes surdos.

*C8 – Aquisição das habilidades de ler e escrever:* Das 04 pesquisas encontradas nessa área, 2 refletiram e abordaram sobre a aprendizagem da língua escrita no processo de alfabetização das crianças [38], [51]. Outra pesquisa [85] buscou compreender a relação da cultura da criança e a aprendizagem da linguagem escrita e a quarta pesquisa analisada [88] estudou as contribuições do trabalho em grupo na alfabetização sob um enfoque histórico-cultural.

*C9 – Práticas Pedagógicas do Professor Alfabetizador Iniciante:* As pesquisas nessa área (totalizando 04) investigaram os desafios do início da docência para o professor recém-formado [10]; a apropriação das práticas pedagógicas do professor alfabetizador [6]; as práticas discursivas e a subjetivação no processo de tornar-se professor alfabetizador [52] e uma das pesquisas [45] mencionou o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) como exemplo para “ser professor”, vendo o programa como uma possibilidade de mobilização e reelaboração dos saberes docentes. Gómez (1992, p. 108) observa que “a *prática*, definida como a aplicação no contexto escolar das normas e técnicas derivadas do conhecimento científico, é considerada o cenário adequado à formação e desenvolvimento das competências, capacidades e atitudes profissionais”.

*C10 - Aprendizagem no 1º ciclo:* dentre as três selecionadas, 1 [4] buscou compreender o processo de apropriação da leitura e da escrita já na Educação Infantil por meio da narratividade de crianças, mais precisamente, a pesquisa focalizou o início da trajetória escolar, voltando-se para questões de linguagens, imprescindíveis nesse processo. A segunda [86] investigou a relação entre o fracasso escolar e a queixa do professor e propôs identificar, no discurso do professor, percepções e/ou representações que pudessem interferir no processo de aquisição da escrita, em virtude de estereótipos e/ou preconceitos relacionados à subjetividade do professor. A pesquisa [05] buscou conhecer os aspectos sociais, culturais e escolares das crianças que reprovaram no 3º Ano do Ensino Fundamental nas escolas públicas do estado de Santa Catarina.

*C11 – Escritas Infantis:* Duas pesquisas, com apenas dois trabalhos encontrados buscaram compreender as escritas infantis, dentre essas 2, uma [24] investigou a problematização da classificação das escritas infantis em níveis psicogenéticos e a outra [49] investigou os procedimentos de escritura e afetologia na alfabetização de crianças, utilizando abordagens cruzadas entre a filosofia da diferença e a psicologia intercultural.

*C12 - Estudo da língua materna e oficial na alfabetização:* com apenas um trabalho localizado nessa temática, a pesquisa [08] objetivou identificar o lugar que a língua crioulo cabo-verdiana e portuguesa ocupam em uma Escola de Ensino Básico em Cabo Verde, mais especificamente no 1º e no 2º ano do Ensino Fundamental.

Após análise das temáticas abordadas nas Teses e Dissertações, também foram analisados os autores que foram citados no mínimo dez vezes nos resumos dentre as 113 pesquisas, no entanto, 23 resumos não apresentavam os autores que foram utilizados nos trabalhos e tiveram algumas pesquisas que, ao invés de mencionarem os autores, citaram a perspectiva teórica que orientou o desenvolvimento do trabalho: construtivista, perspectiva pós-estruturalista, perspectiva sócio-histórica, materialismo histórico-dialético, sendo que a maioria dos autores citados na tabela nº 02 estão contemplados por essas vertentes teóricas. Desse modo, apresenta-se no quadro 02 os autores que mais foram citados:

**Quadro 02 - Autores mais citados nas Teses e Dissertações encontradas no Banco de Teses e Dissertações da CAPES e na BDTD do IBICT**

