



IVY ENBER CHRISTIAN UNIVERSITY
MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

MARIA RAIIRIJANE REIS DA SILVA

ALFABETIZAÇÃO: PRÁTICA PEDAGÓGICA DO(A) PROFESSOR(A)
ALFABETIZADOR(A): UMA ANÁLISE DOCUMENTAL

COARI-AMAZONAS
2024

MARIA RAIIRJANE REIS DA SILVA

**ALFABETIZAÇÃO: PRÁTICA PEDAGÓGICA DO(A) PROFESSOR(A)
ALFABETIZADOR(A): UMA ANÁLISE DOCUMENTAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Internacional em Ciências da Educação da Ivy Enber Christian University como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação.

Linha de pesquisa: Metodologia e Prática na Educação Básica

Orientador/a: Profa. Dra. Dafiana do Socorro Soares Vicente Carlos

COARI-AMAZONAS
2024

CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO

SEÇÃO DE CATALOGAÇÃO E CLASSIFICAÇÃO – ENBER

S586a Silva, Maria Rairijane Reis da.
Alfabetização: prática pedagógica do (a) professor (a) alfabetizador (a): uma análise documental. [recurso eletrônico] / Maria Rairijane Reis da Silva. – Dados eletrônicos. – Coari-AM: 2024.

108 f.: il.

Orientação: Dafiana do Socorro Soares Vicente Carlos.

Dissertação (Mestrado) - ENBER/PPGCE.

1. Alfabetização. 2. Prática pedagógica. 3. Professor. I. Carlos, Dafiana do Socorro Soares Vicente. II. Título.

ENBER/BC

CDU 37.014.22

Ficha catalográfica elaborada pela bibliotecária Beatriz E. Maia, CRB 15/980

MARIA RAIIRIJANE REIS DA SILVA

**ALFABETIZAÇÃO: PRÁTICA PEDAGÓGICA DO(A) PROFESSOR(A)
ALFABETIZADOR(A): UMA ANÁLISE DOCUMENTAL**

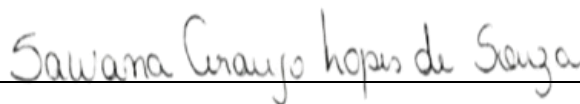
Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Internacional em Ciências da Educação da Ivy Enber Christian University como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação.

Aprovada em: 17/04/ 2025

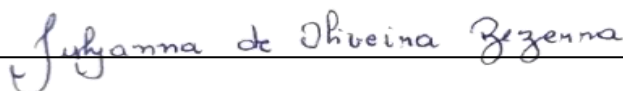
BANCA EXAMINADORA



Profa. Dra. Dafiana do Socorro S. Vicente Carlos
(Orientador/PPGED/ENBER)



Profa. Dra. Sawana Araújo
(Membro-interno/PPGED/ENBER)



Profa. Dra. Julyanna de Oliveira Bezerra
(Membro-externo/UFPB)

Dedico esse estudo ao meu paizinho Sr. Wilson (in memoriam)
pelo homem mais que perfeito que dedicou sua vida em me fazer
feliz e a todos aqueles que vivem sem ele.

AGRADECIMENTOS

Gratidão é a palavra que me define, assim, primeiramente agradeço a Deus pelo dom de minha vida, pela perseverança em meio há inúmeros obstáculos realizar este estudo.

Venho aqui expressar minha gratidão as minhas filhas que carinhosamente as chamo de “minhas Socorros” Lais Socorro e Liah Socorro são o maior estímulo de minha vida a me fazer buscar ser sempre o melhor exemplo, me levando há 17 anos voltar a estudar no meio de tantas responsabilidades como mãe solo e professora alfabetizadora em prol de um futuro promissor a elas.

Agradeço minha mãezinha que hoje se tornou minha terceira filha, pela criação amor e principalmente a educação simples e significativa.

Valorizo e agradeço as escolas das quais trabalho que me ajudaram de forma direta a realizar este trabalho, como falava o mestre “da experiência que nasce o conhecimento”.

Grata a coordenação local do curso e muito agradecida sou pela colaboração, pela seriedade e compreensão de minha professora Dra. Dafiana do Socorro Soares Vicente Carlos pelos ensinamentos tão precisos e por sua inteligência ímpar que tão sabiamente nos ajudou na construção deste trabalho e nos avaliou de forma precisa e perspicaz.

RESUMO

Esta dissertação tem como objeto de pesquisa a prática pedagógica do(a) professor(a) alfabetizador(a), com foco no desenvolvimento das competências da leitura e escrita dos anos iniciais do Ensino Fundamental, tendo como questão central como o professor(a) alfabetizador(a) reorganizar sua prática cotidiana para o favorecimento de uma alfabetização significativa com apropriação de leitura e escrita de forma capaz e autônoma. Partindo do pressuposto de que a alfabetização é um processo complexo que ultrapassa a mera decodificação linguística, o estudo analisa em teóricos da educação e no ordenamento jurídico, como os educadores articulam teoria e prática para promover uma aprendizagem significativa, considerando as diversidades socioculturais dos(as) estudantes. Nesse contexto, a questão norteadora que conduziu esse estudo foi a seguinte: Como está ocorrendo essa práxis e qual a importância que ela assume para docentes e discentes? Assim, os objetivos deste estudo focaram-se em conhecer o real significado da alfabetização no contexto nacional, como é desenvolvida a prática pedagógica do(a) professor(a) alfabetizador(a) na base, quais metodologias ativas são desenvolvidas no processo de alfabetização, entender da importância da formação continuada que favorece inovações nas práticas alfabetizadoras. A partir dessas indagações, delineou-se o objetivo geral da presente pesquisa: estudar a prática pedagógica do(a) professor(a) alfabetizador(a) e compreender como essa profissional estrutura e sistematiza o processo de ensino-aprendizado no contexto da alfabetização'. Já os objetivos específicos, são: analisar o que diz a literatura da área de educação, sobre as práticas pedagógicas dos(as) professores(as) alfabetizadores(as); refletir sobre o papel da formação continuada na vida profissional dos(a) alfabetizadores(as); compreender como as metodologias ativas servem de subsídio para os(as) professores(as) alfabetizadores(as). O referencial teórico fundamenta-se em autores(as) consagrados como Emilia Ferreiro (2004), Paulo Freire (1996), Magda Soares (2011) e Philippe Perrenoud (2000), cujas contribuições iluminam as discussões sobre alfabetização, letramento e prática docente. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa qualitativa de caráter bibliográfico e documental, que examina produções acadêmicas, documentos normativos e referenciais curriculares. A análise evidencia três eixos principais: a necessidade de superar abordagens mecanicistas, a importância da formação docente continuada e o potencial das metodologias ativas para engajar os estudantes dos anos iniciais, da Educação Básica. Os resultados destacam que uma alfabetização de qualidade exige: práticas pedagógicas contextualizadas que valorizem os saberes prévios dos alunos; políticas de formação docente que articulem teoria e prática; e a adoção de estratégias inovadoras, como gamificação e aprendizagem cooperativa, que promovam autonomia e criticidade. Conclui-se que o trabalho do(a) professor(a) alfabetizador(a) é fundamental para a construção de bases sólidas no processo educativo. O estudo sugere a ampliação de pesquisas sobre práticas exitosas, especialmente na região Norte do Brasil, e reforça a urgência de investimentos na valorização profissional e em recursos pedagógicos adequados. Espera-se que esta pesquisa contribua para o debate acadêmico e para a melhoria das práticas alfabetizadoras em contextos diversos.

Palavras-chave: alfabetização, prática pedagógica, professor(a) alfabetizador(a), formação continuada, letramento, políticas educacionais.

ABSTRACT

This dissertation focuses on the pedagogical practice of literacy teachers, with a focus on the development of reading and writing skills in the early years of elementary school. The central question is how literacy teachers can reorganize their daily practice to promote meaningful literacy through the acquisition of reading and writing skills in a capable and autonomous manner. Based on the assumption that literacy is a complex process that goes beyond mere linguistic decoding, the study analyzes education theorists and the legal framework to examine how educators articulate theory and practice to promote meaningful learning, considering the sociocultural diversity of students. In this context, the guiding question that drove this study was the following: How is this praxis occurring and how important is it for teachers and students? Thus, the objectives of this study focused on understanding the real meaning of literacy in the national context, how the pedagogical practice of literacy teachers is developed at the grassroots level, what active methodologies are developed in the literacy process, and understanding the importance of continuing education that favors innovations in literacy practices. Based on these questions, the general objective of this research was outlined: to study the pedagogical practice of literacy teachers and understand how these professionals structure and systematize the teaching-learning process in the context of literacy. The specific objectives are: to analyze what the literature in the field of education says about the pedagogical practices of literacy teachers; to reflect on the role of continuing education in the professional lives of literacy teachers; to understand how active methodologies serve as a resource for literacy teachers. The theoretical framework is based on renowned authors such as Emilia Ferreiro (2004), Paulo Freire (1996), Magda Soares (2011), and Philippe Perrenoud (2000), whose contributions shed light on discussions about literacy, literacy education, and teaching practice. Methodologically, this is a qualitative bibliographic and documentary study that examines academic publications, regulatory documents, and curriculum references. The analysis highlights three main themes: the need to overcome mechanistic approaches, the importance of continuing teacher training, and the potential of active methodologies to engage students in the early years of basic education. The results highlight that quality literacy requires: contextualized pedagogical practices that value students' prior knowledge; teacher training policies that articulate theory and practice; and the adoption of innovative strategies, such as gamification and cooperative learning, that promote autonomy and critical thinking. It concludes that the work of literacy teachers is fundamental to building solid foundations in the educational process. The study suggests expanding research on successful practices, especially in northern Brazil, and reinforces the urgency of investing in professional development and adequate pedagogical resources. It is hoped that this research will contribute to academic debate and to the improvement of literacy practices in diverse contexts.

Keywords: literacy, pedagogical practice, literacy teacher, continuing education, reading and writing development, educational policies.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

APB – Aprendizagem Baseada em Problemas

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MMA – Modalidade, Autonomia e Ajuda Mútua

MEC – Ministério da Educação

PCP – Proposta Curricular e Pedagógica do Ensino Fundamental

PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais

PNAIC – Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa

PNAD – Pesquisa Nacional por Amostra De Domicílios

ProEB – Programa de Formação de Professores da Educação Básica

RCA – Referencial Curricular Amazonense

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

SUMÁRIO

CONSIDERAÇÕES INICIAIS	12
1. PERCURSO DA METODOLÓGICO DA PESQUISA	39
1.1. Métodos, técnicas e instrumentos para coleta de dados	40
1.2. Contribuições bibliográficas: livros e artigos	44
1.3. Contribuições documentais: documentos legais	49
1.3.1 Considerando a análise e interpretação dos achados	53
2. ALFABETIZAÇÃO NO BRASIL: DIFICULDADES E POSSIBILIDADES	53
2.1 A alfabetização e o Letramento: perspectivas atuais	54
2.2 O Ensino tradicional e a alfabetização mecânica	58
2.3 A Alfabetização e seus desafios: do mecanismo às práticas contextualizadas	66
3. O (A) PROFESSOR (A) ALFABETIZADOR E SEU PROCESSO FORMATIVO	70
3.1 A formação inicial da teoria ao estágio	77
3.3 O campo da escola e seus desafios	80
3.4 A Identidade do Professor Alfabetizador	84
4. METODOLOGIAS ATIVAS NA ALFABETIZAÇÃO	88
4.1 Metodologias ativas: concepções gerais	89
4.2 Metodologias ativas e alfabetização	91
4.3 Metodologias ativas e experiências exitosas na alfabetização	93
CONSIDERAÇÕES FINAIS	97
REFERÊNCIAS	100

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Apresentação geral da dissertação

O objeto de estudo da presente pesquisa emerge no contexto da minha prática pedagógica. Em 2006, iniciei como professora do Ensino Fundamental I em uma escola municipal, no município de Coari/Amazonas. Essa escola tinha como clientela alunos(as) da periferia, cujo bairro era habitado por pessoas oriundos da zona rural. Para grande surpresa, no meu primeiro dia de encontro pedagógico para organizar o ano letivo escolar, fui abordada pela gestora, que disse: ‘professora, você vai trabalhar com uma turminha do 1º ano. A sala tem 43 alunos(as), detalhe: estão tirando doutorado em repetência, a maioria vem para a escola apenas pela merenda’. Este fato me deixou extremamente desestabilizada, pois não tinha experiência com a construção de um processo de alfabetização, apenas teoricamente, adquirido no curso Normal Superior. Esta experiência vivenciada no Ensino Fundamental I, levou-me a estudar com mais ênfase sobre a prática pedagógica do(a) professor(a) alfabetizador(a). O desafio de alfabetizar é complexo, especialmente quando se tem crianças chegando à escola com diferentes níveis de desenvolvimento silábico - multisseriadas. Isso desafia o(a) docente a lidar com uma problemática significativa de como trabalhar a alfabetização e o letramento de forma eficaz e significativa.

O(A) professor(a) alfabetizador(a) assume um papel polivalente no contexto escolar, uma vez que a contemporaneidade nos remete a um mundo cada vez mais globalizado, ou seja, sociedade da informação, em detrimento do conhecimento científico. O desenvolvimento da humanidade, da aprendizagem que acontece na educação formal resulta do aperfeiçoamento do profissional da educação, oportunizando a todos(as) o acesso ao conhecimento historicamente acumulado. Jonh Dewey (1959, p. 21) enfatiza:

[...] É indubitável que a sociedade para qual seria fatal a estratificação em classes separadas deve procurar fazer com que as oportunidades intelectuais sejam acessíveis a todos os indivíduos, com iguais facilidades para os mesmos. Uma sociedade móvel cheia de canais distribuidores de mudanças ocorridas em qualquer parte, deve tratar de fazer com que os membros sejam educados de modo a possuírem iniciativa individual e adaptabilidade [...]

Observa-se, que o autor enfatiza, que na atual conjuntura a educação formal insere-se em uma sociedade móvel e democrática, onde o indivíduo se adapte à realidade. Atualmente lidamos com crianças altamente tecnológicas, principalmente pós-período pandêmico, que ocasionou em mudança significativas sobre o modo de conceber o processo de ensino/aprendizagem e como o(a) professor(a) precisa assumir uma prática pedagógica

condizente às mudanças sociais.

Com ênfase nas mudanças supracitadas, o ato de alfabetizar vai muito além de codificar códigos e letras, pois no descobrimento para o aluno(a) é necessário que o professor(a) pense e ressignifique práticas pedagógicas diferentes, que o ensino e a aprendizagem tenham sentido e significado para os(as) estudantes. Ressalta-se que este estudo procura investigar a prática pedagógica do professor(a) alfabetizador(a) em todas as suas sutilezas profissionais e didáticas, considerando metodologias de ensino que o docente(a) utiliza para alfabetizar¹

Nesse sentido, compreender e analisar as práticas adotadas pelo(a) professor(a) alfabetizador(a) torna-se fundamental para identificar os desafios e as potencialidades presentes no contexto escolar, especialmente quando se leva em conta a diversidade sociocultural dos estudantes e as especificidades regionais, como as do Amazonas. O levantamento bibliográfico evidencia não apenas a necessidade de novas investigações sobre práticas pedagógicas de alfabetização, mas também destaca a pouca produção científica relacionada à região norte do país, o que reforça a relevância desta pesquisa ao buscar contribuir para o aprimoramento das estratégias de ensino e promover uma alfabetização mais significativa e inclusiva, alinhada às necessidades e realidades locais.

Levantamento bibliográfico das dissertações

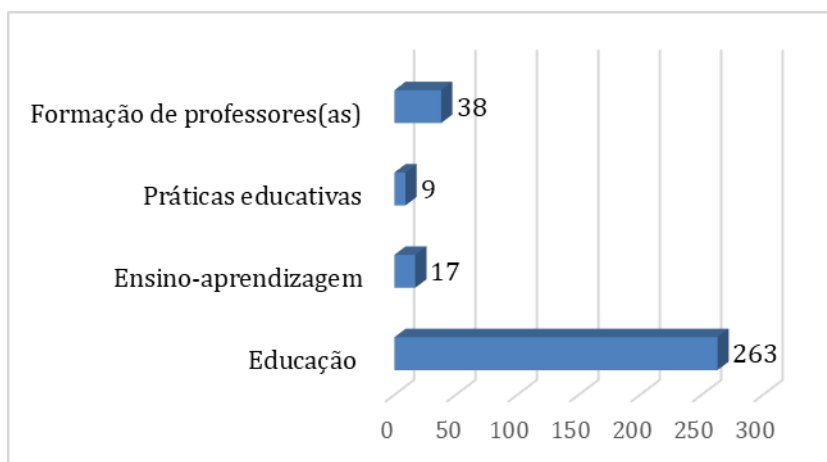
Os dados do último do censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE), sobre fracasso escolar, no estado do Amazonas, apontou que as taxas de repetência são de 3,7% e evasão escolar 1,4% do Ensino Fundamental I.

Além desses dados, outra informação importante que justifica a relevância da presente pesquisa para o campo da educação brasileira e principalmente para educação amazonense é o quantitativo de pesquisas no banco de dados de teses e dissertações da capes, considerando os descritores prática pedagógica e professores(as) alfabetizadores. Foram identificadas 770 (setecentos e setenta) dissertações de mestrado acadêmico e 253 (duzentos e cinquenta e três) de mestrado profissional. Destas 421 (quatrocentos e vinte uma) são pesquisas da área de humanas, sendo distribuídas nas seguintes áreas de conhecimento: 381 (trezentos e oitenta uma em Educação; 10 (dez) em Planejamento educacional; 06 em Ensino-aprendizagem; 02 (duas) em educação de adultos; 01(uma) em Educação em periferias urbanas; 01 (uma) em Educação especial; 04 (quatro) em História; 07 (sete) em Geografia; 02 em Políticas públicas; 05 (cinco) em psicologia e 02 (duas) em psicologia do ensino-aprendizagem. Após

¹ Processo de aprendizagem do sistema alfabético e de suas convenções

levantamento quantitativo das dissertações, as pesquisas que apresentam maior proximidade com os descritores elencados, foram das seguintes áreas de conhecimento: educação, práticas educativas, ensino-aprendizagem, educação básica, conforme apresentados no gráfico I:

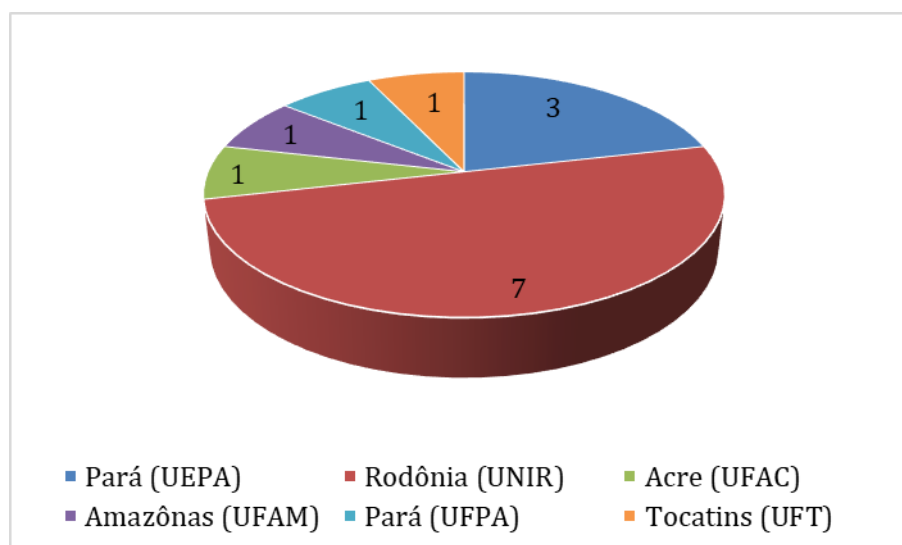
GRÁFICO I. Pesquisas por área de conhecimento



Fonte: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>

Considerando os descritores ‘prática pedagógica do(a) professor(a) alfabetizador(a)’, constatou-se o quantitativo de 335 (trezentos e trinta e cinco) pesquisas. Essa constatação, levou-nos a verificar em quais regiões tais pesquisas foram realizadas, tentando visualizar a produção científica na região norte do país. Foram identificadas 14 dissertações, distribuídas da seguinte forma:

GRÁFICO II. Pesquisas na região norte do país



Fonte: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>

Considerando o gráfico II, é notório a escassez de pesquisas na região norte do Brasil, principalmente no Amazonas, envolvendo ‘prática pedagógica do(a) professor(a) alfabetizador(a)’. Este fato demonstra ausência de preocupação da academia, em verificar como tem se dado as práticas pedagógicas no processo de alfabetização, a formação do(a) professor(a) alfabetizador(a) na região norte, o que ratifica a relevância desta pesquisa. As pesquisas identificadas, foram:

QUADRO I. Pesquisas identificadas na região norte do país relacionadas com os descritores da presente pesquisa.