<b>Autores mais citados nas Teses e Dissertações</b>	<b>Qtd</b>
Soares, M. (1998; 1999; 2003, 2004; 2009; 2013; 2014; 2016; 2017; 2019)	[24]
Vigotski (1984; 1987; 1988; 1989; 1993; 1998; 2001; 2006; 2007; 2009; 2010; 2012)	[16]
Tardif (2002; 2005; 2007; 2008; 2010; 2012; 2013; 2014)	[16]
Bakhtin (1988; 1992; 1993; 1997; 2003; 2004; 2006; 2008; 2010; 2011; 2012)	[15]
Ferreiro (2001; 2010)	[06]
Ferreiro e Teberosky (1985; 1998; 1999)	[09]
Nóvoa (1991; 1992; 1993; 1995; 2007; 2008; 2009; 2010)	[14]
Gatti (2008; 2010; 2011; 2013; 2014)	[08]
Gatti e Barreto (2009; 2011)	[02]
Gatti; Barreto e André (2011)	[01]
Oliveira (2004; 2005; 2010; 2011; 2015)	[10]

Fonte: Banco de Teses e Dissertações da CAPES e da BDTD do IBICT. Acesso em: junho de 2019. Tabela elaborada pelas pesquisadoras.

As pesquisadoras deste trabalho consideram que ao escolher determinado referencial teórico, o autor assume sua postura epistemológica e contribui para que o leitor tenha melhor compreensão de alguns conceitos utilizados nas produções. A autora de diversos livros e artigos

científicos que discutem a questão da alfabetização e o letramento mais citada, totalizando 24 trabalhos, foi Magda Soares.

Vigotski, citado 16 vezes, o qual baseia-se na abordagem histórico-cultural, que traz à luz outras formas de se conceber a linguagem e aponta para a psicologia como um possível e necessário lugar de investigação da linguagem (SMOLKA, 1995).

Tardif, citado 16 vezes, é estudioso no âmbito dos saberes docentes. Sobre formação de professores destacam-se Nóvoa, citado 14 vezes, e Gatti mencionada em 11 pesquisas. Oliveira, referenciada em 10 pesquisas, aborda questões que dizem respeito à infância, cotidiano e narratividade. Já Bakhtin, citado em 15 produções, aborda a concepção dialógica da linguagem também na perspectiva histórico-cultural.

Ferreiro, mencionada em 10 pesquisas, juntamente com Teberosky (1999) é precursora da teoria psicogenética da língua escrita que permite introduzir a escrita enquanto objeto de conhecimento e o sujeito que aprende enquanto sujeito cognoscente. Estudiosa da teoria de Piaget na gênese das conceptualizações acerca da escrita, introduz a ela conceitos da psicolinguística contemporânea. Moraes (2012), em seu livro “Sistema de escrita alfabética”, observa que a teoria criada por Ferreiro e Teberosky (1979) teve uma grande divulgação no Brasil e reconhece as grandes contribuições que trouxe e os grandes desafios e lacunas que gerou ao desbancar os tradicionais métodos de alfabetização.

Após análise dos autores mais citados nos trabalhos, foi identificado o método utilizado em cada pesquisa. Destaca-se que os dados abaixo foram analisados e transcritos fielmente de acordo com a indicação dos autores nos resumos dos trabalhos, conforme lê-se, no quadro de nº 03:

**Quadro 03 - Método de Pesquisa utilizado nas Teses e Dissertações encontradas no Banco de Teses e Dissertações da CAPES e na BDTD do IBICT.**

Método de Pesquisa	Indicação dos trabalhos investigados	Qtd.
Não é explícito	[01] [02] [06] [11] [14] [18] [21] [24] [30] [32] [35] [38] [40] [41] [42] [43] [48] [49] [53] [54] [55] [61] [65] [69] [75] [81] [86] [97] [111] [112] [113] [107]	32
Estudo bibliográfico, documental e empírico de natureza analítico-interpretativa	[03]	01
Materialismo histórico-dialético	[05] [36] [46]	03
Qualitativa, narrativa	[04] [59] [60]	03
Qualitativa, etnográfica	[07] [56] [83] [85] [110]	05
Qualitativa	[08] [37] [47] [51] [62] [71] [73] [77] [78] [87] [88] [102] [104]	13
Qualitativa e Empírica	[108]	01
Qualitativa, descritiva e exploratória	[09]	01
Pesquisa de Campo	[10] [94]	02

Qualitativa, bibliográfica e documental	[12] [28] [96] [106]	<b>04</b>
Qualitativa e Histórico-Cultural	[13] [15] [89] [93]	<b>04</b>
Qualitativa, empírica e descritiva	[16]	<b>01</b>
Qualitativa e Documental	[17] [33] [57]	<b>03</b>
Pesquisa de Campo e etnográfica	[19]	<b>01</b>
Pesquisa Mista e de Campo	[20]	<b>01</b>
Qualitativa e Quantitativa	[44] [90] [100]	<b>03</b>
Qualitativa, exploratória e analítica	[22]	<b>01</b>
Narrativa, autobiográfica	[23]	<b>01</b>
Narrativa	[25] [27] [74]	<b>03</b>
Qualitativa, autobiográfica	[72] [84]	<b>02</b>
Pesquisa Bibliográfica	[26]	<b>01</b>
Qualitativa e Estudo de Caso	[29] [31] [45] [50] [58] [63] [66] [99] [101] [109]	<b>10</b>
Qualitativa, análise documental e observação	[34]	<b>01</b>
Qualitativa, estudo de caso e dialética	[39] [64] [103]	<b>03</b>
Genealogia	[52]	<b>01</b>
Qualitativa, investigação/ação	[67]	<b>01</b>
Qualitativa, pesquisa ação	[68]	<b>01</b>
Qualitativa, fenomenológica	[70]	<b>01</b>
Pesquisa Exploratória	[76]	<b>01</b>
Pesquisa Colaborativa	[79]	<b>01</b>
Teórico-Conceitual, bibliográfica, de cunho explanatório	[80]	<b>01</b>
Qualitativa, descritiva e interpretativa	[82]	<b>01</b>
Qualitativa, descritiva	[113]	<b>01</b>
Qualitativa, interpretativa, bibliográfica e documental	[105]	<b>01</b>
Qualitativa, histórico-cultural e dialógica	[91]	<b>01</b>
Pesquisa Crítica de colaboração	[92]	<b>01</b>
Teórico-documental, estudos comparados	[95]	<b>01</b>
Mista, bibliográfica, documental e de campo	[98]	<b>01</b>

Fonte: Banco de Teses e Dissertações da CAPES e da BDTD do IBICT. Acesso em: junho de 2019. Tabela elaborada pelas pesquisadoras.

Na análise das produções, a impossibilidade de identificar o método de pesquisa em 32 trabalhos por não estarem explícitos nos resumos, chamou a atenção das pesquisadoras. Ademais, na análise do quadro, torna-se evidente que a maioria dos trabalhos encontra-se no campo das pesquisas qualitativas em educação. Bogdan e Biklen (1994, p. 17) observam que nesse tipo de pesquisa “o objetivo é compreender, com bastante detalhe, o que é que professores, diretores e estudantes pensam e como é que desenvolveram os seus quadros de referência”.

Neste estudo, merecem destaque pelo número de pesquisas: estudo de caso mencionado em 13 trabalhos; pesquisa bibliográfica e/ou documental mencionada em 13 trabalhos; pesquisa narrativa e/ou autobiográfica observada em 07 estudos; pesquisa de campo, mencionada em 06 trabalhos. Apenas 04 pesquisas caracterizam-se por ser do tipo qualitativa e quantitativa ou mista. Dal-Farra e Lopes (2013, p. 70) ao citar Creswell (2007, p. 34-35) observam que nesse tipo de pesquisa há “os métodos predeterminados das pesquisas quantitativas com métodos emergentes das

qualitativas, assim como questões abertas e fechadas, com formas múltiplas de dados contemplando todas as possibilidades, incluindo análises estatísticas e análises textuais”.

Para finalizar esta análise, as pesquisadoras refletem que as Teses e as Dissertações analisadas indicam o quanto a alfabetização e a formação do professor que alfabetiza vêm ganhando destaque nas produções científicas realizadas no país. Para concluir este percurso que não é finito, esboça-se a seguir, algumas considerações pertinentes ao mapeamento dos resumos analisados.

## **Algumas considerações**

A presente pesquisa buscou caracterizar por meio da leitura dos resumos, pesquisas brasileiras que investigaram acerca do “professor alfabetizador” no período de 2010 a 2018 no banco de dados da CAPES e da BDTD-IBICT. Ao todo, foram analisados os resumos de 26 teses e 87 dissertações. Durante o percurso, algumas “lacunas” existentes foram observadas, pois, por vezes, ocorreram desafios na análise de alguns dados, já que muitos resumos não mencionaram o percurso metodológico e/ou aporte teórico utilizado.