Nº	AUTORIA	TÍTULO	UNIVERSIDADE	CATEGOGIAS DE ANÁLISE DA PESQUISA
D1	TORRES, Priscila Almeida	Alfabetização e letramento: o desenvolvimento do ensino nas práticas pedagógicas de professores alfabetizadores	Universidade Federal de Rondônia 2019	<p>Direito à Alfabetização como Política Pública</p> <p>A dissertação aborda a alfabetização como um direito fundamental, destacando sua evolução histórica desde o período colonial até a contemporaneidade. A autora enfatiza a importância das políticas públicas para garantir o acesso e a permanência dos alunos no sistema educacional, citando documentos como a LDB (1996) e os PCNs (1997). Apesar dos avanços legais, persistem problemas como o analfabetismo funcional (29% da população, segundo o INAF 2018) e a falta de condições estruturais nas escolas. A autora aponta a insuficiência de investimentos e a descontinuidade de programas governamentais como entraves à efetivação do direito à alfabetização.</p>

				<p>Formação e Valorização Docente</p> <p>O estudo destaca a formação docente como um pilar central para a qualidade da alfabetização, traçando desde os modelos históricos (como as Escolas Normais) até os atuais cursos de Pedagogia.</p> <p>Formação inicial: Crítica à fragmentação entre teoria e prática nos cursos de Pedagogia, que muitas vezes não preparam os professores para lidar com desafios contemporâneos (como tecnologias e diversidade).</p> <p>Formação continuada: Aponta a falta de programas permanentes e contextualizados, reduzidos a "cursos pontuais" (p. 74).</p> <p>Condições de trabalho: Salários baixos, falta de recursos e sobrecarga de tarefas são citados como fatores que desmotivam os professores.</p> <p>Integração entre Alfabetização e Letramento como Prática Pedagógica</p> <p>A pesquisa focaliza a necessidade de superar métodos tradicionais (como o sintético) e adotar práticas que associem alfabetização e letramento, baseando-se em teóricos como Soares</p>
--	--	--	--	---

				<p>(2003) e Ferreiro (1999). A autora critica práticas que priorizam apenas a decodificação.</p> <p>Professores entrevistados revelam dificuldades em implementar o "alfabetizar letrando" devido à falta de recursos, formação inadequada e pressão por resultados quantitativos. A autora sugere que as TICs podem ser aliadas, mas destaca que muitas escolas não as integram de forma crítica.</p>
D2	SANTOS, Ivaneete Franco dos	Educação do campo: práticas pedagógicas e metodológicas do professor alfabetizador de uma escola do município de Humaitá/AM	Universidade Federal de Rondônia 2021	<p>Direito à Alfabetização como Política Pública</p> <p>O direito à alfabetização no campo é reconhecido legalmente, mas sua efetividade é limitada por falhas na implementação de políticas públicas.</p> <p>Formação e Valorização Docente</p> <p>A formação docente é insuficiente e descontextualizada, com poucas oportunidades de capacitação específica e condições precárias de trabalho.</p> <p>Integração entre Alfabetização e Letramento como Prática Pedagógica</p> <p>As práticas pedagógicas oscilam entre métodos tradicionais e tentativas de contextualização, mas carecem de integração sistemática entre alfabetização e letramento.</p>

D3	OLIVEIRA, Leane Lima	Concepções de alfabetização e letramento e suas implicações nas práticas pedagógicas de professores alfabetizadores: mediações e contradições	Universidade do Estado do Pará 2022	2022
D4	ARAUJO, Gilvana Costa de	Concepções e práticas de alfabetização de professores sobre alfabetizar na pré-escola	Universidade do Estado do Pará 2022	<p>Direito à Alfabetização como Política Pública</p> <p>A pesquisa aborda a alfabetização na Educação Infantil como um direito garantido por marcos legais, como a LDB (Lei 9.394/1996) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI, 2010), que destacam a necessidade de ampliar as possibilidades de comunicação e expressão das crianças.</p> <p>A autora problematiza a tensão entre a obrigatoriedade da alfabetização na pré-escola e as práticas pedagógicas que respeitem as especificidades infantis, apontando contradições nas políticas públicas que, por vezes, priorizam a escolarização precoce em detrimento do desenvolvimento integral.</p> <p>A análise documental revela que as instituições pesquisadas seguem diretrizes municipais, mas as práticas ainda refletem uma concepção preparatória para o</p>

			<p>Ensino Fundamental, desconsiderando o caráter lúdico e social da alfabetização</p> <p>Formação e Valorização Docente</p> <p>O estudo identifica lacunas na formação inicial e continuada das professoras participantes, destacando que apenas uma das três possui pós-graduação (em Psicopedagogia). As demais baseiam suas práticas em experiências pessoais ou modelos tradicionais, como métodos sintéticos (silabação, soletração). As entrevistas revelam que as docentes têm dificuldade em justificar teoricamente suas práticas, recorrendo a atividades mecanizadas (cartilhas, cópias) por falta de embasamento teórico.</p> <p>A autora critica a desvalorização profissional, associando-a à precariedade das condições de trabalho e à ausência de formação específica para atuar com alfabetização na Educação Infantil.</p> <p>Integração entre Alfabetização e Letramento como Prática Pedagógica</p> <p>A pesquisa identifica um hibridismo nas práticas: enquanto algumas atividades utilizam textos literários</p>
--	--	--	--

				<p>(contos, poesias) para promover o letramento, outras focam na decodificação (reconhecimento de letras/sílabas), sem conexão com contextos significativos.</p> <p>Os diários de classe mostram que os gêneros textuais são explorados superficialmente, com ênfase na memorização de letras e sílabas, em detrimento da compreensão e produção de sentidos.</p> <p>A autora defende, com base em Ferreiro (1986) e Soares (2004), a necessidade de um "ambiente alfabetizador" que integre a leitura e a escrita em situações reais de uso, mas observa que os espaços pedagógicos analisados são organizados de forma tradicional (cartazes estáticos, mesas enfileiradas).</p>
D5	MURATA, Marcio da Costa	Formação continuada de professores: avanços a partir do PNAIC	Universidade Federal de Rondônia 2022	<p>Direito à Alfabetização como Política Pública</p> <p>A dissertação destaca a alfabetização como um direito fundamental, alinhado às políticas públicas educacionais brasileiras, como o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC). O autor enfatiza a necessidade de garantir que todas as crianças sejam alfabetizadas até os oito anos de idade, conforme previsto no Plano</p>

				<p>Nacional de Educação (PNE). São apresentados dados do IDEB e do IBGE, que evidenciam os desafios do analfabetismo e do analfabetismo funcional no Brasil. A pesquisa mostra como o PNAIC busca reduzir essas desigualdades, embora ainda existam lacunas entre as metas projetadas e os resultados alcançados, especialmente em municípios como Campo Novo de Rondônia.</p> <p>Formação e Valorização Docente</p> <p>A dissertação explora a formação continuada como um eixo central para a qualificação dos professores alfabetizadores. O PNAIC é analisado como um programa que promove a reflexão crítica sobre a prática pedagógica, integrando teoria e experiência docente. São mencionadas as dificuldades enfrentadas pelos professores, como a rotatividade nas escolas rurais e a falta de infraestrutura. No entanto, a análise poderia incluir mais vozes críticas sobre as condições de trabalho e a valorização salarial, que impactam diretamente a eficácia da formação continuada.</p>
--	--	--	--	---

				<p>Integração entre Alfabetização e Letramento como Prática Pedagógica</p> <p>O trabalho aborda a alfabetização sob a perspectiva do letramento, citando autores como Ferreiro, Teberosky e Paulo Freire. A psicogênese da língua escrita e o método freireano são destacados como fundamentos para uma prática pedagógica que vá além da decodificação. As professoras relatam que o PNAIC as ajudou a incorporar estratégias de letramento, como a produção de textos com funções sociais e a avaliação formativa. No entanto, a dissertação não explora em profundidade como essas práticas são adaptadas às realidades locais, especialmente em contextos rurais.</p>
D6	SOUZA, Anne Mariette Alves Costa	Concepções sobre alfabetização por professores e acadêmicos de pedagogia de humaitá/am: um olhar histórico-cultural	Universidade Federal de Rondônia 2021	<p>Direito à Alfabetização como Política Pública</p> <p>A dissertação aborda o fracasso escolar no processo de alfabetização no Brasil, destacando dados alarmantes do IBGE e do SAEB, como a taxa de analfabetismo de 6,8% em 2018 e as disparidades regionais (p. 28-35). Esses dados evidenciam a desigualdade no acesso à alfabetização de qualidade, especialmente</p>

			<p>na região Norte, onde Humaitá/AM está localizada. A autora questiona a eficácia de políticas como a Provinha Brasil e o SAEB, argumentando que elas reduzem a alfabetização a habilidades técnicas, ignorando seu aspecto social e cultural (p. 35-36). A crítica se alinha à ideia de que políticas públicas devem ir além de métricas quantitativas, garantindo um direito à alfabetização significativa.</p> <p>Formação e Valorização Docente</p> <p>Fragilidades na Formação: Os formandos de Pedagogia da UFAM/IEAA relatam sentir-se despreparados para alfabetizar, devido à carga horária insuficiente e à falta de articulação entre teoria e prática (p. 10-11). Isso reflete falhas na formação inicial, que não os capacita para os desafios reais da sala de aula.</p> <p>Conhecimento Teórico Limitado: Tanto acadêmicos quanto professores demonstram desconhecimento sobre a Teoria Histórico-Cultural (CHAT), embora alguns docentes apliquem intuitivamente seus conceitos (p. 11-13). A falta de domínio teórico compromete a mediação pedagógica.</p>
--	--	--	--

				<p>Experiência Prática vs. Teoria: Professores alfabetizadores defendem métodos ecléticos, adaptados ao contexto social dos alunos (p. 81-93), enquanto os formandos tendem a métodos tradicionais. A dissertação evidencia a lacuna entre a academia e a prática escolar.</p> <p>Integração entre Alfabetização e Letramento como Prática Pedagógica</p> <p>A autora critica os métodos sintéticos e analíticos por priorizarem a decodificação em detrimento do significado (p. 33-37). Destaca que a alfabetização deve ser um processo social, histórico e cultural (p. 59), alinhando-se à perspectiva do letramento. A integração entre alfabetização e letramento é essencial, mas exige superar visões reducionistas (métodos tradicionais) e aprofundar a mediação docente com base em teorias que vinculam linguagem, cultura e desenvolvimento.</p>
D7	Barrozo, Maria Adriane Da Silva	O pacto nacional pela alfabetização na idade certa e seus impactos na formação e na prática pedagógica do professor alfabetizador em	Universidade Federal do Acre 2022	<p>Direito à Alfabetização como Política Pública</p> <p>A autora enfatiza a alfabetização como um direito fundamental, vinculado à cidadania, e critica a fragilidade das</p>

		guajará-amazonas	<p>políticas públicas, que muitas vezes são descontinuadas. O PNAIC é apresentado como uma tentativa de universalizar esse direito, mas com limitações na implementação (ex.: materiais não contextualizados regionalmente).</p> <p>Formação e Valorização Docente A pesquisa evidencia a contradição entre a valorização teórica do professor (como no PNAIC) e a realidade de formações engessadas, com pouco espaço para reflexão crítica. A categoria "saberes docentes" (Tardif, 2012) é usada para mostrar a importância de integrar conhecimentos práticos e teóricos, mas o programa falhou em envolver os professores na construção das políticas.</p> <p>Integração entre Alfabetização e Letramento como Prática Pedagógica A autora reconhece a contribuição do PNAIC para superar métodos fragmentados, mas critica a abordagem superficial do letramento, reduzido a gêneros textuais pré-determinados. A perspectiva discursiva (Bakhtin) é proposta como alternativa para uma alfabetização mais crítica, mas não foi</p>
--	--	------------------	---

				totalmente assimilada pelas professoras.
D8	CORREA, Nilcinete da Silva	Avaliação nacional de alfabetização (ANA): desafios para a organização do trabalho pedagógico no ciclo alfabetizador no município de Abaetetuba-PA	Universidade Federal do Pará 2019	<p>Direito à Alfabetização como Política Pública</p> <p>A dissertação destaca a alfabetização como um direito fundamental assegurado pela Constituição Federal de 1988 e pela LDB (Lei 9.394/96), vinculado à garantia de acesso à educação básica. A autora enfatiza que a ANA e o PNAIC surgem como políticas públicas para assegurar esse direito, especialmente no ciclo alfabetizador (1º ao 3º ano do Ensino Fundamental).</p> <p>A ANA é apresentada como um instrumento de regulação e controle, alinhado a metas globais (como os acordos com a OCDE). Sua implementação reflete uma contradição: enquanto o discurso oficial defende a inclusão e o respeito aos ritmos de aprendizagem, a avaliação padronizada prioriza resultados quantificáveis, desconsiderando as singularidades dos alunos.</p> <p>A autora aponta que os testes da ANA não captam a totalidade do processo de alfabetização, limitando-</p>

			<p>se a habilidades mensuráveis (ex.: decodificação em leitura). Isso contraria o princípio do direito à alfabetização plena, que deveria considerar contextos socioculturais e práticas significativas de leitura e escrita.</p> <p>A política da ANA, embora legitimada pelo discurso de garantia de direitos, opera sob uma lógica meritocrática e homogeneizante, distanciando-se de uma concepção democrática de alfabetização como direito social.</p> <p>A ANA opera como mecanismo de regulação, distanciando-se de uma perspectiva inclusiva e democrática.</p> <p>Formação e Valorização Docente</p> <p>Na Formação docente, os cadernos do PNAIC orientam práticas pedagógicas centradas no letramento, mas a ANA prioriza habilidades isoladas (ex.: questões de múltipla escolha). Isso gera um descompasso: os professores são formados para uma abordagem integral, mas cobrados por desempenho em testes fragmentados.</p> <p>As políticas formais (PNAIC) são subjugadas às demandas das avaliações, gerando frustração e</p>
--	--	--	---

			<p>desvalorização dos professores.</p> <p>A pesquisa revela que os docentes se sentem pressionados a "treinar" alunos para a ANA, em detrimento de processos criativos. A falta de autonomia pedagógica e a culpabilização pelos resultados fragilizam sua valorização profissional.</p> <p>Integração entre Alfabetização e Letramento como Prática Pedagógica</p> <p>A autora recorre a Ferreiro, Teberosky e Soares para criticar a ANA, que prioriza a decodificação (70% das questões da Provinha Brasil) em detrimento da interpretação textual.</p> <p>Práticas na escola: Na escola pesquisada, os professores relatam dificuldades em equilibrar o ensino de habilidades básicas (ex.: sílabas) com atividades de letramento (ex.: produção de textos), devido à cobrança por resultados na ANA.</p> <p>A ANA reforça uma visão reducionista da alfabetização, desarticulada do letramento. Isso limita práticas pedagógicas significativas e reproduz desigualdades, pois alunos de contextos vulneráveis têm menos acesso a experiências diversificadas com a</p>
--	--	--	---

				escrita. A dissociação entre alfabetização e letramento na ANA perpetua um ensino fragmentado, em desacordo com as necessidades reais dos alunos.
D9	CUNHA, Ruth Araujo da.	O Programa Pacto Nacional Pela Alfabetização Na Idade Certa – PNAIC – E Suas Implicações Na Formação E Na Prática Pedagógica Do Professor Alfabetizador'	Universidade Federal do Amazonas 2018	<p>Direito à Alfabetização como Política Pública</p> <p>A dissertação aborda o Programa Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) como uma política pública central para garantir o direito à alfabetização das crianças até os 8 anos de idade. O PNAIC está alinhado à LDB (1996), ao PNE (2014) e à Meta 5 (alfabetização até o 3º ano do EF), reforçando o compromisso do Estado com a educação básica. A pesquisa detalha os quatro eixos do programa (formação docente, materiais didáticos, avaliações e gestão), evidenciando sua estrutura como política pública integrada. A autora aponta fragilidades na implementação, como a falta de articulação entre redes municipais e o programa federal, além da descontinuidade de ações após o término das formações</p> <p>Formação e Valorização Docente</p> <p>A formação continuada é</p>

			<p>analisada como eixo estruturante do PNAIC, com ênfase nos seguintes aspectos: as formações priorizam a reflexão sobre a prática, a articulação teoria-prática e o uso de recursos lúdicos (jogos, literatura infantil). A pesquisa destaca a cadeia formativa (formadores da IES → orientadores de estudo → professores), mas critica a superficialidade em alguns contextos, como no Amazonas, onde houve dificuldades logísticas e financeiras. As professoras entrevistadas relatam mudanças em suas concepções de alfabetização, mas a observação revela que nem todas incorporaram estratégias do PNAIC (falta de cantinhos de leitura, pouca utilização de jogos).</p> <p>Integração entre Alfabetização e Letramento como Prática Pedagógica</p> <p>A pesquisa baseia-se na perspectiva de alfabetizar letrando, defendida por Magda Soares e Emília Ferreiro, que considera alfabetização e letramento como processos distintos, mas indissociáveis. O PNAIC incorpora essa abordagem, incentivando o trabalho com gêneros textuais e práticas sociais</p>
--	--	--	--

				<p>de leitura e escrita.</p> <p>A observação das turmas do 1º ao 3º ano revelou que algumas professoras incorporaram elementos do PNAIC, como o uso de sequências didáticas e atividades lúdicas. No entanto, outras ainda mantêm práticas tradicionais, com ênfase em cópia e memorização, sem integrar adequadamente o letramento. A autora identifica a necessidade de melhor planejamento das atividades, maior diversificação de estratégias (como projetos didáticos) e uso mais eficaz dos recursos do PNAIC (jogos, acervos literários). Também destaca a importância de adaptar as práticas para atender à diversidade dos alunos, incluindo crianças com deficiência.</p>
D10	ALVES, Josenilda Rita Teixeira	Reflexos Do PNAIC Na Prática Pedagógica Dos Professores Dos Anos Iniciais Na Rede Estadual Em Belém Do Pará'	UNIVERSIDADE DO ESTADO DO PARÁ 2019	<p>Direito à Alfabetização como Política Pública</p> <p>A dissertação destaca o PNAIC como uma política pública alinhada à Meta 5 do PNE (2014), que visa garantir a alfabetização de crianças até os 8 anos. O programa é apresentado como uma resposta aos baixos índices de alfabetização no Brasil, especialmente no Pará, onde os indicadores educacionais são críticos (IDEB, evasão, repetência).</p>

			<p>Formação e Valorização Docente</p> <p>O PNAIC é analisado como um modelo inovador de formação, baseado em princípios como reflexividade, colaboração e socialização de saberes (Cadernos de Formação, 2013-2016). A autora ressalta a importância da formação em serviço, articulando teoria e prática. Desafios identificados, foram: Precarização: professores temporários não recebiam bolsas, o que desmotivava a participação. Falta de Infraestrutura: Escolas sem acesso à internet ou materiais básicos limitavam a aplicação das formações. Fragmentação: A formação inicial dos professores é criticada como "frágil e questionável" (p. 74), reforçando a necessidade de articulação com a graduação.</p> <p>Integração entre Alfabetização e Letramento como Prática Pedagógica</p> <p>A dissertação adota a perspectiva de Magda Soares, defendendo que alfabetização e letramento são processos indissociáveis. O PNAIC enfatiza o trabalho com gêneros textuais, leitura deleite e direitos de</p>
--	--	--	--

				aprendizagem.
D11	MATIAS, Juliana Candido	As contribuições do pnaic para a prática educacional na rede estadual de ensino de Rolim de Moura-RO: a perspectiva docente	Universidade Federal de Rondônia 2019	<p>Direito à Alfabetização como Política Pública</p> <p>O PNAIC é apresentado como um compromisso formal entre governo federal, estados e municípios para garantir a alfabetização de crianças até os oito anos de idade, conforme a Meta 5 do Plano Nacional de Educação (PNE).</p> <p>A pesquisa destaca a importância do PNAIC como uma política pública que visa reduzir o analfabetismo e melhorar os índices educacionais, embora critique a inconsistência entre os resultados oficiais (como o IDEB) e a realidade das escolas.</p> <p>Formação e Valorização Docente</p> <p>A pesquisa revela que, embora os professores valorizem a oportunidade de formação e a troca de experiências, a conciliação entre a rotina escolar e o PNAIC é um desafio significativo.</p> <p>Integração entre Alfabetização e Letramento como Prática Pedagógica</p> <p>Os professores relatam que as formações do PNAIC enfatizam a socialização de atividades práticas, mas</p>

				<p>não aprofundam discussões teóricas ou reflexões sobre o papel da alfabetização no desenvolvimento integral das crianças.</p> <p>A pesquisa aponta que, embora o PNAIC promova a troca de experiências, ele não altera significativamente as práticas pedagógicas, mantendo uma abordagem tradicional.</p>
D12	BARROS, Tatiane Da Costa	Indícios de práticas pedagógicas criativas no ciclo de alfabetização na escola de educação infantil professora Dalva Cerqueira Brito	Universidade Federal do Tocantins 2016	<p>Direito à Alfabetização como Política Pública</p> <p>A dissertação aborda o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), destacando-o como uma política pública que visa garantir o direito à alfabetização até os 8 anos de idade. A autora menciona sua experiência como coordenadora local do PNAIC, o que reforça a importância dessa política na formação de professores e na estruturação do ciclo de alfabetização. A pesquisa evidencia a alfabetização como um direito social, alinhado às demandas contemporâneas de educação. No entanto, critica a fragmentação das metas em ciclos, que pode diluir os objetivos de aprendizagem. A autora ressalta a necessidade de práticas pedagógicas criativas para superar desafios estruturais, como a falta de recursos e a</p>

			<p>desvalorização docente.</p> <p>Formação e Valorização Docente</p> <p>A autora discute a formação docente a partir de sua trajetória pessoal e do grupo de pesquisa "Escolas Criativas", vinculado à Rede Internacional de Escolas Criativas (RIEC). Destaca a necessidade de uma formação continuada que valorize os saberes experienciais e a criatividade. A dissertação critica a formação tradicional, fragmentada e distante da realidade escolar, propondo um paradigma emergente baseado na complexidade e na transdisciplinaridade. A valorização docente é tratada como um eixo central para práticas pedagógicas eficazes, mas a autora reconhece a desvalorização financeira e social da profissão como um obstáculo.</p> <p>Integração entre Alfabetização e Letramento como Prática Pedagógica</p> <p>A autora diferencia alfabetização (domínio do código escrito) e letramento (práticas sociais de leitura e escrita), defendendo uma abordagem integrada. As observações em sala de aula mostram atividades como contação de</p>
--	--	--	--

				histórias, teatro e projetos de reciclagem, que articulam ambos os conceitos. pesquisa demonstra que as práticas pedagógicas criativas (como sequências didáticas e projetos) favorecem a integração entre alfabetização e letramento. No entanto, aponta lacunas, como a falta de recursos e a necessidade de maior apoio institucional para consolidar essas práticas.
D13	QUIRINO, Thais de Souza	Alfabetização científica e a proposta para o ensino de ciências na educação infantil de Humaitá-AM: aspectos da elaboração, formação e práticas dos professores	Universidade Federal de Rondônia 2021	Texto não localizado
D14	BATISTA, Lidiane Tavares Pereira	Prática docente: contribuição da fonoaudiologia educacional No desenvolvimento da compreensão leitora dos escolares de 3º Ao 5º Ano	Universidade Federal de Rondônia 2021	Texto não localizado para análise

Fonte: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#!/>

A partir da metodologia de análise de conteúdo proposta por Bardin (1977), foram identificadas nas dissertações acima, três categorias centrais: ‘o direito à alfabetização como política pública’, ‘a formação e valorização docente’, e a ‘integração entre alfabetização e letramento como prática pedagógica’. Vale salientar, que as dissertações D13 e D14 não foram indentificadas, sendo inviável analisá-las.