Além disso, algumas pesquisas não estavam disponíveis para visualização no banco de dados. Entretanto, tais informações também servem de análise e reflexão para que as futuras pesquisas no âmbito da Pós-Graduação em Educação no país atentem-se a essas questões. Devido às inevitáveis delimitações, não foi abordado outro importante aspecto desse tipo de produção acadêmica, tal como, os resultados evidenciados em cada trabalho. No entanto, espera-se que os dados e as reflexões aqui apresentadas possam contribuir para uma problematização nas futuras pesquisas que se propuserem a investigar a respeito do professor alfabetizador.

Identificou-se nas produções analisadas que os três teóricos mais referenciados foram Soares, Vigotski e Tardif, abordam uma perspectiva histórico-cultural da compreensão da formação docente, com ênfase na formação do professor alfabetizador em Soares. Na sequência, destaca-se Nóvoa e Gatti. Ambos são estudiosos no campo da formação de professores. Em seguida, menciona-se Oliveira, que aborda questões que dizem respeito à infância, cotidiano e narrativa. Já Bakhtin, também referenciado, traz a concepção dialógica da linguagem também na perspectiva histórico-cultural. Ferreiro, também mencionada juntamente com Teberosky, é precursora da teoria psicogenética da língua escrita contribuindo com os estudos referentes à alfabetização. Observa-se que outros tantos teóricos foram utilizados, mas destacou-se somente os citados no mínimo dez vezes pelos pesquisadores com o intuito de que pudessem ser observados as principais vertentes de pensamento presentes nas pesquisas. Quanto à metodologia da pesquisa, predominaram pesquisas qualitativas e estudos de casos.

Nos resumos das Teses e Dissertações analisadas, as pesquisas encontraram respaldo em Mortatti, Oliveira e Pasquim (2014) que observam a necessidade de coragem política e ousadia intelectual nas produções para a formulação de perguntas que apontem as lacunas no campo da alfabetização e proponham novos temas para o desenvolvimento de novas pesquisas que fazem falta, conforme necessidades diagnosticadas e avanços almejados, do ponto de vista científico e social. Para isso, é “necessário explicitar e discutir a “promíscua” relação entre a necessidade de buscar soluções urgentes para o problema do analfabetismo no país e a função da universidade e da pós-graduação como lugar de produção de conhecimentos científicos” (MORTATTI; OLIVEIRA; PASQUIM, 2014, p. 28).

Ressalta-se também que o maior número de trabalhos investigou “*Políticas Públicas de Formação do Professor Alfabetizador*”, merecendo destaque o PNAIC. Pela análise dos resumos neste estudo, observa-se que as pesquisas que investigaram o Programa perpassam a formação continuada ou as contribuições do PNAIC para a prática pedagógica do professor alfabetizador e seu planejamento em sala de aula. Infere-se, portanto, que o PNAIC foi um programa que contribuiu com a formação do professor alfabetizador no país.

O tema formação de professores também merece destaque, juntamente com as práticas pedagógicas dos professores alfabetizadores tanto no ensino regular como na EJA. Nota-se que, ao olhar os três temas mais privilegiados nas pesquisas, há uma similaridade para o interesse na formação e no trabalho docente do professor, podendo ser um indicativo de maior valorização docente ou apoiando nos dizeres de García (1992), parece que a formação de professores é o elemento-chave, numa das pedras angulares do projeto de reforma do sistema de ensino, e nem poderia ser diferente.

Com relação à EJA, as pesquisas que estudaram o professor alfabetizador são igualmente de grande valoração, pois de acordo com Brasil (2019), um estudo comparativo das edições de 2012 a 2017 da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad), realizada anualmente pelo IBGE, mostrou uma elevação da taxa de alfabetização da população de 15 anos ou mais, passando de 91,4% para 93%. Porém, não foi alcançada a elevação dessa taxa para 93,5% até 2015, instituída na meta 9 do PNE, e faltam ainda 7,0 pontos percentuais para a erradicação do analfabetismo absoluto, projetada para 2024. Desse modo, os dados apresentados demonstram ainda um caminho a ser percorrido para combater o analfabetismo dos jovens e adultos no país e as pesquisas sobre o tema poderão contribuir para subsidiar propostas que auxiliem no aumento desses números e, o mais importante, contribuam para sanar o analfabetismo.

André (2009) faz uma importante contribuição quando observa que, ao mesmo tempo em que aumenta o número de pesquisas sobre o professor, “diminui o número de investigações sobre a formação inicial, o que causa preocupação. Ainda carecemos de muitos conhecimentos sobre as metas, os conteúdos e as estratégias mais efetivas para formar professores” (ANDRÉ, 2009, p. 51). A observação da autora vai ao encontro da constatação nesta pesquisa, pois dos 113 resumos que investigaram a respeito do “professor alfabetizador”, apenas quatro trabalhos pesquisaram essa fase de início da profissão docente e mais especificamente as práticas pedagógicas dos professores alfabetizadores iniciantes.

Ao mesmo tempo, foi possível identificar um número reduzido de pesquisas que investigaram a linguagem e/ou apropriação da linguagem escrita na alfabetização. Também observou-se que apenas três pesquisas investigaram as dificuldades e/ou desafios que ocorrem no primeiro ciclo, como o tema da retenção escolar e/ou aspectos sociais e culturais de crianças que não obtiveram “sucesso”, por assim dizer, no processo de alfabetização. Do mesmo modo, apenas uma pesquisa investigou a problematização da classificação das escritas infantis em níveis psicogenéticos.

Por fim, considerando as limitações deste estudo, espera-se que a presente pesquisa possa contribuir para suscitar novas pesquisas e reflexões no âmbito da formação de professores alfabetizadores no Brasil, sempre com vistas a contribuir com a qualidade de ensino e fazer valer o direito constitucional de uma educação de qualidade para todos os cidadãos brasileiros.

## Referências

- ANDRÉ, Marli E. D. A produção acadêmica sobre formação de professores: um estudo comparativo das dissertações e teses defendidas nos anos 1900 e 2000. *Form. Doc.*, Belo Horizonte, v. 01, n. 01, p. 41-56, ago./dez. 2009. Disponível em: <http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br>. Acesso em: 05 fev. 2020.
- ANDRÉ, Marli. Formação de Professores: a constituição de um campo de estudos. *Educação*, Porto Alegre, v. 33, n. 3, p. 174-181, set./dez. 2010.
- ANDRÉ, Marli. O Pibid deveria ser transformado em uma política de formação de professores. *Revista Veras*, São Paulo, v. 5, n. 2, p. 66-77, jul./dez, 2015.
- BRASIL. *Alfabetização: Parâmetros em Ação* - Programa de desenvolvimento profissional continuado: alfabetização / Secretaria de Ensino Fundamental. Brasília, 1999.
- BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular: educação é a base*. 2017a. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/06/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/06/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf). Acesso em: 11 mar. 2019.
- BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 02 fev. 2020.

BRASIL. *Diário Oficial da União – Portaria nº 867, de 4 de julho de 2012*. 2012. Disponível em: [https://www.normas.gov.br/materia/-/asset\\_publisher/NebW5rLVWyej/content/id/23745400](https://www.normas.gov.br/materia/-/asset_publisher/NebW5rLVWyej/content/id/23745400). Acesso em 12 nov. 2019.

BRASIL. *Diário Oficial da União – Portaria nº 1.144, de 10 de outubro de 2016*. 2016. Disponível em: <http://www.in.gov.br/web/dou/-/portaria-n-1-145-de-10-de-outubro-de-2016-22055471-22055471>. Acesso em: 03 fev. 2020.

BRASIL. IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. *Analfabetismo cai em 2017, mas segue acima da meta para 2015*. 2018a. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/21255-analfabetismo-cai-em-2017-mas-segue-acima-da-meta-para-2015>. Acesso em: 11 mar. 2019.

BRASIL. *INAF – Indicador de Alfabetismo Funcional*. 2018b. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1ez-6jrlrRRUm9JJ3MkwxEUffltjCTEI6/view>. Acesso em: 31 jan. 2020.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases*. Lei nº 9.394. 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm). Acesso em: 11 mar. 2019.

BRASIL. *Lei nº 010172, de 9 de janeiro de 2001*. 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/L10172>. Acesso em: 02 fev. 2020.