Quando ao ‘Direito à Alfabetização como Política Pública’, os estudos analisados concordam que a alfabetização é um direito fundamental, respaldado por marcos legais como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB/1996), o Plano Nacional de Educação (PNE/2014) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI/2010).

Programas como o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) e a Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA) são citados como iniciativas para garantir esse direito, especialmente no ciclo de alfabetização (1º ao 3º ano do Ensino Fundamental). No entanto, as pesquisas revelam uma contradição entre o discurso legal e a realidade prática. Enquanto as políticas públicas defendem a inclusão e o respeito aos ritmos de aprendizagem, sua implementação muitas vezes prioriza métricas quantitativas, como os resultados do IDEB e da ANA, em detrimento de uma abordagem mais contextualizada e significativa. Além disso, há críticas à descontinuidade das políticas, à falta de adaptação regional e às desigualdades no acesso à alfabetização de qualidade, especialmente em áreas rurais e entre populações vulneráveis.

Já a categoria ‘Formação e Valorização Docente’, as pesquisas apontaram que a é apontada como um eixo central para a qualidade da alfabetização, mas os estudos destacam fragilidades tanto na formação inicial quanto na continuada. Nos cursos de licenciatura em Pedagogia, há uma crítica recorrente à dissociação entre teoria e prática, com lacunas na preparação para desafios contemporâneos, como o uso de tecnologias e o trabalho com a diversidade. A formação continuada, embora valorizada em programas como o PNAIC, é frequentemente descrita como pontual e desconectada da realidade escolar. Outro problema destacado é a precarização das condições de trabalho docente, incluindo baixos salários, falta de infraestrutura e sobrecarga de tarefas, fatores que desmotivam os(as) professores(as) e impactam a eficácia de sua prática. Embora algumas pesquisas reconheçam avanços na valorização teórica dos saberes docentes, como a integração entre conhecimentos acadêmicos e experienciais, ainda persiste uma contradição entre o discurso de valorização e a realidade de desprestígio social e profissional enfrentada pelos(as) educadores(as).

Quanto a Integração entre Alfabetização e Letramento como Prática Pedagógica, a maioria dos estudos fundamenta-se em teóricos como Magda Soares e Emília Ferreiro para defender a integração entre alfabetização (domínio do código escrito) e letramento (práticas sociais de leitura e escrita). Essa abordagem é contrastada com métodos tradicionais, como a silabação e as cópias mecânicas, criticados por priorizarem a decodificação em detrimento da produção de sentido. Algumas pesquisas apontam experiências inovadoras, como o uso de projetos didáticos, sequências de leitura e atividades lúdicas, que buscam articular os dois conceitos. No entanto, os(as) professores(as) enfrentam desafios para implementar essas práticas, incluindo a pressão por resultados em avaliações padronizadas, a falta de recursos pedagógicos e a carência de formação específica. Essas limitações reforçam uma contradição entre o ideal teórico de uma alfabetização significativa e as condições reais das escolas, que

muitas vezes reproduzem um ensino fragmentado e pouco contextualizado.

A análise de discurso, conforme proposta por Bardin (1977), é uma metodologia qualitativa que busca interpretar os significados subjacentes aos textos e comunicações. Bardin (1977) enfatiza a importância da categorização e da codificação para desvendar as estruturas discursivas presentes nos dados. Seu método, conhecido como análise de conteúdo, divide-se em três etapas principais: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados. A pré-análise envolve a organização do corpus, enquanto a exploração identifica unidades de significado. Por fim, a interpretação conecta esses elementos ao contexto social e histórico. Bardin destaca que o discurso não é apenas um conjunto de palavras, mas uma expressão de ideologias e relações de poder.

Bardin (1977) argumenta que a análise de discurso deve considerar tanto o conteúdo manifesto quanto o latente, ou seja, o que é dito e o que está implícito. A técnica de categorização proposta por ela permite agrupar temas recorrentes, identificando padrões e contradições no discurso. A autora também ressalta a necessidade de rigor metodológico, evitando interpretações subjetivas ou superficiais. Sua abordagem é amplamente utilizada em pesquisas sociais, políticas e midiáticas, pois possibilita a compreensão crítica das mensagens veiculadas. Além disso, Bardin (1977) alerta para a influência do(a) pesquisador(a) no processo analítico, sugerindo a reflexividade como ferramenta para garantir a validade dos resultados.

A contribuição de Bardin (1977) para a análise de discurso reside na sistematização de um método acessível e replicável, que equilibra profundidade teórica e aplicabilidade prática. Seu trabalho influenciou diversas áreas, como educação, comunicação e psicologia, ampliando o debate sobre a produção de sentidos. A análise de conteúdo, em sua perspectiva, não se limita à quantificação, mas prioriza a qualidade dos significados. A pesquisadora também discute a intertextualidade, mostrando como os discursos se relacionam com outros textos e contextos. Por fim, sua obra reforça a ideia de que a linguagem é um campo de disputas simbólicas, onde se manifestam conflitos e hegemonias. Assim, a análise de discurso é uma ferramenta essencial para desvendar as complexidades da comunicação humana.

Estrutura da Pesquisa

Conforme a Base Nacional Comum Curricular a alfabetização do aluno deve ser consolidada até o final do 2º ano do Ensino Fundamental, no entanto é um processo complexo que dentro da normativa pode estender-se até o 3º ano, para esse processo ser desenvolvido necessita de um profissional qualificado e capacitado que promova uma aprendizagem

autônoma no ato de ler e escrever.

Observa-se que esta pesquisa tem um impacto substancial no âmbito educacional, uma vez que os(as) educadores(as) enfrentam desafios cotidianos em relação ao processo de ensino e aprendizagem dos(as) alunos(as).

Alfabetizar não é uma tarefa simplória, vê-se que é um direito fundamento que precisa ser trabalhado de forma específica que acompanhe as diretrizes educacionais vigentes, pois os avanços nas políticas públicas de alfabetização dos brasileiros se faz presente nas nomeclaturas educacionais, mas as dificuldades no processo do desenvolvimento das habilidades da leitura e da escrita dos anos iniciais do Ensino Fundamental são notórias e desafiadoras, é a prática pedagógica no espaço escolar que decide o sucesso ou o fracasso desse processo, onde observa-se que o professor(a) não consegue atender 100% de sua clientela ao término do ano escolar, a priori esta pesquisa buscou conhecer a prática pedagógica do professor(a) alfabetizador(a) como esse profissional desenvolve sua prática docente em turmas com realidades múltiplas como contribuem de forma efetiva para consolidar uma alfabetização significativa.

Assim, justifica-se a importância de as crianças passarem pelo processo de alfabetização na educação básica, pois desperta a autonomia e o autoconhecimento, além de permitir que elas se relacionem com seus pares e enfrentem as adversidades do mundo por meio da linguagem escrita e oral. Esse aprendizado significativo é adquirido por meio de práticas pedagógicas diferenciadas, aplicadas pelos(as) professores(as) em sala de aula.

Neste contexto, a presente pesquisa tem como objetivo geral ‘Estudar a prática pedagógica do(a) professor(a) alfabetizador(a) e compreender como essa profissional estrutura e sistematiza o processo de ensino-aprendizado no contexto da alfabetização’. Já os objetivos específicos, são: analisar o que diz a literatura da área de educação, sobre as práticas pedagógicas dos(as) professores(as) alfabetizadores(as); refletir sobre o papel da formação continuada na vida profissional dos(a) alfabetizadores(as); compreender como as metodologias ativas servem de subsídio para os(as) professores(as) alfabetizadores(as).

Portanto, é primordial que o(a) professor(a) alfabetizador(a) domine amplamente todos os parâmetros norteadores que fundamentam sua prática. Diante disso, torna-se relevante indagar: Como está ocorrendo essa práxis e qual a importância que ela assume para docentes e discentes? É necessário priorizar as necessidades elencadas, que funcionam como um divisor de águas em uma sociedade em constante mudança.

Assim, esta pesquisa bibliográfica adentra o campo da alfabetização estruturando-se em conhecer as conjunturas de uma temática tão relevante na vida educativa do indivíduo,

ou seja, a base fundamental da vida escolar, neste contexto a priori apresentamos nossa pesquisa inicia-se com o levantamento bibliográficos de dissertações sobre a temática, destacando a região norte do Brasil, em sequência discute o percurso metodológico que embasa todo o trabalho, teoricamente buscando fundamentar tão relevante temática é apresentado no segundo capítulo A Alfabetização no Brasil: dificuldades e possibilidades destacando a alfabetização e o letramento com perspectivas atuais, o ensino tradicional e a alfabetização mecânica, a alfabetização e seus desafios do mecanismo às práticas contextualizadas, no terceiro capítulo enfoca o papel do(a) professor(a) alfabetizador(a) e seu processo formativo, abordando a formação permanente articulação entre formação inicial e continuada, o campo da escola e seus desafios e identidade do professor alfabetizador e no quarto capítulo temos Metodologias Ativas aplicáveis à alfabetização salientando as Metodologias ativas e concepções gerais, Metodologias ativas e alfabetização e Metodologias ativas e experiências exitosas na alfabetização. Sendo a alfabetização um processo fundamental para o desenvolvimento integral do aluno pois abre as portas para um cidadão viver na sociedade mutável esta pesquisa por fim apresenta suas considerações finais fortalecendo que as práticas pedagógicas significativas são necessárias para a construção de um conhecimento amplo e preciso na vida do estudante.

Conforme a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a alfabetização do aluno deve ser consolidada até o final do 2º ano do Ensino Fundamental. No entanto, trata-se de um processo complexo, que pode se estender até o 3º ano, exigindo um(a) profissional qualificado(a) e capacitado(a) para promover uma aprendizagem autônoma no ato de ler e escrever. Assim, observa-se que esta pesquisa possui impacto substancial no âmbito educacional, uma vez que os(as) educadores(as) enfrentam desafios cotidianos no processo de ensino e aprendizagem dos(as) alunos(as).

Considerando as questões levantadas, a presente investigação foi cuidadosamente estruturada em capítulos que abrangem desde o levantamento e análise de dissertações acadêmicas até uma discussão aprofundada sobre as práticas pedagógicas e a aplicação de metodologias ativas no campo da alfabetização. Inicialmente, o estudo dedica-se à identificação e seleção de produções científicas relevantes, especialmente aquelas que abordam as especificidades regionais, com ênfase na Região Norte do Brasil, permitindo uma compreensão mais ampla das diferentes realidades educacionais.

Ao longo dos capítulos, são exploradas as principais dificuldades e possibilidades encontradas no processo de alfabetização, incluindo o papel do ensino tradicional, os desafios enfrentados pelos professores alfabetizadores e a importância do letramento contextualizado.

Para mais, discute-se a formação inicial e continuada desses profissionais, destacando como a atualização constante e o desenvolvimento profissional impactam positivamente a prática pedagógica e o desempenho dos alunos.

No capítulo seguinte, detalha-se o percurso metodológico que fundamenta esta pesquisa, evidenciando a escolha pela abordagem documental e qualitativa. São apresentados os procedimentos adotados para coleta e análise de dados, ressaltando a importância da análise de documentos oficiais, artigos científicos, dissertações e outras fontes relevantes para a construção de um referencial teórico sólido. Essa estrutura visa não apenas compreender as práticas pedagógicas vigentes, mas também apontar caminhos para a consolidação de uma alfabetização significativa e transformadora, alinhada às diretrizes educacionais e às necessidades reais do contexto escolar brasileiro.

1. PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

O ato de pesquisar é inerente ao ser humano, constituindo-se como um processo de construção do conhecimento que visa tanto gerar novas descobertas quanto questionar saberes estabelecidos, promovendo assim uma contínua evolução no aprendizado do indivíduo em sua dimensão social.

A produção científica, historicamente desenvolvida pela humanidade, surge da aplicação de métodos investigativos a problemas específicos. Nesse sentido, o conhecimento científico configura-se como uma interpretação da realidade. Como afirmam Lakatos e Marconi (1991, p. 155), a pesquisa representa "[...] um procedimento formal como método do pensamento reflexivo, que requer um tratamento científico e se constitui no caminho para conhecer a realidade ou para descobrir verdades parciais [...]". Nessa mesma perspectiva, Prodanov e Freitas (2013) destacam que pesquisar consiste na busca por informações desconhecidas, porém necessárias. Portanto, a pesquisa assume papel fundamental na compreensão do mundo, proporcionando esclarecimentos, revelando novas descobertas e contribuindo para o progresso do conhecimento humano.

Nesse contexto, compreende-se que toda investigação científica requer parâmetros norteadores que orientem a conduta do(a) pesquisador(a) na organização de seu estudo. No campo educacional, especificamente, a pesquisa funciona como propulsora do conhecimento e do crescimento pessoal, pois instiga o(a) pesquisador(a) a examinar sistematicamente seu objeto de estudo, levando-o pesquisador(a) a um aprofundamento teórico e metodológico

acerca de problemáticas relevantes identificadas no início do processo investigativo. É nesse âmbito que se insere o presente estudo, que adentra o campo da alfabetização por meio de uma investigação detalhada sobre a prática pedagógica do pesquisador(a) professor pesquisador(a) alfabetizador pesquisador(a).

1.1 Métodos, técnicas e instrumentos para coleta de dados

O método de pesquisa configura-se como elemento fundamental em qualquer investigação científica, fornecendo estrutura e direcionamento para o desenvolvimento do estudo. Consiste em um conjunto sistematizado de procedimentos e técnicas aplicados de maneira rigorosa e organizada, com o objetivo de responder aos questionamentos da pesquisa ou alcançar seus propósitos científicos. Conforme Gil (2008), o método de pesquisa garante precisão e credibilidade aos resultados obtidos, permitindo a coleta, análise e interpretação de dados de forma consistente e objetiva. A seleção e aplicação adequadas da metodologia revelam-se essenciais para assegurar a validade e relevância da pesquisa.

O presente estudo almeja contribuir para o avanço científico no âmbito educacional, adotando uma abordagem de natureza básica. Nessa perspectiva, Prodanov e Freitas (2013, p. 126) definem pesquisa básica como aquela que "[...] envolve verdades e interesses universais, procurando gerar conhecimentos novos úteis para o avanço da ciência, sem aplicação prática prevista [...]". Ao investigar tais universais, espera-se que os resultados obtidos possam enriquecer o arcabouço teórico da área e fornecer bases para futuras investigações no campo educacional.

Para atingir os objetivos propostos, adotou-se uma abordagem qualitativa, envolvendo pesquisa bibliográfica e documental. Esta perspectiva metodológica apresenta características essenciais como: (1) a interpretação contextualizada dos fenômenos; (2) a construção de uma relação dialética entre sujeito e objeto de pesquisa; e (3) a compreensão aprofundada dos significados atribuídos aos fenômenos estudados, conforme Godoy (1995, p. 21), pois:

[...] Algumas características básicas identificam os estudos denominados “qualitativos”. Segundo esta perspectiva, um fenômeno pode ser melhor compreendido no contexto em que ocorre e do qual é a parte, devendo ser analisado numa perspectiva integrada. Para tanto, o pesquisador vai a campo “captar” o fenômeno em estudo a partir da perspectiva das pessoas nele envolvidas, considerando todos os pontos de vista relevantes. Vários tipos de dados são coletados e analisados para que se entenda a dinâmica do fenômeno [...].

Na abordagem qualitativa, a compreensão holística dos fenômenos em seus contextos

naturais e a imersão empática do(a) pesquisador(a) no campo de estudo constituem elementos fundamentais. Como destacam Denzin e Lincoln (2018), essa perspectiva metodológica privilegia a captação das múltiplas perspectivas dos atores sociais envolvidos, exigindo do(a) investigador(a). Como afirma Minayo (2017), "[...] a pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes [...]", o que exige do pesquisador sensibilidade analítica e rigor interpretativo.

Quanto aos objetivos, a pesquisa classifica-se como exploratória, pois visa compreender as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos(as) professores(as) alfabetizadores(as). Gonsalves (2011, p. 67) esclarece que a pesquisa exploratória “[...] se caracteriza pelo desenvolvimento e esclarecimento de ideias, com o objetivo de oferecer uma visão panorâmica, uma primeira aproximação a um determinado fenômeno [...]”. Essa abordagem oferece dados elementares que servem como suporte para estudos mais detalhado sobre o tema.

Para compreender a dinâmica do objeto de estudo em relação aos procedimentos técnicos, os dados foram coletados através de pesquisa bibliográfica e documental, que inclui a análise de livros, artigos científicos, teses, dissertações, anuários, revistas e outras fontes escritas já publicadas. Além disso, foram consultados documentos oficiais que fundamentam o campo educacional.

A pesquisa bibliográfica caracteriza-se por desenvolver-se “[...] a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos [...]” (Gil, 2008, p. 50). Isso significa que o pesquisador busca explorar e analisar as ideias, teorias e descobertas previamente publicadas para embasar seu estudo, tendo como principal vantagem a capacidade de abranger ampla gama de fenômenos, especialmente quando o problema de pesquisa envolve dados dispersos geograficamente (GIL, 2008). Portanto, a pesquisa bibliográfica desempenha um papel crucial na construção do conhecimento científico, permitindo ao pesquisador acessar e sintetizar uma vasta quantidade de informações já existentes.

No âmbito das Ciências Humanas e da Educação, a pesquisa documental distingue-se pelo uso de documentos como fonte primária de informação e análise. O conceito de "documento" neste contexto abrange não apenas registros oficiais ou legais, mas também qualquer material escrito, visual ou digital que aporte informações pertinentes ao objeto de estudo, desempenhando função central como mediador do conhecimento científico. De acordo com Fontana (2018, p. 69), “[...] envolvem o manuseio de determinados documentos [...]” para investigar um determinado tema, fenômeno ou problema de pesquisa. O objetivo é

analisar e interpretar os documentos disponíveis de forma crítica, buscando compreender seu conteúdo, contexto e significado em relação à questão em estudo.

A pesquisa documental, por sua abordagem qualitativa, contribui significativamente para a compreensão de aspectos históricos, culturais e científicos relacionados a uma comunidade ou a um fenômeno situado em determinado contexto temporal. Essa abordagem permite ao pesquisador esclarecer inquietações e questionamentos que, frequentemente, são organizados sob a forma de um problema de pesquisa. Nesse tipo de pesquisa, o exercício investigativo exige atenção especial à leitura, interpretação, análise e organização dos conteúdos presentes nos documentos selecionados. Por isso, faz-se extremamente necessário que a escolha do material seja criteriosa (Kripka; Scheller; Bonotto, 2015, p. 244).

Diferentemente da pesquisa bibliográfica, baseada na interpretação de obras já reconhecidas pela comunidade acadêmica, a pesquisa documental opera sobre registros produzidos em situações específicas, promovendo uma aproximação direta com a realidade investigada. Epistemologicamente, essa abordagem favorece a construção de conhecimento situado e interpretativo, característico das metodologias qualitativas, pois requer análise crítica e contextualização histórica dos documentos, além de reflexão acerca dos sentidos implícitos nos textos.

Segundo Godoy (1995), a pesquisa documental pode causar certa estranheza quando está inserida no campo das metodologias qualitativas, pois não se enquadra nos moldes mais convencionais desse tipo de investigação. Assim, esse tipo de pesquisa não precisa seguir estruturas rígidas, o que confere ao pesquisador maior liberdade cognitiva para interpretar e explorar diferentes caminhos analíticos. A pesquisa documental, portanto, revela-se uma estratégia metodológica amplamente aplicável em distintas áreas do conhecimento como Ciências Exatas, Ciências Naturais, Ciências da Saúde, Ciências Sociais Aplicadas e, especialmente, nas Ciências Humanas, com destaque para a História e a Sociologia, onde seu uso é recorrente. Ressalte-se, contudo, que este método demanda rigor por parte do pesquisador na seleção, organização e análise dos materiais, bem como atenção à influência da subjetividade no processo interpretativo.

Na sincretização e análise dos documentos desta pesquisa, objetivou-se realizar uma revisão literária abrangente, apresentando as principais obras e bases teóricas associadas à docência no contexto da educação, alfabetização e a prática pedagógica do(a) professor(a) alfabetizador(a). Para isso lançamos mão da análise de conteúdo de Bardin (1977). Essa escolha metodológica permitiu identificar padrões e recorrências temáticas presentes nos textos analisados, ampliando a compreensão sobre os desafios e potencialidades do processo

de alfabetização. Além disso, ao explorar diferentes perspectivas teóricas e práticas, tornou-se possível contextualizar o papel do(a) professor(a) alfabetizador(a) frente às múltiplas demandas do campo educacional.

Bardin (1977, p. 135) compreende que “[...] fazer uma análise temática consiste em descobrir os “núcleos de sentidos” que compõem a comunicação e cuja presença, ou frequência de aparição, podem significar alguma coisa para o objetivo analítico escolhido [...]” Esse tratamento permite o(a) pesquisador(a) extrair dados significativos e construir interpretações fundamentadas a partir dos dados analisados. Portanto, a análise temática não apenas revela padrões e temas recorrentes na comunicação, mas também oferece uma estrutura metodológica sólida para a investigação qualitativa.

A análise de conteúdo constitui-se como um método sistemático de tratamento e interpretação de dados qualitativos, amplamente utilizado em pesquisas educacionais. Este método organiza-se em três etapas inter-relacionadas, que permitem ao(a) pesquisador(a) transitar dos dados coletados à construção de conhecimento científico. Na primeira etapa, denominada pré-análise, realiza-se a organização do material coletado, incluindo a seleção dos documentos que comporão o corpus da pesquisa, seguida por uma leitura flutuante para familiarização com o conteúdo e, finalmente, a formulação de objetivos e hipóteses de trabalho, conforme demonstrado no quadro I abaixo:

QUADRO I: Etapas Da Análise De Conteúdo (Bardin, 1977)

ETAPA	AÇÕES PRINCIPAIS	FERRAMENTAS/MÉTODOS
Pré-Análise	Seleção do corpus, leitura flutuante	Formulação de hipóteses, indicadores
Exploração	Codificação, classificação, enumeração	Categorização, análise temática
Tratamento	Interpretação, validação, síntese	Triangulação, comparação com teorias

Fonte: BARDIN, Laurence. Análise de Conteúdo. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro.

Lisboa: Edições 70, 1977

Quanto ao processo de exploração e interpretação dos dados coletados, implica na exploração do material, envolvendo um trabalho minucioso de codificação e categorização. Nesta fase, o(a) pesquisador(a) identifica unidades de registro (como palavras-chave, frases ou temas) e as agrupa em categorias, que podem ser previamente definidas com base no referencial teórico ou emergir do próprio material analisado (instrumentos de coleta de

dados). Opcionalmente, pode-se recorrer à quantificação para evidenciar a frequência e relevância de determinados temas. A terceira e última etapa consiste na interpretação propriamente dita, onde os dados categorizados são confrontados com o marco teórico da pesquisa, permitindo ao(a) pesquisador(a) desenvolver inferências e conclusões que respondam aos objetivos do estudo.

No âmbito da pesquisa sobre práticas pedagógicas em alfabetização, a análise de conteúdo revela-se particularmente pertinente. Este método permite identificar padrões nas abordagens metodológicas presentes nos achados de pesquisa. Além disso, possibilita estabelecer relações entre as práticas docentes e as políticas educacionais vigentes, analisando como estas últimas se refletem (ou não) no discurso e na ação dos(as) educadores(as).

Entre as principais vantagens da análise de conteúdo destacam-se sua flexibilidade, que permite a adaptação a diversos tipos de dados qualitativos; o rigor metodológico, que confere maior validade aos resultados; e a capacidade de aprofundamento na compreensão dos fenômenos estudados. Deste modo, a análise de conteúdo, configura-se como uma ferramenta metodológica robusta para investigações no campo da educação, em especial para estudos sobre alfabetização. Sua aplicação sistemática permite não apenas descrever práticas educativas, mas compreender seus significados mais profundos e suas relações com o contexto educacional mais amplo, contribuindo significativamente para o avanço do conhecimento na área.

Preocupados em conhecer os fenômenos relacionados ao objeto de estudo, a pesquisa utilizou diversos recursos de busca, incluindo busca e bancos de dados on-line (SciELO, Capes). Os artigos foram selecionados e classificados com base em critérios essenciais de avaliação, como a coesão e relevância do conteúdo apresentado, idioma (com o português como língua padrão) e a data de publicação, priorizando as obras recentes e incluindo artigos clássicos pertinentes ao tema em questão. Por meio dessa investigação, busca-se fundamentar as dificuldades e operacionalizar os conhecimentos em nossa própria prática docente.

A alfabetização e as práticas pedagógicas são essenciais no desenvolvimento educacional e para fundamentar o presente estudo, baseou-se nos estudos de Magda Soares (2004, 2017, 2018, 2020), Paulo Freire (1996), Emília Ferreiro (2004), Perrenoud (2000), Saviani (1996). Em conjunto, esses(as) autores(as) forneceram subsídios teóricos e práticos essenciais para a análise e compreensão de estratégias eficazes de alfabetização e práticas pedagógicas extensiva e contextualizadas. Além disso, documentos legais como a Constituição Federal (CF), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o Referencial Curricular Amazonense (RCA), e a Proposta

Curricular e Pedagógica do Ensino Fundamental Amazonense (PCP) são considerados neste estudo como referenciais para práticas docentes no contexto escolar.

1.2 Contribuições bibliográfica: livros e artigos

Com intuito de inferir um significado mais amplo ao objeto de estudo, realizamos uma descrição significativa sobre a temática em questão sem perder a essência dos objetivos de pesquisa. Em decorrência, após análise detalhada das informações obtidas foi possível ter clareza e percorrer metodologicamente o objeto de pesquisa em estudo de forma eficaz, segundo Teixeira:

[...] A análise tem como objetivo organizar e resumir os dados de tal forma que possibilitem o fornecimento de respostas ao problema proposto para investigação. Já a interpretação tem como objetivo a procura do sentido mais amplo das respostas, o que é feito mediante sua ligação a outros conhecimentos anteriormente obtidos [...]. (GIL, 1999, *apud* TEIXEIRA *et al*, 2003, p.15).

Observa-se na afirmativa Gil (1999), que a interpretação dos dados vai além da mera análise técnica, buscando atribuir significado aos resultados mediante sua articulação com o arcabouço teórico existente. Sabiamente, o autor enfatiza a importância de conhecer integralmente o objeto da pesquisa, levando-nos a realizar uma leitura aprofundada, buscando firmar sentido às palavras e interpretar para além das entrelinhas. Isso visa responder os objetivos propostos no estudo e proporcionar uma perspectiva positiva do processo de alfabetização através da prática pedagógica do professor no ambiente escolar.

Para embasar teoricamente e fundamentar a pesquisa, foram utilizadas fontes bibliográficas de(as) autores(as) que discutem sobre a importância da prática pedagógica dos(as) professores(as) para a alfabetização. As fontes bibliográficas são essenciais para orientar, enriquecer e legitimar a pesquisa, contribuindo para o avanço do conhecimento em diversas áreas do saber. Destaca-se a seguir autores relevantes no cenário educacional brasileiro e suas contribuições na discussão sobre alfabetização.

Emília Ferreiro (2004) em seus estudos discute profundamente sobre o processo de alfabetização, destacando a complexidade e as etapas envolvidas no desenvolvimento da leitura e da escrita. Ferreiro (2004) propõe uma abordagem construtivista, argumentando que as crianças não aprendem a ler e escrever por meio de uma simples transmissão de conhecimento, mas sim construindo ativamente suas próprias hipóteses sobre a linguagem escrita. A autora enfatiza a importância de compreender as concepções prévias das crianças

sobre a escrita e de formular um âmbito de aprendizado que as encoraje a experimentar, questionar e refletir sobre o sistema de escrita. Segundo Ferreiro (2004), a alfabetização é um processo dinâmico e individualizado, no qual os alunos constroem gradualmente seu próprio entendimento sobre a linguagem escrita, passando por estágios que vão desde a pré-alfabetização à solidificação do controle da leitura e escrita.

Magda Soares (2004) discute a importância de compreender a alfabetização e o letramento como processos complementares e interdependentes no desenvolvimento da capacidade de escrever e ler. Para Soares (2004) alfabetizar vai além do simples ensino das habilidades básicas de decodificação da escrita; envolve também a compreensão dos usos sociais e culturais da linguagem escrita. Já o letramento pertence à prática social da leitura e escrita, envolvendo o domínio das convenções e habilidades necessárias para participar plenamente das atividades letradas em diferentes contextos sociais. Para a autora “[...] verifica-se uma progressiva, embora cautelosa, extensão do conceito de alfabetização em direção ao conceito de letramento: do saber ler e escrever em direção ao ser capaz de fazer uso da leitura e da escrita” (Soares, 2004, p. 7). A alfabetização e o letramento são vistos como processos contínuos e interligados, essenciais para o desenvolvimento da capacidade de comunicação e participação social dos indivíduos.

Philippe Perrenoud (2000) aborda a importância de uma abordagem pedagógica que considere a diversidade dos alunos em sala de aula. Perrenoud (2000) propõe uma pedagogia que reconheça e valorize as diferenças individuais, adaptando o ensino às dificuldades, aptidão e estilos de aprendizagem de cada aluno(a). Destaca a importância de práticas pedagógicas flexíveis e adaptáveis, que permitam aos docentes responderem de forma eficaz os obstáculos e demandas de uma sala de aula heterogênea. Além disso, Perrenoud (2000) enfatiza o crescimento dos professores se envolverem em um processo contínuo de reflexão e atualização de suas práticas pedagógicas, a fim de assegurar uma educação de excelência para todos os estudantes.

De acordo com Paulo Freire (1996), o processo de letramento e alfabetização não se resume simplesmente à aquisição de competências de leitura e escrita, mas também envolve uma compreensão crítica do mundo e a capacidade de agir sobre ele de maneira consciente e transformadora. Freire (1996) ressalta a importância de uma abordagem educacional que vá além da mera difusão de conhecimento, incentivando os alunos a refletirem sobre sua realidade, questionarem e se engajarem na busca por uma sociedade mais justa e igualitária. Neste contexto, Freire (1996, p. 65) destaca que “[...] a responsabilidade do professor, de que as vezes não nos damos conta, é sempre grande [...]”. O letramento e a alfabetização estão

intrinsecamente ligados, contribuindo para a emancipação humana e à construção de uma consciência crítica, permitindo que os indivíduos exerçam sua cidadania de forma plena e participativa.

Saviani (2009) desenvolve uma análise profunda sobre a formação docente, defendendo uma concepção que articula de maneira indissociável três dimensões fundamentais: a formação inicial, a formação continuada e o contexto histórico-político da educação brasileira. O autor postula que a preparação de professores(as) deve assentar-se sobre alicerces teóricos robustos, particularmente no que concerne aos fundamentos da alfabetização, mas que essa base teórica só adquire pleno significado quando conjugada com uma prática pedagógica reflexiva e contextualizada.

Um dos eixos centrais da argumentação de Saviani (2009) reside na crítica à dicotomia entre teoria e prática na formação docente. O autor enfatiza que a atuação docente transformadora exige não apenas o domínio de técnicas pedagógicas, mas sobretudo uma compreensão crítica dos processos históricos que conformaram a educação brasileira e das políticas educacionais em vigor. Essa perspectiva permite aos(as) professores(as) situarem sua prática em um contexto mais amplo, identificando tanto os condicionantes estruturais quanto as possibilidades de intervenção qualificada.

Por fim, Saviani (2009) avança na proposição de que a formação docente deve ter como horizonte a construção de uma educação democrática e de qualidade socialmente referenciada. Nessa concepção, o(a) professor(a) é concebido(a) como intelectual transformador(a), cuja atuação profissional deve estar orientada pela capacidade de ler criticamente a realidade escolar e nela intervir de maneira fundamentada, promovendo processos de ensino-aprendizagem que efetivamente contribuam para a emancipação dos sujeitos e para a transformação social.

Teberosky e Colomer (2003) ressaltam a importância de uma abordagem construtivista, que enfatiza o desenvolvimento ativo do conhecimento pelo(a) aluno(a). Segundo essa visão, o aprendizado da leitura e escrita não se limita à mera decodificação de símbolos, mas envolve a compreensão e a produção de significados. O processo de alfabetização deve ser contextualizado, relevante e desafiador, permitindo que o(a) aluno(a) se engaje de forma autêntica e significativa. As autoras destacam ainda a importância do uso de materiais autênticos e relevantes no processo de aprendizagem, assim como a necessidade de uma abordagem flexível e adaptativa que leve em consideração as diferentes experiências, interesses e estilos de aprendizagem dos(a) alunos(a). Isso envolve o uso de estratégias diferenciadas, como o trabalho em grupos colaborativos, a utilização de tecnologias

educacionais e a valorização da diversidade linguística e cultural.

Corroborando com a discussão Cagliari (1989) destaca a importância do conhecimento linguístico no desenvolvimento da alfabetização. Apresentando uma visão crítica e fundamentada sobre os métodos de ensino da língua escrita, oferecendo compreensões valiosas para educadores e pesquisadores. Sua abordagem interdisciplinar sobre leitura e escrita é indispensável para quem busca compreender os desafios e as possibilidades da alfabetização.

As contribuições teóricas dos(as) autores(as) mencionados anteriormente oferecem uma perspectiva abrangente e transformadora para o ensino da leitura e escrita, destacando três eixos fundamentais: o protagonismo discente e aprendizagem ativa, que coloca o(a) aluno(a) como sujeito central no processo de construção do conhecimento através de interações sociais e reflexão crítica; a contextualização sociocultural da aprendizagem, que integra a alfabetização às práticas sociais de linguagem, transformando-a em instrumento de compreensão e intervenção no mundo; e a personalização e equidade educacional, que respeita as singularidades dos aprendizes, seus ritmos e trajetórias de vida.

Estes princípios constituem um referencial essencial para práticas alfabetizadoras mais significativas, exigindo um compromisso político-pedagógico das instituições e profissionais da educação para transformar teoria em ação no cotidiano escolar, garantindo assim o direito a uma alfabetização plena e emancipadora como base para uma educação verdadeiramente democrática e transformadora. Portanto, é fundamental que educadores e instituições de ensino considerem esses princípios e estratégias ao desenvolver práticas pedagógicas que visam promover o sucesso dos alunos no processo de alfabetização.

Assim, conforme demonstra o presente estudo sobre o processo de alfabetização, torna-se fundamental reconhecer o(a) professor(a) como principal mediador(a) no acesso aos instrumentos de leitura e escrita durante os anos iniciais da escolarização. Esse profissional desempenha papel crucial ao estabelecer pontes entre os conhecimentos formais e as experiências cotidianas dos(as) alunos(as), criando condições para que estudantes consigam articular de maneira significativa seus saberes prévios com o conhecimento historicamente acumulado ensinado na educação formal. Essa mediação qualificada, quando fundamentada em uma prática pedagógica intencional, sistemática e deliberada, não apenas facilita a aquisição da leitura e da escrita, mas também possibilita aos(as) alunos(as) compreenderem a função social da linguagem e seu potencial transformador, constituindo-se assim como base essencial para uma alfabetização plena e emancipatória.

Considerando o exposto, observa-se que os(as) autores(as) destacados(as) enfatizam a

alfabetização como um processo ativo, contextualizado e social. Há uma crítica ao mecanicismo tradicional e uma defesa de práticas pedagógicas que integrem alfabetização e letramento, conforme detalhado na tabela abaixo:

QUADRO II - Categorização: Identificação de unidades de significado e temas recorrentes.

CATEGORIA	SUBCATEGORIAS	EXEMPLOS DE CITAÇÕES	AUTORES RELACIONADOS
Concepções de Alfabetização	Processo construtivista/cognitivo	"Ler não é decifrar, escrever não é copiar. Ler é poder atribuir um significado ao que está escrito" (Ferreiro, 1999).	Emília Ferreiro, Magda Soares
	Integração com letramento	"Alfabetização e letramento são processos indissociáveis" (Soares, 2004).	Magda Soares
Papel do(a) Professor(a)	Mediação crítica	"O professor deve ser um intelectual transformador" (Freire, 1996).	Paulo Freire, Saviani
	Adaptação à diversidade	"Pedagogia que reconheça e valorize as diferenças individuais" (Perrenoud, 2000).	Philippe Perrenoud
Métodos e Práticas	Crítica ao mecanicismo	"A prática pedagógica mecanizada não desenvolve pensamento crítico" (Libâneo, 1994).	Libâneo, Cagliari
	Contextualização e significância	"Aprendizagem deve ser relevante e vinculada à realidade social" (Freire, 1996).	Paulo Freire, Teberosky & Colomer

Fonte: quadro montado pela pesquisadora com base nos teóricos analisados

A partir da interpretação dos achados, nota-se que a alfabetização é vista enquanto Processo Significativo. Os(as) autores(as) rejeitam a visão tradicional (mecanicista) e defendem uma abordagem que valorize a construção de sentido (Ferreiro, Soares). Ferreiro (1999) enfatiza que a criança constrói hipóteses sobre a escrita, não apenas decodifica símbolos.

O(A) Professor(a) é Mediador(a) do processo de alfabetização. O(a) docente deve articular teoria e prática, adaptando-se às necessidades dos(as) alunos(as) (Freire, Perrenoud).

Saviani (2009) destaca a formação docente contínua para uma prática reflexiva. Já Soares (2000) propõe integração Alfabetização-Letramento, onde argumenta que alfabetizar e letrar são processos simultâneos, não hierárquicos. Libâneo (1994) e Cagliari (1997), fazem forte crítica às práticas tradicionais, de métodos baseados em memorização, propondo alternativas contextualizadas.

Em Freire (1996) a alfabetização é vista como parte do desenvolvimento social e crítico, em que a prática docente deve ser dinâmica, baseada em reflexão e adaptação, conforme ressalta Perrenoud (2000).

Nota-se que os teóricos supracitados expressam uma convergência teórica em torno da alfabetização como processo ativo, mediado por práticas pedagógicas contextualizadas e críticas. Autores como Ferreiro (1999) e Soares (2000) fundamentam a pesquisa, enquanto Freire (1996) e Perrenoud (2000) destacam o papel transformador(a) do(a) professor(a).

1.3 Contribuições documentais: Documentos legais

Os documentos legais que regem a educação nacional desempenham um papel fundamental na compreensão do processo de alfabetização, pois fornecem um arcabouço normativo e conceitual que orienta e fundamenta a investigação realizada. A análise desses documentos permite compreender o contexto legal e político que molda as práticas educacionais, bem como identificar as diretrizes e metas estabelecidas para o sistema educacional, tornando-se de grande relevância para o presente estudo.

Ao analisar os documentos legais que orientam as práticas pedagógicas dos professores alfabetizadores no contexto do processo de alfabetização, destaca-se a Constituição Federal de 1988, a qual, em seu artigo 205, reconhece a educação como um “[...] direito de todos e dever do Estado e da família” [...]. No artigo 206, são enfatizados os princípios pelos quais o ensino deve ser ministrado, incluindo a “garantia de padrão de qualidade”, conforme destacado no inciso VII (Brasil, 2023, p. 173). Essa ênfase na qualidade do ensino estabelecida pela Constituição Federal é fundamental para um processo de alfabetização eficaz, pois a qualidade do ensino desempenha um papel fundamental na promoção do desenvolvimento das competências de leitura e escrita dos alunos.

Corroborando com os artigos citados da CF/88, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9394/96 destaca, no artigo 13, os deveres dos docentes, incluindo “zelar pela aprendizagem dos alunos” e “estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor

rendimento”. (LDB, 2017, p. 14). Com base nessas afirmações, percebe-se o quanto os professores são responsabilizados pelo processo de alfabetização dos alunos. No entanto, o artigo 67 da LDB discorre que “os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação” [...] e garantirão “condições adequadas de trabalho” (LDB, 2017, p. 44). Entretanto, durante as práticas docentes, observa-se professores sem a devida valorização e com condições de trabalho precárias.

A análise dos dispositivos legais pertinentes revela um paradoxo na educação brasileira: embora os professores sejam essenciais no processo de alfabetização, muitas vezes enfrentam condições de trabalho precárias e falta de reconhecimento por parte dos sistemas de ensino (Freire, 1996). É fundamental que as políticas educacionais e as práticas administrativas se comprometam verdadeiramente em valorizar e apoiar os profissionais da educação, garantindo-lhes as condições necessárias para desempenhar seu papel de forma eficaz e contribuir efetivamente para o sucesso dos alunos no processo de alfabetização e aprendizagem.

Com foco no desenvolvimento de competências, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento orientador que norteia as decisões pedagógicas a serem seguidas para o desenvolvimento de tais competências, defende “[...] a superação da fragmentação radicalmente disciplinar do conhecimento, o estímulo à sua aplicação na vida real, a importância do contexto para dar sentido ao que se aprende e o protagonismo do estudante em sua aprendizagem e na construção de seu projeto de vida” (Brasil, 2018, p 15). A BNCC aborda princípios fundamentais da educação contemporânea que têm implicações significativas para a alfabetização. Ao defender a superação da fragmentação disciplinar do conhecimento, sugere-se uma abordagem integrada na qual as habilidades de leitura e escrita não são ensinadas de forma isolada, mas são integradas a outras áreas do conhecimento, proporcionando uma compreensão mais abrangente e contextualizada da linguagem.

O Referencial Curricular Amazonense (RCA) é o documento que orienta o sistema de ensino do Amazonas, servindo como referência para os professores da esfera estadual e municipal. Este documento está em consonância com a BNCC. O RCA destaca o a importância do currículo na formação dos profissionais da educação e a necessidade de compreensão conceitual, prática e metodológica sobre os conceitos de alfabetização e letramento. (Amazonas, 2019).

Outro destaque do RCA destina-se a alfabetização e o letramento, que, conforme o documento, “[...] são processos indissociáveis, sendo que uma não é pré-requisito para a outra e sim devem ocorrer simultaneamente, [...] sempre que a criança se apropria dos códigos

linguísticos deve desenvolver as habilidades de uso do sistema”. (Amazonas, 2019, p. 30). O maior desafio é proporcionar situações de aprendizagem em que a alfabetização seja desenvolvida juntamente com situações de letramento. É importante promover práticas pedagógicas que fomentem não apenas a decodificação da escrita, mas também sua compreensão e aplicação em contextos significativos, visando uma alfabetização plena e eficaz.

A Proposta Curricular e Pedagógica do Ensino Fundamental Amazonense (PCP) é um documento que reúne os fundamentos e pressupostos que embasam a reforma curricular da educação brasileira após a homologação da BNCC e a aprovação do RCA. Serve como ferramenta que auxilia os profissionais da educação em sua prática pedagógica, assim como na construção de um novo currículo (Amazonas, 2021). Visa refletir sobre a transformação curricular pela qual a Educação Básica tem passado, sinalizando meios para que as ações curriculares das escolas sejam marcadas por práticas inovadoras, levando em consideração as identidades de professores e alunos.

A PCP corrobora com o RCA no que diz respeito a alfabetização e letramento, enfatizando a proposta de um currículo articulado. O documento destaca que alfabetização e o letramento devem articular-se para melhorar a aprendizagem dos alunos:

[...] para isso, os professores devem não só compreender os conceitos como também adotar uma prática metodológica capaz de inserir os estudantes em eventos de letramento de modo a introduzir, ampliar e consolidar as habilidades de leitura e escrita. (AMAZONAS, 2021, p. 25).

Dessa forma, promove-se uma abordagem integrada que visa não apenas à aquisição de habilidades básicas de alfabetização, mas também a elaboração de habilidades leitoras e escritoras mais amplas, fundamentais para uma participação ativa e efetiva na sociedade contemporânea.

Os documentos analisados proporcionaram uma compreensão detalhada das políticas, programas e práticas educacionais atualmente vigentes, permitindo uma avaliação criteriosa e fundamentada dos desafios e oportunidades que o docente encontra no processo de alfabetização e letramento. A análise desses dispositivos legais evidencia que, embora haja um arcabouço normativo robusto para orientar e assegurar o direito à alfabetização, sua efetivação depende diretamente das condições ofertadas aos profissionais da educação, do suporte contínuo à formação docente e da implementação coerente das propostas curriculares, ressaltando a necessidade de alinhar as intenções legais com as práticas escolares para garantir o acesso, a permanência e o desenvolvimento pleno dos alunos no processo de alfabetização.