BRASIL. *Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006*. 2006. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2006/lei/l11274.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/l11274.htm). Acesso em: 31 jan. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Alfabetização. *PNA Política Nacional de Alfabetização/Secretaria de Alfabetização*. Brasília: MEC, SEALF, 2019.

BRASIL. *Planejando a Próxima Década: Conhecendo as 20 Metas do Plano Nacional de Educação*. 2014. Disponível em: [http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne\\_conhecendo\\_20\\_metas](http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas). Acesso em: 12 nov. 2019.

BRASIL. *PNAIC: Pacto Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa – Documento Orientador*. 2017c. Disponível em: [http://pacto.mec.gov.br/images/pdf/doc\\_orientador/doc\\_orientador\\_versao\\_final.pdf](http://pacto.mec.gov.br/images/pdf/doc_orientador/doc_orientador_versao_final.pdf). Acesso em: 06 fev. 2020.

BRASIL. *Política Nacional de Alfabetização*. 2017b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/outubro-2017-pdf/75191-mais-alfabetizacao-apresentacao-251017-pdf/file>. Acesso em: 20 fev. 2020.

BRASIL. *Portaria nº 142, de 22 de fevereiro de 2018*. 2018c. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/abril-2018-pdf/86401-portaria-142-2018-pmalfa002/file>. Acesso em: 02 fev. 2020.

BRASIL. *Programa Brasil Alfabetizado*. [200-?a]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/programa-brasil-alfabetizado>. Acesso em: 02 fev. 2020.

BRASIL. *Pró-Letramento: Programa de Formação Continuada de Professores dos Anos/Séries Iniciais do Ensino Fundamental: alfabetização e linguagem*. – ed. rev. e ampl. incluindo SAEB/Prova Brasil matriz de referência/ Secretaria de Educação Básica – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008.

- BRASIL. *Programa Mais Alfabetização*. [200-?d]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/publicacoes-para-professores/30000-uncategorised/62871-programa-mais-alfabetizacao>. Acesso em: 06 fev. 2020.
- BRASIL. *Prova ABC vai criar índice para ciclo de alfabetização*. [200-?c]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/35021>. Acesso em: 14 fev. 2020.
- BRASIL. SEB/MEC. *Programa Mais Educação: passo a passo*. 2011. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/>. Acesso em: 03 fev. 2020.
- BRASIL. *Todos pela Educação: História e Conquistas*. [200-?b]. Disponível em: [https://www.todospelaeducacao.org.br/pag/quem-somos/#bloco\\_67](https://www.todospelaeducacao.org.br/pag/quem-somos/#bloco_67). Acesso em: 31 jan. 2020.
- BOGDAN, Robert. BIKLEN, Sari. *Investigação Qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Portugal: Porto Editora – LDA, 1994.
- CAPES. *Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID*. Edital nº2/2020. Disponível em: [http://www.capes.gov.br/images/novo\\_portal/editais/editais/06012019-EDITAL-2-2020-PIBID](http://www.capes.gov.br/images/novo_portal/editais/editais/06012019-EDITAL-2-2020-PIBID). Acesso em: 06 fev. 2020.
- DAL-FARRA, Rossano André. LOPES, Paulo Tadeu Campos. Métodos Mistos de Pesquisa em Educação: pressupostos teóricos. *Nuances: estudos sobre Educação*, Presidente Prudente-SP, v. 24, n. 3, p. 67-80, set./dez. 2013. Disponível em: <http://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/2698>. Acesso em: 04 fev. 2020.
- ESTEVES, Regina. Combate ao analfabetismo. In: CENPEC (Org.). *Educação para todos: avaliação da década*. Brasília: MEC/INEP, 2000.
- FERREIRA, P. F.; FONSECA, M. S. A cultura da performatividade na organização do trabalho pedagógico: a formação matemática nos cadernos do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (Pnaic). *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, v. 25, n. 97, p. 809-30, out./dez. 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/s0104-40362017002500901>. Acesso em: 14 fev. 2020.
- FERREIRO, Emília. TEBEROSKY, Ana. *Psicogênese da língua escrita*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.
- GARCÍA, Carlos Marcelo. A formação de professores: novas perspectivas baseadas na investigação sobre o pensamento do professor. In: NÓVOA, António (Org.). *Os Professores e a sua Formação*. Portugal: Publicações Dom Quixote, 1992.
- GOMES, Ana Valeska Amaral. *Alfabetização na idade certa: garantir a aprendizagem no início do ensino fundamental*. Brasília: Câmara dos Deputados, Consultoria Legislativa, 2013.
- GÓMEZ, Angel Pérez. O pensamento prático do professor – a formação do professor como profissional reflexivo. In: NÓVOA, António (Org.). *Os Professores e a sua Formação*. Portugal: Publicações Dom Quixote, 1992.
- HEES, Luciane Weber Baia. SOUZA, Tatiana Palamine. Discussões e análises sobre os programas de formação continuada de professores alfabetizadores no estado de São Paulo. *Laplage em Revista*, Sorocaba, v. 4, n. 3, p.148-167, set./dez. 2018. Disponível em: <https://www.laplageemrevista.ufscar.br/index.php/lpg/article/view/505>. Acesso em: 25 abr. 2020.
- IMBERNÓN. Francisco. *Formação continuada de professores*. Porto Alegre: Artmed, 2010.
- MACHADO, Maria Aglaê de Medeiros. O Plano Decenal e os Compromissos de Jomtien. In: CENPEC (Org.). *Educação para todos: avaliação da década*. Brasília: MEC/INEP, 2000.