Observa-se que o ordenamento jurídico reforça a alfabetização como direito fundamental e vinculam sua qualidade à formação docente. Há tensões entre as diretrizes legais e a realidade prática, sendo valorização do professor versus condições de trabalho. O quadro abaixo demonstra as articulações legais em torno da alfabetização.

QUADRO III - Categorização: Identificação de unidades de significado e temas recorrentes.

CATEGORIA	SUBCATEGORIAS	EXEMPLOS DE CITAÇÕES	DOCUMENTOS RELACIONADOS
Direito à Alfabetização	Garantia constitucional	"A educação é direito de todos e dever do Estado" (CF/88, Art. 205).	CF/88, LDB/96
	Foco na idade certa	"Alfabetização até o 2º ano do EF" (BNCC, 2018).	BNCC, PNAIC
Formação Docente	Exigência de qualificação	"Docência exige graduação na área" (LDB/96, Art. 62).	LDB/96, PNE
	Valorização profissional	"Piso salarial e formação continuada" (Lei 11.738/2008).	Lei 11.738/2008
Metodologias	Integração alfabetização-letramento	"Processos indissociáveis" (RCA, 2019).	RCA, PCP
	Contextualização curricular	"Conteúdos vinculados a práticas sociais" (BNCC, 2018).	BNCC, PCNs
Desafios	Discrepância teoria-prática	"Professores enfrentam condições precárias" (LDB/96 × realidade).	LDB/96, ECA
	Fragilidade na implementação	"Escassez de pesquisas sobre práticas no Norte" (dados do CAPES).	Dados CAPES

Fonte: quadro montado pela pesquisadora com base nos teóricos analisados

1.3.1. Considerando a análise e interpretação dos achados.

O ordenamento jurídico analisado, a alfabetização aparece como Política Pública. A CF/88 e a LDB/96 estabelecem a alfabetização como direito público subjetivo dos

estudantes, todavia a BNCC (2018) operacionaliza prazos e metas - ciclo de alfabetização até o 2º ano. Apesar da obrigatoriedade, há altas taxas de analfabetismo funcional, ratificando os dados IBGE mencionados nessa pesquisa.

Outro fator que ganha visibilidade é a ‘Formação e Valorização Docente’. A LDB/96 e o PNE exigem formação específica e continuada. Quanto as ‘Abordagens Pedagógicas’, a RCA (Referencial Curricular Amazonense) e PCP (Proposta Curricular Pedagógica do Ensino Fundamental Amazonense) defendem a integração entre alfabetização e letramento, alinhando-se a teóricos como Magda Soares (2000). A BNCC promove "contextualização" e "protagonismo do(a) aluno(a)", articuladas as metodologias ativas são discutidas no capítulo 4 desta pesquisa. Observa-se que o ordenamento jurídico em torno da alfabetização prioriza a padronização do Ensino no Brasil, mas falham em tratar das desigualdades regionais.

Por fim, os documentos legais descritos e analisados neste tópico, fornecem um arcabouço teórico robusto para a alfabetização, mas sua implementação é desigual. Há Diretrizes claras sobre integração alfabetização-letramento (RCA, BNCC), reconhecimento da formação docente como eixo central (LDB/96, PNE) no processo de ensino aprendizagem relevante nas turmas de alfabetização, todavia a falta de articulação entre políticas nacionais e realidades locais e a discrepância entre direitos garantidos e condições materiais, são os grandes desafios na Educação Amazonense.

2. A ALFABETIZAÇÃO NO BRASIL: DIFICULDADES E POSSIBILIDADES

2.1 A alfabetização e o Letramento: perspectivas atuais

Discorrer sobre alfabetização nos transcende a infância, o descobrir das primeiras letras, primeiras palavras e primeiras escritas nos faz entender a complexidade de trabalhá-la na sala de aula de forma que agregue as novas concepções de aprendizagem significativa.

Indiscutivelmente, a criança só aprende a ler e a escrever convivendo com o mundo da leitura e da escrita. Do ponto de vista linguístico e cognitivo para aprender a ler e escrever é preciso fazer a relação das letras com os sons, com os grafemas, pois a escrita alfabética se resume no registro dos sons de acordo com um sistema de representação extremamente complexo. No primeiro momento a criança precisa relacionar o som da língua com os desenhos que no caso são as letras é assim que ela irá desenvolver a leitura e

consequentemente a escrita.

A autora Magda Soares (2020) defende a alfabetização e letramento como processos interligados, porém cada um com uma concepção própria, onde alfabetizar é ensinar o reconhecimento das letras, sons e formação de palavras e o letramento além da leitura e escrita que o aluno saiba compreender e usar essa habilidade desenvolvida em vários contextos da vida como práticas sociais significativas, segundo a autora:

Alfabetização e letramento são processos cognitivos e linguísticos distintos, portanto, a aprendizagem e o ensino de um e de outro é de natureza essencialmente diferente; entretanto, as ciências em que se baseiam esses processos e pedagogia por elas sugeridas evidenciam que são processos simultâneos e independentes. A alfabetização – a aquisição da tecnologia da escrita – não precede nem é pré-requisito para o letramento, o contrário, a criança aprende a ler e escrever envolvendo-se em atividades de letramento, isto é, de leitura e produção de textos reais, de práticas sociais de leitura e de escrita. (2020, p.27)

A pedagogia salienta alfabetização e letramento como processos independentes e simultâneos, a autora denomina esses processos como “Alfaetrar” defendendo que alfabetização já envolve o letramento, ou seja, é primordial ensinar a ler e escrever, mas que tenham sentido significativo na vida da criança.

Estudos contemporâneos, fundamentados em autores como Emília Ferreiro (2004), Magda Soares (2004) e Paulo Freire (1996) norteiam sobre alfabetização e letramento no processo de ensino-aprendizagem de leitura e escrita da criança, vivemos numa sociedade letrada e precisamos que nossas crianças se apropriem da leitura e da escrita na idade certa. Ressalta-se neste sentido que muito antes da criança chegar a escola onde lhe é apresentado o processo sistemático de alfabetização, já convivem no seu cotidiano familiar com situações de leitura e escrita, assim:

Ferreiro e Teberosky, ao pesquisarem a psicogênese da língua escrita, revelam a maneira pela qual a criança e o adulto constroem seu sistema interpretativo para compreender esse objeto social complexo que é a escrita. Mesmo quando ainda não escrevem ou lêem da forma convencionalmente aceita como correta, já estão percorrendo um processo que os coloca mais próximos ou mais distantes da formalização da leitura e da escrita. (LIRA, 2006, p. 44).

Independentemente do nível social em que está inserido a criança, ao adentrar a escola, já vem fazendo a leitura de mundo, não chegam na escola vazios, e a formalização da leitura e escrita como já citado é complexo, pois ao longo dos anos foi um processo desenvolvido de forma mecânica e quantitativa de certa forma permeando um comodismo inadequado a prática docente do professor alfabetizador.

Mediante a complexidade do tema em si, se faz necessário o professor conhecer os conceitos específicos de alfabetizar e letrar, até um bom tempo atrás alfabetização foi o único

termo usado para representar o aluno que aprendia a ler e escrever. Atualmente na nova nomenclatura temos os termos alfabetização e letramento, o alfabetizador precisa entender quais as similaridades e diferenças entre esses termos, para que ele consiga se organizar e planejar suas aulas sabendo diferenciar um do outro.

Neste sentido, subtende-se que alfabetização significa aquele aluno que consegue ler e escrever, ou seja, trata da decodificação das letras, é o aluno que reconhece as letras do alfabeto, junta os sons, por meio da junção de sílabas forma palavras e realiza leitura de palavras, frases e pequenos textos. Já o aluno letrado é o que irá atender as demandas sociais do uso da escrita e da leitura, ou seja, saber o usar a escrita e a leitura de acordo com o objetivo proposto e principalmente ter domínio da leitura e da escrita para uso social não apenas do aluno no início do processo escolar. A leitura faz parte contínua na vida do estudante, independente da sua escolarização, porque nem todos que sabem decodificar códigos linguísticos sabem ler e interpretar. Segundo Cagliari “[...] A leitura é extensão da escola na vida das pessoas. A maioria do que se deve aprender na vida terá de ser conseguido através da leitura fora da escola. A leitura é uma herança maior do que qualquer diploma [...]” (2001 p. 148).

A questão das demandas sociais e a sociedade letrada que se faz necessário fixar nesses alunos a importância da leitura na sua vida, no início da formação educativa que devesse trabalhar no aluno a leitura reflexiva e assimilativa que não se limita ao espaço escolar.

Alfabetizar e letrar seguem a mesma reta, a grande diferença que quando a criança domina a escrita e leitura já está alfabetizado e ponto, já o letramento é um processo contínuo na vida do estudante. Por isso, é um tema atualmente muito pesquisado e estudado pois observa-se que muitas vezes o professor diz meu aluno já ler, mas será que ele interpreta essa leitura? É um processo desafiador, alfabetizar requer paciência e amor e uma alfabetização bem desenvolvida faz a diferença na vida do aluno. Como diz Cagliari (1997, p. 10) “A alfabetização é um elemento importante, pois, saber ler e escrever é condição necessária à participação na sociedade letrada em que vivemos”. A alfabetização representa a etapa mais crucial na formação escolar de um indivíduo, assim como a invenção da escrita foi ponto crítico para o desenvolvimento da humanidade.

Levando em consideração a relação entre a importância do professor e a alfabetização, é importante destacar que a formação docente é guiada por documentos normativos nacionais que estabelecem diretrizes para sua atuação, sendo estes: resolução CNE/CP nº 2/2019, nº 1/2020 e nº 4/2024, que tratam da formação inicial e continuada, reforçando a importância de

um processo formativo integrado, que articule teoria e prática. Esses documentos são fundamentais para compreender como os profissionais que atuam na alfabetização são preparados e continuamente formados.

Atualmente estar alfabetizado, ou seja, saber ler, escrever e fazer uso destes conhecimentos é uma questão de sobrevivência, pois um futuro promissor depende de uma educação de qualidade e inicia na alfabetização porque lá que o professor irá formar inúmeros valores nos seus alunos para uma vida futura que se inicia com o processo de alfabetização e letramento significativo.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais/ PCN (1997-8) letramento é entendido enquanto produto da participação em práticas sociais que usam a escrita como sistema simbólico e tecnologia.

São práticas discursivas que precisam da escrita para torná-las significativas, ainda que às vezes não envolvam as atividades específicas de ler ou escrever dessa concepção decorre o entendimento de que, nas sociedades urbanas modernas, não existe grau zero de letramento, pois nelas é impossível não participar, de alguma forma, de algumas dessas práticas.

Assim, tais práticas são fundamentais no processo de alfabetizar e letrar pois um é alcançado ao outro com suas especificidades próprias que jamais devem ser confundidos, pois alfabetizar é quando o aluno desenvolve as habilidades de aprender a ler e escrever e o letramento complementa esse processo quando o aluno alfabetizado desenvolve a habilidade de usar essa leitura e essa escrita desenvolvida anteriormente em situações de contextos sociais, que devem ser desenvolvidos no âmbito escolar simultaneamente, tornando-se desafiador.

Neste contexto, o grande desafio do educador na atualidade nas diferentes áreas do ensino é a reflexão contínua e dialógica das suas práticas pedagógicas, e a disposição ao enfrentamento dos conflitos ideológicos internos e externos presentes nas práticas.

O desafio é (...) formar leitores que saberão escolher o material escrito adequado para buscar a solução de problemas que devem enfrentar e não alunos capazes apenas de oralizar um texto selecionado por (...). O desafio é conseguir que os alunos cheguem a ser produtores de língua escrita, conscientes de pertinência e da importância de emitir certo tipo de mensagem em determinado tipo de situação social, em vez de se treinar unicamente como copista que se reproduzem um propósito próprio- escrito por outros, como receptores de ditados cuja finalidade- também estranhasse reduz à avaliação por parte do professor. (...) O desafio é conseguir que a escrita deixe de ser na escola somente um objeto de avaliação, para se constituir realmente num objeto de ensino (...) chegar a leitores e produtores de textos competentes e autônomos (LERNER, 2002, P.27.29).

O autor enfatiza a grande diferença em se formar leitores de forma significativa, pois o

bom leitor conseqüentemente é um excelente produtor de textos, e domina as especificidades dos demais componentes curriculares e se destaca de forma positiva e sagaz na sociedade letrada.

No contexto educacional a palavra desafio ganha outras conotações, sobretudo ao falarmos do processo de alfabetização, que é o período mais importante da formação escolar de uma pessoa, neste sentido é imprescindível salientar que o professor alfabetizador é cotidianamente desafiado na sua prática pedagógica como a falta de apoio do âmbito familiar na vida escolar dos filhos, questão de indisciplina, alunos desmotivados sem interesse para estudar, outros com problemas de saúde principalmente emocionais, entre outros desafios que perpassam os muros escolares.

Alfabetizar é complexo é desafiador, mas observa-se que atualmente esta prática vem assumindo uma abordagem diversificada, que elenca a prática pedagógica docente uma linha pedagógica que norteia o professor a realizar um trabalho significativo focado na vivência do aluno.

2.2 A alfabetização e seus desafios: do mecanicismo às práticas contextualizadas

Se faz necessário entender que o processo educacional do Brasil iniciou de forma equivocada, com a educação jesuítica, onde houve as grandes divisões de classes, domesticação dos nativos, fundamentado num plano curricular baseado no ensino europeu, o *Ratio Studiorum*. Como exemplo, primeira grande lei educacional do Brasil em 15 de outubro de 1827, sancionada por D. Pedro I. Composta por 17 artigos, onde escolas de primeiras letras para todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do império, para ambos os sexos, de 7 a 14 anos de idade. No entanto, determinava que nas escolas de primeiras letras do império, meninos e meninas deveriam estudar separados com currículos diferentes, o que não condizia com a realidade de uma terra em processo de colonização.

Assim, com início da escolarização formal, se fez necessário adotar um método de ensino que atendesse as necessidades das classes dominantes e como a pedagogia tradicional já havia sido difundida pelas escolas públicas francesas a partir do iluminismo (século XVIII) com foco no crescimento do aluno por mérito do professor, que por sua vez transmitia seus conhecimentos com frieza e autonomia. No Brasil final do século XIX, a educação destacou-se como sonho da modernidade após a Proclamação da República, onde as escolas foram institucionalizadas, de forma universal assumindo relevante papel de modernização e

progresso do Estado-Nação. Como grande impulsionadora das classes letradas, resolveu adotar uma tendência pedagógica de ensino tradicional, utilizado nas escolas públicas europeias em todas suas escolas brasileiras. Segundo Libâneo (1983), nessa tendência, a escola tem como papel preparar moral e intelectualmente os alunos para que possam ocupar suas posições na sociedade. O compromisso das escolas está voltado para a cultura e o ensino, enquanto os métodos e os problemas sociais são vistos como pertencentes à sociedade.

Segundo Libâneo (1983), o indivíduo era preparado para a vida em sociedade por meio de uma formação moral e intelectual pautada na tendência tradicional da educação. Os(as) alunos(as) que conseguiam assimilar esse modelo alcançavam relevante êxito profissional, uma vez que a escola tradicional tinha como função principal fazer com que o estudante progredisse por seu próprio mérito. Nessa perspectiva, o(a) professor(a) – detentor(a) do conhecimento – transmitia o saber de forma mecânica, enquanto o(a) aluno(a) assumia um papel passivo no processo educativo, independentemente de suas particularidades. Dessa forma, estabelecia-se uma relação hierárquica em que o(a) docente era o sujeito ativo e o discente, o receptor do conhecimento.

Em priori, esse ensino tão peculiar é denominado de pedagogia tradicional, com uma característica impar adotando uma abordagem de ensino totalmente centrada no(a) professor(a), priorizando conteúdos, disciplina, obediência, memorização entre outros onde segundo Libâneo “[...] Na pedagogia tradicional, o professor é o centro do processo de ensino, como autoridade que transmite saber, enquanto o aluno é o receptor passivo do conhecimento, encarregado de memorizar e reproduzir os conteúdos ensinados [...]” (1983, p. 14). O autor numa visão ampla nos mostra o quanto a pedagogia tradicional tem suas limitações educacionais, pois não forma o aluno de forma integral, embora tenha sua importância na produção do conhecimento.

No entanto, o ensino tradicional apresentava aspectos tanto positivos quanto negativos no processo educativo. No lado negativo, as salas de aula seguiam uma estrutura rígida, com alunos(as) enfileirados(as) e sem interação significativa entre professor(a) e estudante, o que dificultava a compreensão dos conteúdos. Por outro lado, a pedagogia tradicional era e ainda é considerada relevante, por comprometer-se com a formação “integral” do(a) aluno(a), a transmissão de valores e o preparo moral e intelectual. Nesse modelo, o(a) professor(a) transmitia o conhecimento de forma expositiva, enquanto o(a) aluno(a) assumia um papel receptivo, absorvendo os conteúdos que o capacitavam a desempenhar seu papel na sociedade.

Neste sentido, Saviani (2009) enfatiza a importância da pedagogia tradicional como

base inicial, pois dar permissão ao aluno a obter um conhecimento acumulado, embora levante inúmeras críticas que o conhecimento adquirido assuma um caráter questionador e crítico. “A pedagogia tradicional, centrada no professor, preocupa-se em transmitir aos alunos os conhecimentos sistematizados e acumulados historicamente pela humanidade, cabendo aos alunos assimilarem e reproduzir esses conteúdos” (Saviani, 2009, p. 16). O autor salienta a questão do conhecimento fixado, sem dúvidas o professor sendo o grande mestre do saber, mas coloca o aluno com uma postura mais receptiva com relação ao conhecimento adquirido.

A pedagogia tradicional mantém a relação hierárquica entre professor(a) ativo(a) e aluno(a) passivo(a), dinâmica que Paulo Freire (1987) critica ao chamá-la de "educação bancária". Nessa metáfora, o conhecimento é visto como um depósito de informações a serem memorizadas e repetidas, sem reflexão crítica. Freire (1996, p. 68) afirma que “[...] Na visão 'bancária' da educação, o saber é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber. O educador é sempre o que educa; o educando, o que é educado; o educador é quem sabe; os educandos, os que não sabem [...]”.

De forma crítica, Freire destaca que, nesse modelo, o(a) professor(a) detém o saber absoluto e controla todo o processo de ensino, enquanto os(as) alunos(as) são condicionados(a) à passividade. Essa abordagem ignora seus conhecimentos prévios, anula o diálogo e impede a construção de um saber contextualizado e significativo.

Nota-se que alfabetizar vai muito além de uma simples transmissão de conhecimento – é um processo complexo que exige comprometimento e reflexão pedagógica. Conforme Saviani (2009) e Paulo Freire (1996), durante décadas, a educação brasileira restringiu-se a modelos tradicionais, nos quais o ensino era centrado no(a) professor(a) como detentor do saber, com aulas expositivas baseadas no livro didático. Nessa estrutura, os(as) alunos(as) tinham pouca ou nenhuma oportunidade para questionar ou se expressar, consolidando uma aprendizagem mecânica e descontextualizada.

Um dos reflexos desse modelo era a alfabetização por meio de métodos padronizados, como a junção silábica, a repetição de sons e a memorização. Apesar de levar a um domínio técnico da leitura e da escrita, essa abordagem não considerava o raciocínio crítico ou a realidade do(a) aluno(a), tornando o processo de alfabetização artificial e pouco significativo.

Por um bom período alfabetizar foi um processo mecanizado de ensino, Emília Ferreiro (1985) salienta a alfabetização mecânica como um método de ensino da leitura e escrita limitado à memorização e decodificação de letras e sílabas onde os alunos são alfabetizados de forma fragmentada e recorrente, Ferreiro (1986, p. 18) enfatiza: “[...] Ensinar mecanicamente é esquecer que aprender a ler e a escrever é compreender a natureza do

sistema de escrita e usá-lo em função de objetivos e significativos [...]”. A autora argumenta que o mecanicismo na alfabetização limita o processo da aquisição da leitura a memorização sem objetivos e significativos, a criança precisa compreender o real sentido da leitura e da escrita, aonde o professor irá por meio de sua prática promover a construção de um conhecimento crítico e autônomo.

Assim, Libâneo (1994) faz críticas relevantes a alfabetização mecânica afirmando que essa abordagem de ensino ignora totalmente o contexto social dos alunos e limita-se em ensinar apenas habilidades técnicas. “[...] A prática pedagógica que reduz o ensino à mera transmissão de conteúdos e à repetição de exercícios mecanizados não contribui para o desenvolvimento do pensamento crítico e da autonomia dos alunos [...]”. (Libâneo, 1994, p. 40). O autor nos leva a refletir que a prática pedagógica que reduz o ensino a conteudista e repetitivo não educa para o mundo, o(a) aluno(a) ao ser alfabetizado precisa ter desenvolvido habilidades de leitura e escrita de forma autônoma e real.

Deste modo, cabe ao(à) educador(a) alfabetizador(a) assumir, como compromisso profissional, uma prática pedagógica renovada que supere os métodos tradicionais. Essa nova abordagem exige: Planejamento intencional e diversificado - com estratégias pedagógicas que contemplem diferentes formas de aprendizagem; Foco no desenvolvimento integral - promovendo não apenas a decodificação, mas a compreensão significativa da leitura e escrita; Contextualização do ensino - adaptando as práticas pedagógicas à realidade sociocultural dos(as) estudantes. Essa postura docente vai além da técnica - é uma opção política e pedagógica que reconhece os(as) alunos(as) como sujeitos ativos do processo de aprendizagem. O desafio é formar leitores(as) e escritores(as) competentes, criativos(as) e capazes de interagir criticamente com o mundo através da linguagem. Como afirma Ferreiro (2001), que a alfabetização não é um estado ao qual se chega, mas um processo contínuo de construção de significados.

Com relação a alfabetização mecânica o(a) professor(a) alfabetizador(a) precisa ter consciência de dois pesos e duas medidas, nos primórdios a criança era comparada como uma mera folha branca e o processo alfabetizador extremamente desigual, pois a criança desperta no seu tempo e o método de ensino não priorizava esse tempo de aprender, resultando em alunos alfabetizados de forma passiva. Todavia, é neste primeiro momento que o professor irá fixar valores dentro da sala de aula, ou seja, trabalhar o respeito, a disciplina, obedecer às regras da escola, o compromisso na realização das atividades propostas e consequentemente avaliar o seu aluno por meio de atividades múltiplas e irá verificar se o processo de alfabetização está sendo bem desenvolvido.

Necessariamente, o(a) professor(a) deve desenvolver uma nova linha pedagógica voltada a prática educativa de alfabetizar, inserir métodos e técnicas diversificadas que despertem no aluno o desejo de aprender a ler e escrever de forma eficaz e significativa. Junto a tais estratégias fixar valores humanos essenciais a formação do cidadão de bem, por meio da mesclagem de forma inteligente da educação tradicional que se faz presente no cotidiano escolar.

Portanto, na educação contemporânea, supera-se a visão mecânica da alfabetização como mera codificação, exigindo do(a) professor(a) uma prática reflexiva que integre formação continuada, compreensão das vivências dos(as) alunos(as) e estratégias inovadoras - desenvolvendo não apenas habilidades linguísticas, mas autonomia e criticidade para uma atuação social transformadora.

É imprescindível entender que a alfabetização se consolidou no Brasil a partir do início do século XX, sempre relacionado com processos de escolarização, tema muito debatido e estudado por muitos profissionais na área educacional, não pode ser denominado como um método mecanicista fundamentando o ler e escrever na memorização de símbolos e letras, e sim desenvolver no aluno um conhecimento amplo da aquisição da linguagem e escrita, pode-se afirmar:

[...] A alfabetização como um processo de aquisição da “tecnologia da escrita”, ou seja, um conjunto de técnicas, procedimentos e habilidades fundamentais para prática de leitura e da escrita: as habilidades de codificação de fonemas em grafemas e de decodificação de grafemas em fonemas, isto é, o domínio do sistema de escrita alfabético ortográfico (Morais; Albuquerque, 2007, p. 15).

Dentre as concepções pode-se concluir que a alfabetização pode ser denominada como uma construção contínua de conceitos, iniciando seu processo na vida do aluno com a construção de hipóteses sobre o sistema alfabético que não se limita apenas a associação de letras e sons, pois o aluno nesse primeiro momento das descobertas carece ser inserido num âmbito diferenciado, participando de situações desafiadoras que priorize a escrita e linguagem alfabética de forma ampla e prazerosa.

Neste sentido Ferreiro (1985) aborda alfabetização com uma nova nomenclatura passando de um processo mecânico para um processo construtivista e cognitivo onde a criança é priorizada as etapas de seu desenvolvimento no processo da aquisição da leitura, a autora enfatiza “Ler não é decifrar, escrever não é copiar. Ler é poder atribuir um significado ao que está escrito” (Ferreiro, 1999, p. 10).

Alfabetizar vai além de aprimorar símbolos e códigos, a autora enfatiza a compreensão do que se lê, ou seja, o sentido real do que se está lendo e escrevendo, a criança constrói sua

compreensão do que foi lhe ensinado.

A contemporaneidade elenca uma sociedade extremamente desigual, onde os valores estão sendo fragmentados e atualmente somos vítimas da sociedade de consumo e tecnológica. O professor deve estar atento, a criança chega na sala de aula com um conhecimento informal peculiar de sua realidade. Assim Emília Ferreiro (1999, p. 47) afirma que “a alfabetização não é um estado ao qual se chega, mas um processo cujo início é na maioria dos casos anterior a escola e que não termina ao finalizar a escola primária”, muito bem colocado pela autora, pois o processo de alfabetização se inicia antes da criança entrar na escola, primeira educação é a familiar e conseqüentemente por meio do contato com o seu meio social a criança já é detentora de um conhecimento peculiar e verbal que será elencado ao ensino formal desenvolvido na escola pelo professor.

A autora Magda Soares sabiamente aborda alfabetização como um processo diferenciado alinhando a leitura e escrita simultaneamente, e levando a criança a usar esse aprendizado no seu meio social. De acordo com Soares e Batista (2005), o processo de alfabetização envolve a instrução para a leitura e escrita, com um enfoque mais específico no ensino do sistema de escrita e nas relações entre esse sistema e a língua falada.

Conforme a autora a alfabetização em si trata principalmente da decodificação das letras, o aluno alfabetizado é aquele que domina o código alfabético, que junta os sons, que forma sílabas, delas já parte para as palavras, enfim consegue ler palavras, frases, textos, não limitando apenas a ler como também interpretar textos, de forma simples e eficaz.

Apesar das controvérsias em torno do conceito de “alfabetizado”, que atualmente suscita debates até mesmo entre os profissionais da área, observa-se a definição de Bordignon e Paim:

Principalmente, a partir do final do século XIX, a educação e, por conseguinte, a alfabetização sofreram mudanças significativas, sobretudo no que se refere à concepção pedagógica que fundamenta as práticas docentes, o que implicou métodos desenvolvidos no processo de ensinar a ler e escrever (Bordignon e Paim, 2017, p. 54).

O método sintético consiste na correspondência entre som e grafia, através do qual a aprendizagem se dará por meio de letra por letra, sílaba por sílaba, palavra por palavra, ou seja, é a forma como se ensina a leitura e a escrita partindo de unidades menores, envolvendo a construção do conhecimento gradativamente. Segundo Mortatti (2006), no método sintético, o educador inicia pelas partes menores e busca integrá-las para construir um conhecimento mais complexo.

É importante salientar que o autor aponta o método supracitado como uma forma de

construir o conhecimento de forma simples, para tal ele é dividido nos métodos alfabético, fônico e silábico.

O método alfabético é fundamentado de princípio nas letras do alfabeto, associadas ao seu som e formar palavras, ou seja, é o reconhecimento da letra com sua sonorização, nele a criança irá aprender o nome de todas as letras do alfabeto, ordem alfabética, soletração, combinações silábicas e por fim montar palavras, tornando-se assim um método simples de ser aplicado”. O nome das letras é associado à forma visual, as sílabas são aprendidas de cor e com elas se formam palavras isoladas. [...]. Esse método tem como objetivo a combinação de letras e sons”. (Carvalho, 2010 *apud* Fontes e Benevides, 2012, p. 3).

Neste sentido, as letras do alfabeto de forma sequencial vão se mesclando ente si, no âmbito da alfabetização é considerado afirmar que esse método é o mais tradicional utilizado e pode assumir um caráter negativo no ensino quando o professor faz uso de exercícios repetitivos e o conhecimento prévio do aluno não é respeitado no espaço escolar.

Método fônico ao contrário do alfabético o processo de alfabetização se dar de início na identificação dos sons individuais das letras e somente após essa identificação que irão se formar as palavras, ou seja, a criança inicia pelo som da letra com as vogais, conseqüentemente as consoantes, relacionando cada grafema (letra) com o som do fonema assim resultando em formação de sílabas e palavras:

A atenção está direcionada à dimensão sonora da língua, assim, inicia-se o processo ensinando a forma e o som das vogais, depois das consoantes, em seguida, cada letra é aprendida como um fonema que, unindo a outro, formam-se as sílabas e depois as palavras”. (Fontes e Benevides, 2012, p.3).

Neste método não se memoriza palavras inteiras a criança em primeiro momento entende que cada letra possui um som específico que por meio da soletração é possível a construção de palavras. No entanto é importante atentar os cuidados que o professor precisa ter com relação aplicação do método fônico, pois precisa de início apresentar sílabas ou palavras de complexidade de acordo com a capacidade que a criança domina codificar e decodificar, se esse processo não for considerado não irá acontecer a alfabetização efetiva.

Método silábico já está mostrando é onde a alfabetização é focada na combinação de sílabas para formar palavras, ou seja, se baseia de que os alunos pronunciam sílabas e não letras ou sons divididos, as crianças devem aprender as sílabas antes de compreender as palavras. “Segue uma sequência com base em uma ordem de apresentação das sílabas mais fáceis para as mais difíceis, destacadas de palavras-chave e estudadas sistematicamente em famílias silábicas que, ao juntá-las, formam novas palavras” (Fontes e Benevides, 2012, p.3),

em síntese esse método fomenta as crianças a formar e ler palavras de maneira mais eficiente pois as palavras seguem uma estrutura silábica contínua. Neste contexto, o método silábico apresenta algumas limitações no processo de alfabetização pois ao priorizar sílabas acaba limitando o desenvolvimento da consciência fonológica da criança.

O método analítico, através do qual se ensina o todo, a palavra, iniciando-se com palavras, frases ou contos, tenta fazer com que as crianças compreendam o sentido de um texto. Prioriza as habilidades de ouvir, falar e escrever. Conforme Fontes e Benevides tal método:

[...] em como ponto de partida unidades linguísticas maiores como palavras, frases ou pequenos textos para depois conduzir a análise das partes menores que as constituem, como as letras e as sílabas, supondo que, no reconhecimento global como estratégia inicial (2012, p. 4).

Portanto, essa abordagem na alfabetização se fundamenta inicialmente na leitura e compreensão de palavras, frases e textos completos, ou seja, começa como o todo vem retrocedendo para unidades menores, como o sintético o método analítico é dividido nos processos de Palavração, Sentenciação e Global.

No método de palavração a alfabetização acontece por meio do ensino da palavra graficamente, tendo como base o reconhecimento visual e oral, ou seja, faz relação da imagem que podem ser extraídas de um texto ou histórias apresentadas:

[...] a criança é colocada diante de uma lista de palavras ditas e compreendidas num processo oral, usando, assim, a técnica da memorização, para o reconhecimento global de certa quantidade de palavras da lista em combinações diferentes, para construir sentenças significativas e, na sequência, trabalhar as sílabas/letras até a criança se tornar capaz de fazer, de forma automática, as conversões letras/sons (Morais, Albuquerque e Leal, 2008, P. 17)

Portanto, nessa abordagem o processo de alfabetização acontece quando o aluno aprende a associar imagem e palavra, porém de forma negativa gera uma dificuldade de compreensão fonética, memorização excessiva gerando algumas lacunas no processo de alfabetização.

No método de sentenciação todo processo de alfabetização é baseado na compreensão de frases inteiras, para em sequência decompô-las em palavras e por fim sílabas, esse método usa a sentença como unidade de aprendizagem. Neste método segundo Borges, “Na sentenciação, a unidade inicial do aprendizado é a frase, que é depois dividida em palavras, de onde são extraídos os elementos mais simples: as sílabas” (2008, p. 3). Neste sentido, a criança é estimulada a desenvolver uma capacidade de compreensão e assim formar frases em sua linguagem escrita, todavia pode ser um passo na alfabetização complexo devido uma

aplicação que desconsidera inúmeros elementos do contextuais para o aprendizado linguístico.

No método Global a criança inicia seu processo de aquisição da leitura já no texto, ou seja, é uma abordagem pedagógica que foca diretamente o ensino da leitura e escrita do todo para as partes, onde a criança deva desde o início de sua escolarização perceber as coisas e principalmente a linguagem em seu aspecto global.

Fundamentalmente os métodos de alfabetização analíticos são conhecidos como tradicionais ou artilheiros, pois seguem um modelo específico de alfabetizar, pois fundamentam seu processo de ensino aprendizado na compreensão da palavra formada.

Neste sentido é importante o professor atentar para as individualidades de sua clientela, conhecer primeiramente seus alunos, pois como vimos no processo de alfabetização são sugeridos métodos de ensino com único objetivo de desenvolver nos alunos as habilidades de leitura e escrita de forma significativa o professor após um conhecimento prévio precisa trabalhar o processo de alfabetização conforme a realidade de seus alunos de forma simples e participativa.

Apesar da singularidade do ensino de aquisição do código da escrita, a compreensão de estar alfabetizado chegou a estar limitado ao fato de se poder assinar o próprio nome. Aliado a esse entendimento, qualquer pessoa estaria apta a alfabetizar, pois como afirma Damis (2002, p.102), “[...] houve época em que a única condição para o exercício da docência no ensino primário e no ensino secundário era a de não ter sido condenado por nenhum crime infamante”. Pode-se depreender dessa premissa que ensinar alguém a ler e a escrever não demanda nenhum conhecimento mais específico, não exige profissionalização nem mesmo habilidade, é quase que uma aprendizagem que está na iminência de acontecer e a qualquer momento assim se realizará.

Assim, o processo de alfabetizar no Brasil é desafiador, o profissional docente tem um suporte teórico relevante que abre um leque de sugestões significativas que auxiliam numa prática pedagógica diferenciada, todavia no papel é lindo, mas na teoria há uma complexidade gritante.

De acordo com a pesquisa sobre a taxa de analfabetismo no Brasil, fundamentada nos dados do Censo 2022 realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a taxa de analfabetismo no Brasil foi de 7%, destacando desigualdades regionais com sua maior demanda no Nordeste. Outro grande desafio para alfabetização brasileira é a evasão escolar, assim como o baixo rendimento, a falta de comprometimento da família, a falta de interesse do próprio aluno em aprender, a valorização profissional.

O professor alfabetizador no ambiente escolar se depara com inúmeros desafios,

enfrenta salas numerosas e precisa lidar com alunos que apresentam inúmeras dificuldades que vão da falta de motivação, de natureza biológicas, físicas psicológicas e comportamentais que cada criança traz consigo.

Cada criança tem uma forma de aprender, aprendizagem significativa se faz de forma gradativa, para lidar com tantos desafios no ambiente escolar o professor transcende do mecanicismo as práticas contextualizadas que devem ser desenvolvidas entre as vivencias pessoais dos alunos e o currículo escolar da série trabalhada. Assim, Pimenta define prática contextualizada:

Significa ter a prática, ao longo do curso, como referente direto para contrastar seus estudos e formar seus próprios conhecimentos e convicções a respeito. Isso quer dizer que os alunos precisam conhecer o mais cedo possível os sujeitos e as situações com que irão trabalhar. (Libâneo; Pimenta, 2011, p. 55).

Portanto, será inserido nos componentes curriculares de ensino as vivências e experiências que o aluno traz consigo, ou seja, o seu próprio contexto, como por exemplo, no processo de alfabetização o professor trabalhar práticas de leitura de imagens aguçando o raciocínio da criança sobre o percurso que o mesmo faz de sua casa até a escola, que em hipótese alguma se limita apenas ao componente curricular de língua portuguesa, será uma aula interdisciplinar e dinâmica e o objetivo da aula será alcançado de forma eficaz e satisfatório.

Tecnicamente, é importante atentar que tudo deve ser bem planejado, Tafner (2003) salienta que é necessário construir um elo entre o mundo real e o mundo da escola. Segundo o autor, na maioria das instituições escolares os conteúdos não são trabalhados de forma contextualizada, perdem o sentido ao não se atribuir significado a eles onde se evidencia um cenário preocupante. Nisso, Coelho (1999 apud Spinello, 2014, p. 8) explica que: “a prática do professor em sala de aula se apresenta de forma decisiva no processo de desenvolvimento dos estudantes, de forma que talvez seja este o momento em que o professor deva rever a metodologia utilizada durante o exercício da prática docência”.

Observa-se o quanto é importante se trabalhar práticas contextualizadas na atual conjuntura das salas de aula, pois a prática docente não é única e acabada e o desenvolvimento da aprendizagem do aluno é desafiador.

A contextualização em síntese, é vista como um tema ou um acontecimento que venha a ter algum sentido com o ambiente escolar, ou seja, se atribuir um significado a este tema, ao acontecimento para que ele seja esclarecido na sua totalidade, mas claro que com bases reais em situações autênticas. Para isso se faz necessário dar um tratamento ao conteúdo e a informação para que eles sejam expostos na sua totalidade atentando a todas as suas vertentes,

as estratégias pedagógicas devem considerar as experiências dos alunos como principal ponto de partida, sendo que tais experiências sejam sociais, culturais, emocionais, religiosas entre outras devem estar interligadas aos saberes que dará sentido a aprendizagem. Em suma, a contextualização assume um papel importante na educação, é uma estratégia pedagógica e para que ela aconteça de verdade o professor precisa ter conhecimento da realidade do seu alunado, e nortear sua visão para dar o tratamento preciso ao conteúdo e a informação.

O fato de contextualizar significa que é atribuído ao objeto de estudo um sentido mais amplo, mais significativo, e os alunos vão descobrindo e construindo o seu conhecimento, por meio da observação, da interação e participação em atividades autênticas.

Observa-se, portanto, a importância da educação contextualizada, pois ela se contrapõe às concepções de ensino com pensamentos arcaicos, numa conjuntura técnica, contextualizar o ensino é precisamente interligar o conteúdo formal (científico) ao conteúdo não formal (conhecimento prévio) tornando-os interessante e significativo.

Na ótica de Paulo Freire (1967) a educação contextualizada deve ser conectada e desenvolvida à realidade social, cultural e econômica dos alunos, o autor propõe uma abordagem real considerando as experiências e o meio que o aluno está inserido, assim resultando numa educação crítica e transformadora, onde esse aprendizado possa permitir alunos reflexivos, questionadores e ativos no seu próprio processo de aprendizagem. Segundo o autor: “Ninguém ignora tudo. Ninguém sabe tudo. Todos nós sabemos alguma coisa. Todos nós ignoramos alguma coisa. Todos nós ignoramos alguma coisa. Por isso, aprendemos sempre” (Freire, 1989, p. 39). Na visão de Freire a educação não deve ser vista como um processo isolado onde o professor é o dono absoluto do saber e sim que ela deve ser abrangente, compartilhada com a troca de conhecimentos entre professores e alunos, respeitando as experiências e a vida é um eterno aprendizado.

O professor irá ter em suas mãos uma ferramenta indispensável como suporte à sua profissão, pois inúmeras ideias pedagógicas que passam a enxergar e compreender a necessidade de desenvolvimento de espaços de aprendizagem que dialoguem com os espaços vivenciais de seus aprendizes a partir de suas situações concretas.

Num aspecto geral, a contextualização é o ato de ligar o conhecimento à sua origem e à sua aplicabilidade, sabemos que o professor é obrigado a apresentar dados, números com relação ao seu trabalho pedagógico e deve cumprir a composição curricular que sua série de ensino exige, daí que sua prática irá transcender as barreiras técnicas do mecanicismo arcaico as inovações pedagógicas. Ressalta-se que a contextualização dos componentes curriculares entrou em pauta com a reforma do ensino médio, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº

9.394/96 (LDB), que é a lei que norteia a Educação brasileira fala da compreensão dos conhecimentos para uso cotidiano, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) que são os guias que orientam a escola e os professores na aplicação de novos modelos educacionais, foram estruturados sobre os eixos da interdisciplinaridade e a contextualização. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) documento normativo com referência obrigatória para elaboração dos currículos escolares e propostas pedagógicas, na prática propõe que os conteúdos cheguem a sala de aula vinculados a contextos reais e isso leva a exigência da aplicabilidade de novas estratégias e o professor exerça transposição didática, ele vai observar a realidade que seu aluno está inserido e vai transpor para uma linguagem pedagógica, científica levando em consideração a faixa etária, os conteúdos e seus componentes curriculares.

As práticas contextualizadas como estratégias de práticas pedagógicas é um grande desafio para o professor, pois exige que ele saia constantemente de sua zona conforto, mas vale ressaltar que a prática da construção do conhecimento deve ser algo vivenciado tanto pelo professor quanto pelo aluno e o professor precisa ter o pensamento certo sobre a sua prática e a responsabilidade que cabe a si de ensinar seu aluno a pensar certo, e despertar nele a vontade de aprender por meio de perspectivas, que segundo Chalita:

O aluno tem que ser amado, respeitado e valorizado. O aluno não é uma tábua rasa, sem nada, em que todas as informações são jogadas. Não é um carrinho vazio de supermercado em que alguém coloca o que bem entende, e o carrinho vai aguentando tudo o que nele é jogado. Ao contrário, o aluno é um gigante que precisa ser despertado. Todo e qualquer aluno tem vocação para brilhar, em áreas distintas, de formas distintas, mas é um ser humano e como tal possui inteligência, potencial; se não for destruído pelos maus educadores, poderá produzir, crescer e construir caminhos de equilíbrio, de felicidade (...) A sala é um espaço sagrado em que o aluno merece ser valorizado e incensado pelo afeto e pelo saber". (2001, p. 261-262).

Conforme o autor frisa, o modo operante do professor na sala de aula faz toda a diferença, a valorização das vivências pessoais de cada aluno não limita o aprender apenas ao conhecimento científico, e sim ao desenvolvimento amplo e significativo para brilhar na sociedade. Esse brilho inicia-se na alfabetização, é na base da educação formal, que o aluno irá construir sua linha escolar, uma alfabetização bem trabalhada por parte do professor estrutura essa criança de forma sólida a galgar seu processo educativo de forma positiva.

Em suma, as práticas contextualizadas devem ser priorizadas nos planejamentos diários do professor, deixar de lado histórias prontas e acabadas e criar novas por meio do contexto dos seus alunos do seu meio social que sejam significativas, importantes como também inserir contextos culturais, artísticos, históricos, atuais como foi a copa do mundo

2022 dentro do conteúdo que se vai trabalhar, com certeza trazer o universo desses alunos para o espaço escolar resultara em alunos envolvidos com seu processo educativo. Desta forma entende-se, que o professor precisa procurar mecanismo que o ajude a planejar e desenvolver atividades significativas favorecendo o desenvolvimento das habilidades e competências que resultam numa aprendizagem significativa.

Falamos muito no Brasil sobre alfabetização, sendo um dos grandes obstáculos das escolas regulares do ciclo, ensinar a criança, o jovem e o adulto a ler e escrever de forma significativa, porque identificar sons e códigos não significa que se está alfabetizado. O indivíduo alfabetizado de fato e direito é aquele que desenvolveu as habilidades de leitura e escrita de forma coerente que o leve a se comunicar com o mundo, sabendo se expressar e compreender as informações.