- MADEIRA, Vicente de Paulo Carvalho. O Desafio Fundamental do Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania – PNAC. 1992. *Em Aberto*, Brasília, v. 10, n. 50/51, abr./set. 1992.
- MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. *Verbete Profa (Programa de Formação de Professores Alfabetizadores). Dicionário Interativo da Educação Brasileira - Educabrazil*. São Paulo: Midiamix, 2001. Disponível em: <https://www.educabrazil.com.br/profa-programa-de-formacao-de-professores-alfabetizadores/>. Acesso em: 04 fev. 2020.
- MORAIS, Artur Gomes de. *Sistema de escrita alfabética*. São Paulo: Melhoramentos, 2012.
- MORTATTI, Maria do Rosário Longo. Alfabetização no Brasil: conjecturas sobre as relações políticas públicas e seus sujeitos privados. *Revista Brasileira de Educação*, v. 15 n. 44, maio./ago, 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v15n44/v15n44a09>. Acesso em: 04 fev. 2020.
- 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. Disponível em: [www.cedes.unicamp.br](http://www.cedes.unicamp.br). Acesso em: 30 jan. 2020.
- MORTATTI, Maria do Rosário Longo. OLIVEIRA, Fernando Rodrigues de. PASQUIM, Franciele Ruiz. 50 anos de produção acadêmica brasileira sobre alfabetização: avanços, contradições e desafios. *Interfaces da Educ.*, Paranaíba, v.5, n. 13, p. 06-31. 2014.
- NÓBREGA-THERRIEN, Sílvia Maria. THERRIEN, Jacques. Trabalhos científicos e o Estado da Questão: reflexões teórico-metodológicas. *Estudos em Avaliação Educacional*, v. 15, n. 30, jul./dez, 2004. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/eae/article/view/2148/2105>. Acesso em: 27 agos. 2020.
- OLIVEIRA, Marineiva Moro Campos de. ALMEIDA, Benedita de. Caminhos da organização temporal da alfabetização: da institucionalização escolar ao PNAIC. *Momento*, v. 24, n. 1, p. 119-138, jan./jun. 2015.
- RAUSCH, Rita Buzzi. *O processo de reflexividade promovido pela pesquisa na formação inicial de professores*. 2008. 328 f. Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP, 2008.
- SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. A concepção de linguagem como instrumento: um questionamento sobre práticas discursivas e educação formal. *Temas em Psicologia*, Campinas, nº 02, p. 11-21, 1995.
- UNESCO. *O desafio da Alfabetização global: um perfil da alfabetização de jovens e adultos na metade da Década das Nações Unidas para a Alfabetização 2003-2012*. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura Representação no Brasil. 2009.
- XAVIER, Rosa Seleta de Souza. BARTHOLO, Tiago Lisboa. Os impactos do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: uma revisão sistemática. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v.35, p. 01-32, 2019. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/edur/v35/1982-6621-edur-35-e211143>. Acesso em: 02 fev. 2020.

Recebido em: 27/07/2020  
Aprovado em: 04/02/2021