Ao decorrer da história da educação brasileira há uma luta constante contra o analfabetismo de jovens e adultos, assim, são elencadas inúmeras dificuldades que transladam do campo social, econômico, político e familiar, onde se destacou uma considerável fragilidade histórica na formação educacional no Brasil, com professores despreparados, falta de recursos pedagógicos. Atualmente, somos vítimas de uma pandemia mundial e devastadora que inseriu o ensino remoto somente possível pela internet, tal método nem todos os alunos tinham acesso. Portanto, há a relevante necessidade de ser bem desenvolvido programas de escolarização, uma educação básica de qualidade possível com professores habilitados na área e principalmente condições sociais adequadas, porque uma base educacional bem desenvolvida faz a diferença na vida educacional do aluno.

3. O(A) PROFESSOR(A) ALFABETIZADOR(A) E SEU PROCESSO FORMATIVO

A prática pedagógica do professor (a) faz a grande diferença na vida do aluno, pois esse profissional precisa ter uma formação inicial específica para sua clientela. Necessita de programas de formação continuada para adequar sua prática com as inúmeras realidades encontradas no cotidiano escolar. Durante a graduação o que mais diretamente se relaciona à formação do alfabetizador, são as disciplinas obrigatórias que tematizam alfabetização e o estágio curricular nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Assim, por meio de uma formação curricular específica, busca-se promover a alfabetização que permite ler com autonomia diferentes gêneros textuais e escrever atendendo a diferentes finalidades socio discursivas de forma autônoma.

Ressalta-se a grande importância de se conhecer as normas e diretrizes que garantem o direito à educação e obrigatoriedade e regulação da docência no Brasil: A constituição Federal de 1988, estabelece em seu artigo 205: “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” no artigo 206: “O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber.” A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei nº 9.394/1996 que regula educação no Brasil no artigo 62: “A docência nas escolas públicas e privadas exige que os professores sejam graduados na área que atuam. A lei define que os professores devem estar em constante atualização por meio de programas de formação continuada. No artigo 66: “O poder público deverá assegurar aos profissionais do magistério a valorização da profissão, a formação continuada e condições de trabalho adequadas”. Lei nº 11.738/2008 – Piso Salarial Profissional Nacional lei que estabelece o piso salarial do profissional docente no artigo 1º: “Fica estabelecido, em todo o território nacional, o valor mínimo para vencimento inicial dos profissionais do magistério da educação básica pública nos termos da lei”. Plano Nacional de Educação (PNE) – Lei nº 13.005/2014 que define as metas e estratégias para desenvolvimento da educação no Brasil e valorização da formação continuada e carreira docente. Meta 15: “Valorizar os profissionais da educação, ampliando a oferta de programas de formação continuada e assegurando melhores condições de trabalho e remuneração”. A Lei nº 13.415/2017 “estabelece diretrizes para reforma do ensino médio, qualificação docente, destacando a importância da formação continuada e especialização para o exercício do magistério. Conselho Nacional de Educação (CNE) “emite pareceres e resoluções que regulamentam o exercício da docência no Brasil”. Lei nº 8.069/1990- Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) “Estabelece, em seus artigos, a educação como um direito fundamental da criança e do adolescente, com a obrigatoriedade de atendimento em escolas regulares e a responsabilidade do Estado em garantir a formação dos profissionais da educação para o atendimento adequado”. Regulamentação dos cursos de formação de professores (Resolução CNE/CP nº 2/2015 “Esta resolução define as diretrizes para a formação de professores e a obrigatoriedade de uma formação adequada para o exercício da docência na educação básica. Ela também orienta sobre a necessidade de formação continuada e de avaliação da qualidade de ensino”.

Portanto, a docência é toda regulamentada por um conjunto de normas legais que fundamentam a obrigatoriedade do ensino brasileiro além de valorização profissional e

fornecer a qualidade da educação.

3.1 Formação docente permanente e os desafios do campo escolar

As mudanças relevantes nos parâmetros que norteiam a educação brasileira na atualidade, assume um caráter extremamente relevante à classe docente, pois durante muito tempo no Brasil, a preocupação com a formação do professor não era vista como algo forte tanto nas academias quanto na própria prática. Diante disso, indivíduos adentraram na docência tornando-se professores a partir de saberes não sistematizados advindos das experiências obtidas com professores que se tinham. Neste período, o ato de educar nos espaços escolares não exigia uma profissionalização específica, se o indivíduo tinha formação no antigo magistério era apto a assumir qualquer sala de aula independente de série.

Cabe destacar que a formação docente permanente precisa ser compreendida em diálogo com os documentos educacionais analisados no percurso metodológico desta pesquisa, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o Referencial Curricular Amazonense (RCA), a Proposta Curricular Pedagógica do Novo Ensino Médio (PCP) e o Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC). Esses instrumentos normativos e programáticos reforçam a centralidade da alfabetização nos anos iniciais e orientam a prática pedagógica dos professores, articulando-se diretamente às exigências legais e às diretrizes do Conselho Nacional de Educação (CNE).

Com as regulamentações do ensino, como por exemplo a LDB de 1996, a formação do professor começou a ter uma sistematização detalhada enquanto uma profissão, com parâmetros e saberes não somente experiências e sim saberes técnicos e pedagógicos que regulamentam o nosso fazer, que é o processo de ensino aprendizagem de nossos alunos.

Para esses saberes técnicos e pedagógicos a profissão professor requer uma formação específica a cada componente curricular e série de ensino, esse profissional tem por obrigação de estar apto e habilitado a desenvolver sua prática de forma eficaz e condizente a sua formação específica. Esta preparação profissional visa de forma precisa oportunizar ao licenciado a vivência das práxis educacionais, de inúmeras situações que estão presentes no processo de ensino e aprendizagem em nossas escolas brasileiras.

Neste contexto, destaca-se a formação inicial ou qualificação profissional, pois contribui grandemente na ampliação dos saberes e conhecimentos necessários para o exercício da profissão, onde são organizados para a vida social e produtiva, pois ela de forma direta

propõe diversas situações de aprendizagem, onde se inclui estudos teóricos de autores renomados na área da educação com pesquisas atualíssimas voltadas para o âmbito escolar.

Sem dúvidas é pertinente afirmar que a formação inicial é o que qualifica formalmente num campo específico, pode-se dizer como uma licenciatura, instruindo o profissional para a atuar inicialmente no mercado de trabalho. Em contrapartida a formação continuada é o aprimoramento de conhecimentos e habilidades adquiridos na formação inicial, sem dúvidas se faz necessário na vida profissional do educador(a) pois é um processo de aprendizagem permanente visando o aperfeiçoamento contínuo ao longo da carreira através de cursos, palestras e outras atividades.

A normatização educacional brasileira é pertinente, atualmente todo profissional na área da educação para atuar no espaço escolar deve estar habilitado em sua área específica, entre os principais documentos do Conselho Nacional de Educação (CNE) que tratam da formação inicial e continuada de professores são a Resolução CNE/CP nº 4, de 29 de maio de 2024, que definem as diretrizes curriculares para a formação inicial, e a Resolução CNE/CP nº 1, de 27 de outubro de 2020, que por sua vez estabelece as diretrizes para a formação continuada, ambas as normativas complementam a Lei nº 9.394/96 (LDB) e a BNCC norteando tanto a formação inicial quanto o aperfeiçoamento permanente do professo(a).

No Brasil, a educação conta com diretrizes que procuram garantir qualidade e coerência entre teoria e prática. Nesse sentido, a Resolução CNE/CP nº 2/2019 instituiu a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação), alinhando os cursos de licenciatura à BNCC. Essa resolução tem como objetivo alinhar os cursos de licenciatura às competências previstas na BNCC, estabelecendo exigências sobre os conhecimentos e práticas que devem ser desenvolvidos ao longo da formação. Destaca-se a ênfase na articulação entre conteúdos específicos, prática pedagógica e valores éticos, além de prever um núcleo de conhecimentos pedagógicos que integra teoria, práticas de sala de aula e avaliações formativas. Ademais, orienta que as Instituições de Ensino Superior (IES) organizem os estágios e atividades práticas de forma a garantir experiências de ensino supervisionadas e vinculadas a problemas reais enfrentados nas escolas. Embora traga uma proposta mais ordenada e fundamentada em competências e habilidades que o professor deve desenvolver, a resolução foi criticada por reduzir a autonomia dos cursos e por tratar a formação de maneira excessivamente técnica, pouco sensível à diversidade dos contextos escolares e das identidades docentes. Ao alinhar a formação inicial à BNCC, fortalece também a articulação com políticas e programas como o PNAIC, que visam garantir a alfabetização até o 2º ano do Ensino Fundamental.

Com relação à formação continuada, a Resolução CNE/CP nº 1/2020 foi um complemento normativo à anterior, instituindo a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica. Essa diretriz reconhece a formação ao longo da vida como parte constitutiva da docência, orientando sistemas de ensino e instituições formadoras na elaboração de programas que fortaleçam o desenvolvimento profissional de professores em exercício. Além disso, define princípios para programas de formação em serviço, orientando sistemas de ensino e instituições formadoras quanto à elaboração de ofertas contínuas e contextualizadas. Destaca ainda a necessidade de articulação entre ofertantes, redes e escolas, visando garantir percursos formativos que respondam às demandas locais, promovam reflexão sobre a prática e incorporem processos de avaliação e monitoramento do impacto das ações formativas. Embora a resolução traga avanços ao considerar a formação continuada como elemento estratégico das políticas educacionais, ela também foi alvo de críticas por não aprofundar suficientemente os modos de implementação nos diferentes territórios educacionais, especialmente nas redes públicas.

E, mais recentemente, a Resolução CNE/CP nº 4/2024 revogou ambas as anteriores e instituiu novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica. Essa normativa reafirma a formação docente como processo contínuo, crítico e articulado entre teoria, prática, pesquisa e extensão. Organiza a matriz curricular em quatro núcleos – formação geral, conhecimentos específicos, extensão e estágio supervisionado – e valoriza aspectos como inclusão, equidade, sustentabilidade e o uso de tecnologias.

Embora represente um avanço ao tentar integrar as múltiplas dimensões da docência, ainda suscita debates sobre a redução da carga horária de estágio e a centralidade da BNCC na formação. Em conjunto, esses documentos evidenciam que a formação docente no Brasil está em constante reformulação, refletindo disputas de concepções pedagógicas, políticas e epistemológicas que influenciam diretamente a atuação dos profissionais da educação. Portanto, todo profissional da educação em sua prática precisa estar assegurado que sua atuação não se define mais ao atuar por necessidade, precisa ter aptidões adquiridas por meios de formação acadêmica e está em constante aprimoramento, neste sentido é notório destacar a educação do Amazonas que segue as normatizações educacionais vigentes, no entanto no seu currículo aprimorou documentos imprescindíveis para a atuação docente, a Resolução que aprova o Referencial Curricular Amazonense do Ensino Médio (RCAEM) é a Resolução nº 85/2021-CEE-AM. Esta resolução do Conselho Estadual de Educação do Amazonas (CEE/AM), de 19 de julho de 2021, aprova este referencial fundamentado na Base Nacional

Comum Curricular (BNCC) e como complemento a resolução supracitada temos a A "PCP Amazonense" refere-se à Proposta Curricular Pedagógica do Novo Ensino Médio do Amazonas, que está definida na Resolução nº 168/2021 do Conselho Estadual de Educação do Amazonas (CEE-AM). Esta resolução estabelece as diretrizes para a implementação do Novo Ensino Médio nas escolas estaduais do Amazonas, alinhada com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). São resoluções regionalizadas conforme a realidade local onde o professor(a) de forma sintética é norteador a desenvolver uma prática educativa significativa. A presença do RCA e da PCP Amazonense evidencia que a formação docente no estado do Amazonas não se dá de forma isolada, mas está integrada às diretrizes nacionais discutidas na metodologia desta dissertação.

Todo professor necessita ter uma formação, para o Ensino Básico, independente de qual região for, é necessário diploma em curso superior da sua área de atuação, seja ela das ciências sociais, naturais, exatas com habilitação em licenciatura, para o Ensino Superior é necessário que o professor dê sequência a sua formação com mestrado e doutorado. Percebe-se que a formação do docente é primordial para aplicabilidade de suas práticas educacionais, pois os processos de formação de professores almejam um profissional polivalente dentro de suas especificidades, além de ensinar o professor desenvolve seu trabalho de forma ampla e investigativa sobre o seu próprio fazer pedagógico em busca de um ensino significativo na vida do aluno, consciente dos inúmeros desafios e conflitos que encontra no cotidiano escolar oriundos de um contexto social mutável e desigual, como destaca Franco:

O ensino, atividade característica do professor, é uma prática social complexa, carregada de conflitos de valor e que exige opções éticas e políticas. Ser professor requer saberes e conhecimentos científicos, pedagógicos, educacionais, sensibilidade da experiência, indignação teórica e criatividade para fazer frente às situações únicas, ambíguas, incertas, conflitivas e, por veze, violentas, das situações de ensino, nos contextos escolares e não escolares. É da natureza da atividade docente proceder à mediação reflexiva e crítica entre as transformações sociais concretas e formação humana dos alunos, questionando os modos de pensar, sentir, agir e de produzir e distribuir conhecimentos na sociedade. (2012, p. 15).

Como autor enfatiza, o professor deve ter consciência que sua profissão é desafiadora, ensinar é uma prática social complexa, professor necessita ter uma formação estruturada e sistematizada adquirida por uma formação docente, direcionada a clientela que irá trabalhar. Por isso, o professor hoje para desenvolver sua docência nas salas de aulas deve estar habilitado com saberes científicos, pedagógicos e técnicos, pois é o principal agente de transformação na formação humana.

Atualmente a formação inicial de professores é sem dúvida o resultado da prática pedagógica de instituições de Educação Superior alinhadas claro as experiências vívidas extra

curriculares, escritos e até mesmo fora das instituições formadoras, pois apesar de sobretudo assumir um caráter institucional com o cumprimento de um percurso formativo, com carga horária referente a uma estrutura curricular de cursos de licenciatura ou demais programas de formação inicial a formação do professor é pluralista, pois vai além dos muros institucionais.

Em caráter técnico os cursos de licenciatura no nosso país são basicamente compostos por dois grupos de saberes: os saberes referentes à área da educação e os saberes disciplinares que são aqueles de sua área de referência. Ressalta-se que a organização e estrutura curriculares dos cursos são indicativos de como a formação docente vem sendo pensada nas universidades desde sua criação em 1930.

Então, a base teórica referente a formação de professores é imprescindível, pois cabe a ela nortear e construir uma prática crítico-reflexiva por parte do futuro docente com foco à formação humana dos alunos que se encontram em construção do conhecimento, assim essa prática docente age como conjunto de ações e experiências guiadas por teorias próprias da docência onde o ensinar é significativo sendo assim um processo permanente e real. Assim Freire enfatiza:

O fato, porém, de que ensinar ensina o ensinante a ensinar um certo conteúdo não deve significar, de modo algum, que o ensinante se aventure a ensinar sem competência para fazê-lo. Não o autoriza a ensinar o que não se sabe. A responsabilidade ética, política e profissional do ensinante lhe coloca o dever de se preparar, de se capacitar, de se formar antes mesmo de iniciar sua atividade docente. Esta atividade exige que sua preparação, sua formação se torne processos permanentes. Sua experiência docente, se bem percebida e bem vivida, vai deixando claro que ela requer uma formação permanente do ensinante. Formação que se funda na análise crítica de sua prática. (2001, p. 259).

Em outras palavras, o que Freire sabiamente nos mostra que ninguém deve falar do que não conhece, a educação deve ser valorizada e que não somente o aluno tem que aprender, mas o professor é um eterno aprendiz, precisa estar cotidianamente alinhado as estruturas pedagógicas de sua prática para desenvolvê-la de forma permanente e significativa que é adquirida por meio de uma formação eficaz e verdadeira.

Dentre esses estão claros os parâmetros educacionais que orientam a formação inicial, voltamos nossa ótica a formação dos professores alfabetizadores, que é de fundamental importância ter um conhecimento amplo sobre as especificidades dos alunos em processo de alfabetização e trabalhar uma prática pedagógica que desenvolva as habilidades para ler e escrever no período certo.

Como já salientado, o professor para atuar no espaço escolar necessita de uma formação universitária, a formação de professores para atuarem na educação básica nos Anos Iniciais faz-se por meio de cursos de licenciatura em Pedagogia ou Normal Superior, após

concluir tais cursos este profissional está habilitado para exercer a docência na Educação Infantil e do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental, assim a alfabetização perpassa por todos esses anos escolares alinhada ao letramento, salientando que não há um direcionamento específico sobre aptidões necessárias para o professor alfabetizador.

Todavia, na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) aprovada pela Resolução CNE/CP Nº 2, de 22 de dezembro de 2017, há orientação quanto ao desenvolvimento da ação pedagógica no âmbito do processo de alfabetização indicado como os dois primeiros anos do Ensino Fundamental.

Nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental, a ação pedagógica deve ter como foco a alfabetização, a fim de garantir amplas oportunidades para que os alunos se apropriem do sistema de escrita alfabética de modo articulado ao desenvolvimento de outras habilidades de leitura e de escrita e ao seu desenvolvimento em práticas diversificadas de letramento. (Brasil, 2017, p. 57).

Com esta ação pedagógica, tendo como foco a alfabetização, se faz necessário que o professor não apenas reveja sua prática e sim compreenda como que é o processo de aquisição do conhecimento do seu aluno e trabalhar ações significativas que desenvolva nesses alunos as habilidades e competências eficazes na leitura e escrita nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Explicitamente, a teoria só funciona nivelada à prática que para professores em formação inicial acontece por meio do estágio, pois as disciplinas teóricas e as consideradas práticas nos cursos de licenciatura devem ser estabelecidas como multidimensional e sistêmica em comum acordo com a prática desenvolvida na sala de aula de forma indissociável.

É fundamental que as instituições que formam os docentes tenham o cuidado em orientar à prática arreigada ao diálogo entre professores formadores e os em formação na educação básica, pois é relevante atentar que as correntes pedagógicas em torno das teorias de aprendizagem muitas vezes se distanciam das situações concretas das salas de aula e as disciplinas que compõem o currículo são estudadas de forma isolada, e o principal suporte na formação inicial ocorrer no processo do estágio supervisionado direcionado aos futuros professores, como sabiamente Libâneo (2014) destaca que é essencial que as instituições que formam docentes em todos os níveis adotem iniciativas que facilitem o estudo e a troca de ideias. Ele sugere que essas iniciativas devem incluir a reunião de professores universitários, professores de redes públicas e particulares e estudantes, promovendo simpósios e discussões abertas sobre temas relevantes para a prática escolar.

Libâneo demonstra que a base para uma formação inicial de qualidade entrelaçada com a práxis pedagógica ocorre por meio de uma parceria entre as instituições acadêmicas e

as escolas que devem ter os mesmos objetivos e comungar os mesmos propósitos na formação inicial dos docentes, onde por meio do estágio irá praticar a teoria adquirida nos bancos universitários.

Neste sentido, é notório dizer que o estágio é o primeiro contato do futuro professor com a docência, onde de início que este novo profissional irá refletir sobre sua profissão, as vivências que o estágio proporciona são experiências únicas, lá que ele se depara com a importância de ser “o professor”, pois terá a ótica real do desafio de sua profissão, e ter consciência que a experiência do estágio é uma ação social, e o estagiário deve vê-lo de forma investigativa pois o mesmo se caracteriza como campo do conhecimento.

Assim, se faz necessário o professor em formação ter a concepção que por meio do estágio ele poderá desempenhar seu papel de pesquisador/observador e mediador da aprendizagem, dentro desta enorme responsabilidade o estágio é um componente curricular imprescindível e obrigatório nas licenciaturas.

Todavia, o estágio não se limita apenas a uma atividade prática instrumental, e sim em um campo de conhecimento teórico e prático, pois dentro do campo da docência, a teoria é indissociável da prática, por isso os cursos de graduação, enquanto formação inicial necessita ter um equilíbrio entre teoria e prática, em consonância para transformar-se em práxis.

As experiências vividas no campo do estágio levam o professor a reconhecer que sua profissão é desafiadora, e precisa ter uma formação inicial significativa que o leve a magistrar sua teoria adquirida de forma prática e eficaz na busca de uma qualidade de ensino real, assim Barbosa (2009) salienta:

[...] sejam recortes singelos da profissão, tornam-se indispensáveis à formação do futuro professor, pois permitem vivenciar situações que vão além do exercício “técnico” da função. São as experiências de estágio que permitem o contato dos acadêmicos com o aluno, ser humano que é a razão do trabalho do professor. Não obstante, o estágio permite explorar situações teóricas e práticas, que envolvam a interação, o respeito e os vínculos estabelecidos na relação entre professor e aluno. (2009, p. 91).

Pode-se afirmar conforme tão bem exposto pelo autor que o componente curricular estágio se configura como uma relevante atividade de pesquisa, tornando o professor em formação inicial um pesquisador incansável.

Em síntese, o estágio supervisionado se resume quando o professor/aluno em formação de uma forma acompanhada pelo professor orientador ou supervisor, irá vivenciar as experiências em sala e aula, seja observando, ou seja, exercendo a prática docente, irá se situar dentro do ambiente escolar e principalmente dentro do espaço sala de aula, e assim irá aprender a sistematizar como essa prática se desenvolve cotidianamente.

A disciplina estágio de início é abordado a sua importância na formação inicial do professor como é o caminho da iniciação da profissionalização, em seguida a sua operacionalização como disciplina curricular que exige uma sistematização, uma orientação e uma regulamentação pois os alunos saem das salas de aulas universitárias e são inseridos aos espaços escolares para vivenciarem a prática de ensino e aprendizagem e por fim após a vivência do campo onde o aluno professor passou por uma determinada quantidade de horas, chega o momento da consolidação do saber, ou seja, o momento de refletir sobre o que eu aprendi dentro da vivência do estágio, levando-o a entender ser professor é desafiador, e a experiência do estágio em formação inicial nos mostra que o processo de ser professor não é ininterrupto pelo contrário é um processo contínuo que se inicia desde sua experiência inicial quando o aluno professor em formação inicia com estágio supervisionado e adentra conseqüentemente na formação continuada e a consciência e noção sobre a perspectiva de trabalho, do seu lugar como sujeito de mudança e sujeito de transformação é adquirida no estágio supervisionado alinhado a teoria e prática que define o perfil docente e seja transformador na prática da sala de aula.

A profissão de professor deixou de ser vista como uma ocupação simplória, onde indivíduo com uma certa experiência adquirida na sala de aula era apto a ensinar, atualmente com a sistematização do ensino brasileiro, pode-se afirmar que ser professor vai além da conotação apto, requer um conhecimento teórico e prático adquirido nos cursos de graduação em licenciaturas específicas a cada componente curricular dos currículos do ensino brasileiro.

Assim, o professor precisa ter uma formação acadêmica para trabalhar na docência, enfatizamos a formação continuada, onde após a conclusão de sua formação inicial o professor precisa buscar aprimorar seu conhecimento adquirido conforme as necessidades que sua profissão apresenta como as mudanças curriculares, as inovações tecnológicas entre outras.

É importante ressaltar que a formação continuada, enquanto processo permanente, também está orientada por documentos curriculares como a BNCC e pelas políticas educacionais estaduais, a exemplo do RCA e da PCP. Esses referenciais norteiam a atualização das práticas pedagógicas dos professores alfabetizadores, estabelecendo metas claras para o desenvolvimento da leitura e escrita nos anos iniciais. A prática cotidiana do docente não se desvincula do arcabouço legal e metodológico que sustenta a educação brasileira.

Conforme Perrenoud (2000) a formação continuada tem, entre outros propósitos, sugere metodologias e coloca os profissionais a par das discussões teóricas atuais, com o intuito de apoiar as mudanças que se fazem necessárias para a melhoria da ação pedagógica

da escola e da educação como um todo. É de suma relevância o professor ter consciência que conhecer novas teorias, faz parte do processo de construção profissional, mas não é suficiente, se estas não possibilitam ao professor relacioná-las com seu conhecimento prático construído no seu dia a dia.

O autor sabiamente fomenta a que cursos de formação continuada são essenciais para o enriquecimento da prática pedagógica do professor, enriquecendo seu cotidiano escolar com inovações pedagógicas precisas no processo educacional.

Como vimos a formação inicial é o primeiro momento que o indivíduo tem ingresso no mundo da profissão de professor(a), mas somente ela não é suficiente, se faz necessário que o aprendizado continue por toda a vida, pois como vimos aprender é um ato contínuo, neste sentido que abordamos a formação do professor(a), enquanto construtor do conhecimento, enquanto o profissional que colabora na construção da cidadania e consequentemente em uma sociedade melhor.

Assim, formação continuada amplia a formação inicial, promovendo o aprimoramento teórico e prático no próprio ambiente de trabalho, além de contribuir para uma formação cultural mais abrangente, que transcende o exercício profissional, ou seja, a atividade profissional necessita na atualidade de aperfeiçoamento para acompanhar as mudanças constantes que vem ocorrendo na sociedade como por exemplo as inovações tecnológicas, que são utilizadas em demandas crescentes por alunos brasileiros e o professor precisa estar inserido neste contexto.

O professor precisa estar engajado na atualização de suas práticas pedagógicas para trabalhar a educação do século XXI, que hoje exige profissionais de melhor qualidade no mercado de trabalho, e principalmente os inúmeros desafios que a educação brasileira hoje o coloca como agente transformador, ou seja, precisa ter uma prática educativa significativa no contexto social, Giroux (1997) destaca a importância da formação continuada dos professores e como devem ser considerados intelectuais transformadores, envolvidos em práticas de liberdade e de justiça social, que permitem que seus alunos se tornem cidadãos crítico, neste sentido o autor salienta que o professor além das técnicas que sua profissão exige serem trabalhadas o professor precisa assumir uma abordagem mais crítica que transforme a educação.

Atualmente a profissão professor busca incansavelmente aperfeiçoamento profissional adequado a cada componente curricular de ensino, conscientes que o mercado de trabalho é altamente competitivo e excludente, esse profissional necessita está preparado com cursos profissionalizantes que aprimorem sua prática, com autonomia resultando na qualidade de

ensino:

Mas essa qualidade não se alcança por meio da divisão dos profissionais da educação. Na realidade, ela é contrária à efetivação dessa qualidade e à requerida autonomia do professor, bem como ao benéfico fortalecimento de sua categoria, pois a utilização de procedimentos que não foram produzidos na coletividade dos próprios professores “produz isolamento desses profissionais difundindo a imagem de transmissores de um saber produzido no exterior de sua profissão. (TASCA, 2010, p. 39-40).

Neste sentido, a autora observa que o profissional atuante mediante aos desafios de sua profissão, precisa ter consciência que não trabalha sozinho, fazendo uma crítica relevante à questão da autonomia do professor, frisando a coletividade da classe em lutas sociais, políticas e pessoais ao questionar por valorização profissional e salarial, adotando uma postura crítica mais consciente das políticas públicas educacionais vigentes em nosso país. Dessa forma, a autora afirma que:

[...] compreende-se que o professor, seja do ciclo de alfabetização ou não, precisa participar de programas de formação continuada de forma crítica e coletiva para que assim possa criar efetivamente um processo de construção permanente do conhecimento e do desenvolvimento profissional no qual, a formação básica, as condições de trabalho e a formação continuada atuem juntas (Tasca, 2010, p. 44).

É importante atentar que o profissional professor para desenvolver sua prática de forma significativa independente que seja do ciclo, alfabetização ou fundamental II precisa alinhar suas condições de trabalho à formação continuada para aperfeiçoamento de sua prática para acompanhar as peculiaridades individuais de sua clientela.

Com uma formação continuada bem direcionada, de forma real e crítica onde consequentemente o professor deve ter noção de seu verdadeiro papel como educador, irá ter um leque de opções que norteará sua prática docente dentre os inúmeros desafios que o processo de ensino aprendizagem remete no ensino brasileiro.

É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem que ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática. O seu “distanciamento” epistemológico da prática enquanto objeto de sua análise, deve “aproximá-lo” ao máximo. (Freire, 1996, p 39).

O autor sabiamente nos mostra a atividade docente é especificamente práxis, pois a essência da atividade docente é o ensino aprendizagem, ou seja, o conhecimento técnico prático adquirido nos cursos de graduação em licenciaturas e formação continuada que garante que a aprendizagem se realize como consequência da atividade de ensinar.

Essa atividade de ensinar nos remete ao nosso estudo que é alfabetização, onde a formação continuada se torna imprescindível, pois a obrigatoriedade do ensino fundamental

de 9 anos, inciso no artigo 32 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/96) nos exige alfabetizar crianças na série e idade certa, denominado “ciclo de alfabetização” assume uma complexidade pois nos desafia a ensinar o alunos a escrever de forma real dentro do tempo estipulado com ações específicas que não resultem no fracasso escolar.

Uma dessas ações que envolvem os docentes se refere aos programas de formação continuada. Segundo Tasca e Guedes-Pinto:

[...] Nesse cenário, as discussões se direcionam para o desafio de elevar a qualidade do ensino e da aprendizagem dos alunos, especialmente do processo de alfabetização. No Brasil, a escolarização obrigatória tem acumulado índices elevados de analfabetismo, tornando ainda visível o fenômeno do fracasso escolar. Os investimentos na ampliação do ensino fundamental e na melhoria da formação inicial e continuada de professores apresentam-se como uma das medidas para reverter esse quadro. Temos visto iniciativas nos âmbitos federal, estadual e municipal quanto ao oferecimento de programas e/ou cursos para os professores [...] (2013, p. 259).

Conforme os autores enfatizam, programas e cursos para professores são estratégias eficazes para nossa educação brasileira, na alfabetização não é diferente pois a formação continuada ajuda os professores alfabetizadores na ampliação e atualizações de habilidades e competências para cumprir a meta do ciclo de alfabetização com alunos lendo de forma eficaz na idade e série certa.

A priori, essa formação tem o propósito de aperfeiçoar o desempenho do professor, elencando a sua prática um leque de possibilidades como estratégias e atividades inovadoras, recursos e metodologias contextualizadas na vivência do aluno, estruturação de conhecimentos e saberes atuais e principalmente a atentar sobre sua prática alfabetizadora.

Neste sentido, é essencial ter uma visão da formação continuada de professores com uma abordagem crítica e reflexiva, Nóvoa (1995) sabiamente destaca a formação docente como um processo a ser desenvolvido durante toda sua carreira, incluindo no seu contexto uma aprendizagem mais prática, porém teórica e colaborativa, não pode ser reduzida a reciclagens, e sim deve oferecer subsídios onde o professor seja capaz de transformar sua prática de forma comprometida.

Portanto, à docência precisa deixar a linha tecnicista e assumir uma abordagem diferenciada, embora os inúmeros desafios que profissão enfrenta, mas a prática educativa deve assumir um caráter colaborativo, parceiro e acima de tudo condizente com um processo educativo que vise o aprendizado transformador.

Nesse contexto, é fundamental que o processo de ensino seja construído de maneira coletiva, envolvendo não apenas o professor e o aluno, mas toda a comunidade escolar. O engajamento de diferentes atores permite que o ambiente escolar se torne mais democrático e

aberto ao diálogo, promovendo ações que valorizem as experiências individuais dos estudantes e ampliem as possibilidades de aprendizagem. Assim, práticas pedagógicas inovadoras e integradas contribuem para o fortalecimento dos vínculos sociais e para o desenvolvimento de uma educação mais inclusiva e significativa.

Vemos que o objetivo da educação no Brasil é a formação humana do educando, transformando a escola em uma prática regular de vivências de cidadania, equidade, inclusão e socialização. Assim a educação é a principal responsável pela multiplicação do conhecimento e pelo desenvolvimento de habilidades úteis para atuação do indivíduo em sua comunidade.

Com um objetivo tão forte e complexo, não cabe ao professor ensinar coisas, pois atualmente a internet é uma grande percussora do conhecimento, hoje além do professor trabalhar a multiplicação do conhecimento ele deve ensinar seus alunos a pensarem, estimulando na criança a curiosidade, a criticidade.

O papel do professor com certeza é o grande agente da transformação humana, que torna seu trabalho extremamente desafiador, como já supracitado é uma profissão que requer uma teoria específica a cada componente curricular adquirida por meio de uma formação acadêmica, não basta apenas uma prática adquirida em atuações rotineiras e diárias fundamentadas nas vivências anteriores.

O espaço escolar é um ambiente com múltiplas realidades, passam-se anos, a educação recebe novas roupagens educacionais, somos agraciados com inúmeras inovações sugestivas para melhorar a prática na sala de aula, mas os desafios nas salas de aula permeiam os mesmos de sempre e ganhando uma força gritante com o ápice tecnológico, distúrbios psicossociais como depressão, baixa estima, entre outros e um enorme desafio a nova modalidade de ensino híbrido oriundo de uma grande pandemia de Covid-19 que mudou a história mundial, implica diretamente na prática docente.

O conhecimento é a base da educação e a prática sala de aula vai além do conhecimento adquirido nos cursos de formação universitário, é uma junção da vivência humana com o ensino formal, onde um necessita do outro, assim, a prática educativa é a cada instante instigada a ser inovada no processo de aprender e ensinar, mediante a realidade do seu contexto escolar em prol da autonomia, neste sentido, Freire esclarece:

A percepção do homem e da mulher como seres “programados, mas para aprender” e, portanto, para ensinar, para conhecer, para intervir, que me faz entender a prática educativa como um exercício constante em favor da produção e do desenvolvimento da autonomia de educadores e educandos (1996, p.145).

Nesse aspecto, o autor nos mostra a importância de os professores terem conhecimento

de que sua prática educativa é fundamental no desenvolvimento da autonomia, tanto deles como profissionais atuantes, quanto de sua clientela. É necessária uma reflexão diária em busca de melhorar suas ações práticas e crescer profissionalmente. De acordo com Schön (2007), é possível, através da observação e da reflexão sobre nossas ações, fazermos uma descrição do saber tácito que está implícito nelas. Nossas descrições serão de diferentes tipos, dependendo de nossos propósitos e das linguagens disponíveis para essas descrições, podendo fazer referência, por exemplo, às sequências de operações e procedimentos que executamos; aos indícios que observamos e às regras que seguimos; ou aos valores, estratégias e pressupostos que formam nossas "teorias da ação".

Segundo o autor, quando professores observam e refletem sobre suas ações educativas executadas no espaço escolar, de forma positiva tem autonomia de se libertarem de atitudes que levem à repetição, métodos ultrapassados, esses profissionais estão sendo desafiados à enriquecer sua prática e transformá-la em resultados positivos para seus alunos.

Ao ato de alfabetizar, essa reflexão é primordial, pois recebe-se alunos em níveis diferenciados, e o professor vai aprender a conviver e trabalhar ações que lhe ajude a realizar um trabalho significativo com seus alunos, adotando práticas educativas, culturais, afetivas e sociais diárias conforme suas vivências, pois a alfabetização é a base estrutural da educação letrada, construtivista e humana, uma criança que teve uma alfabetização bem estruturada será um aluno diferenciado nas séries advindas.

Neste contexto que o professor assume um papel de transformador social, o campo da escola leva esse profissional a ser desafiado em sua profissão, atualmente professores precisam estar “antenados” à alunos tecnológicos, convivem de forma intensa com os pensamentos dos alunos e está mais inteirado com sua comunidade escolar. Acompanhando assim, os avanços tecnológicos e científicos, transformações sociais contemporâneas.

Dentro de grandes desafios, adentramos no campo da alfabetização, pois alfabetizar no Brasil atualmente é crucial, lidamos com uma clientela altamente complexa, o valor da formação humana inicial requer um profissional polivalente, como esse professor ver esse enorme desafio de alfabetizar uma clientela, filhos da alta tecnologia, oriundos de um vírus devastador?

Em síntese, no ano de 2020, ao sermos atingidos por uma pandemia mundial, a necessidade de isolamento social e início de aulas remotas surpreenderam e impactaram a todos. O cotidiano de crianças, professores e demais profissionais da educação se abalou de forma inigualável, tendo em vista as mudanças drásticas que se instalaram em nossas vidas. Sendo assim, ao adotar a implementação do Ensino Remoto Emergencial (ERE), as crianças

consequentemente pararam de ir à escola e cessaram seu convívio social e relações socioafetivas com colegas e professores nesse espaço.

Vigotski (1988) afirma que os meios de comunicação entre a criança e os demais indivíduos que a cercam são o que origina o desenvolvimento da linguagem por ela. Pondera, ainda, sobre o fato de que a criança em processo de alfabetização, principalmente no quesito de aquisição da linguagem escrita, passa por mudanças psicointelectuais complexas.

Nesse contexto, devemos nos questionar sobre como a pandemia e o isolamento social afetaram e seguem afetando o desenvolvimento desses processos de aprendizagem das crianças que estão em fase inicial de alfabetização. Alguns desses estudantes que estavam saindo da Educação Infantil e entrando no Ensino Fundamental não tiveram nem sequer a chance de ingressar na escola e experimentar uma aula presencial. Dias e Smolka alegam que:

[...] Se tecnologia e pandemia integram as condições concretas de vida, propiciando a apropriação e o desenvolvimento de novas formas de (inter) ação, de gestos, de signos e recursos semióticos, torna-se imperativo investigar como a escrita (e a falta dela) e a escola (a falta dela) afetam os modos de participação das crianças na história e na cultura e tornam-se constitutivos – pela presença e pela ausência - de novas formações no desenvolvimento humano [...]. (2021, p. 242).

Perante a implementação do ensino remoto, as desigualdades no âmbito da educação tornaram-se ainda mais salientes, visto que, como já mencionado, uma grande porcentagem de crianças que estudam em escola pública carece de recursos tecnológicos para acompanhar a rotina escolar. Dessa forma, educadores se depararam com a necessidade de reinventar e reformular quase que totalmente a forma de dar aula, de modo que fosse contemplada a participação desses alunos. Porém, é inevitável que sejam observadas mudanças no processo de aprendizagem das crianças, tendo em vista que as aulas remotas divergem em muitos aspectos da rotina escolar que antes ocorria presencialmente.

A pandemia chegou, se alastrou e perdurará ainda por algum tempo manifestando seus efeitos negativos sobre a trajetória escolar daqueles que a iniciaram nesse contexto tão limitante. As relações concretizadas pelo tripé professor-aluno-aprendizagem foram desestabilizadas a tal ponto em que desamparo, desânimo e descontinuidade nas aprendizagens foram os aspectos mais evidentes no que concerne às aulas remotas na rede pública de ensino do Brasil.

Entende-se que o governo e as mantenedoras de determinadas instituições de ensino não dispuseram de apoio, formações ou cursos que qualificassem os docentes para a utilização de artefatos tecnológicos.

Dessa forma, para muitos educadores, não foi possível exercer uma prática pedagógica

potencializadora das aprendizagens dos alunos. Tendo em vista que a sala de aula se transmutou para dentro do computador e/ou celular e o ensino passou a necessitar de recursos digitais, enfatizou-se a falta de preparo de muitos profissionais para esse movimento.

Sendo assim, o impacto dessa ruptura temporal no processo de alfabetização de tantas crianças será alvo de um dos principais debates atribuídos aos docentes na volta às aulas presenciais: o de como correr atrás dos prejuízos causados pelo ensino remoto e permitir às crianças tornarem-se sujeitos devidamente alfabetizados.

Não podendo deixar de salientar a pandemia de covid 19 como grande desafio aos professores, onde foi inserido o ensino híbrido, a educação vivenciou a tecnologia de forma tão abrupta por mais que a maioria dos professores, antes da pandemia, já soubessem da importância da tecnologia na educação, ainda existia uma resistência forte entre professores-tecnologia-alunos.

No processo de alfabetização o ensino remoto foi extremamente delicado, entre tantos desafios destacamos o acesso à internet de qualidade e a motivação educativa dos alunos que é bem desenvolvida no espaço escolar, por meio da socialização conjunta assim Feitosa e Santos salientam:

[...] Com a ruptura do ensino presencial para o ensino remoto, dificultou ainda mais a situação, quando o assunto é 1º ano do ensino fundamental em que esperasse acontecer as primeiras interações entre os alunos para além do contexto familiar, inclusive, assumindo este último (com a chegada da pandemia), ainda mais responsabilidades no processo de aprendizagem dos filhos, principalmente por corresponder a uma fase de ensino que espera o desenvolvimento da leitura e escrita [...] (2020, p. 09).

Os desafios são inúmeros, que adentram o campo no espaço escolar, pois nele é desenvolvida uma prática educativa formal que necessita da informalidade, atualmente as escolas precisam se reinventar cotidianamente, e esses desafios levam os professores a adquirirem novas formas de aprendizado.

Neste sentido, é de suma importância o professor alfabetizador ter um suporte imprescindível para desenvolver sua prática docente, necessita de condições de trabalho adequadas, valorização profissional, cursos de formações continuadas, pois a prática docente não é mais trabalhada pela experiência e mecanização, requer profissionais ativos e conscientes do seu papel no processo de educação do indivíduo, assumindo a responsabilidade de trabalhar o processo de alfabetização, ou seja, precisa ter domínio de teorias e técnicas de alfabetização, respeitar as diversidades de sua clientela, saber lidar com os inúmeros desafios que sua profissão lhe apresenta diariamente e principalmente ter consciência do seu papel social na vida de seus alunos que é a primeira referência de ensino

formal tornando-se o grande responsável em desenvolver no aluno as habilidades e competências de ler, escrever e inserir na sociedade crianças autônomas, críticas construídas de seu aprendizado. O estudo neste texto diz de novo o que já vimos antes: a BNCC, o RCA, a PCP e projetos como o PNAIC não só organizam o jeito de ensinar, mas são muito importantes para firmar um jeito de dar aulas que questione, pense e mude as coisas.

3.2 A Identidade do Professor Alfabetizador

Falar de identidade nos leva a refletir quem somos, quais nossos valores, nossas habilidades e experiências, a formação da identidade humana é influenciada por fatores interpessoais, intrapessoais, culturais, sociais, neste sentido adentramos o campo educacional com a identidade do professor alfabetizador, onde é oriunda da construção pessoal e social, influenciada por contextos históricos e culturais.

O conceito científico de identidade docente resume-se num processo de construção social, que envolve tanto o pessoal quanto o profissional. Cada professor constrói sua identidade docente a partir da interação com suas experiências profissionais e pessoais, sendo um processo contínuo de construção e reconstrução. Segundo Hall (2006), a identidade é uma construção, um processo nunca concluído, sempre em desenvolvimento, e constituído na e através da diferença. O autor destaca que a identidade está em constante construção. O ser humano vive moldando sua identidade e, neste contexto, o professor busca moldar a sua identidade e ajuda a construir inúmeras outras.

A formação docente, necessita levar em conta como vivem os seus sujeitos, vendo-os como seres sociais e históricos, esse profissional é o grande portador de saberes plurais e heterogêneos, que se articulam e se mobilizam durante sua prática pedagógica:

[...] Há uma identidade especial que caracteriza o professor alfabetizador e este precisa conhecer e compreender aspectos históricos que ajudaram a construir/constituir uma tradição metodológica própria do nível de ensino em que atua. Isso inclui o conhecimento dos métodos de alfabetização [...]. (Frade, 2005, p. 16- 17).

Neste sentido, o autor salienta a grande responsabilidade de alfabetizar, que inclui vários métodos norteadores que estruturam sua prática de forma sagaz e real, criar um ambiente alfabetizador que favoreça a aprendizagem das crianças, procurar entender as relações entre alfabetização e consciência fonológica, utilizar práticas contextualizadas, abordamos assim, a identidade desse profissional.

O professor (a) tem por dever reconhecer sua grande importância na sociedade e adequar sua prática pedagógica a sua clientela atentar como seu aluno aprende, desenvolver um trabalho didático onde sua prática assume um caráter humanizado, procurando fazer da escola um espaço prazeroso de construção do saber onde Perrenoud (1999) de forma precisa, aborda as novas competências para ensinar que norteiam as competências profissionais do professor fomentando sua prática educativa. Salienta Perrenoud (1999, p. 30): “[...] Competência é a faculdade de mobilizar um conjunto de recursos cognitivos (saberes, capacidades, informações etc.). Para solucionar com pertinência e eficácia uma série de situações [...]”.

Ao se falar de escola, é fundamental o professor (a) promover esse conjunto de recursos cognitivos necessários para o bom desenvolvimento de sua prática. Assim Perrenoud (1999), partindo do princípio de que os seres humanos se desenvolvem pelas relações que estabelecem com seu meio, enfatiza que cada pessoa desenvolve suas competências de forma diferente, no campo educacional viabiliza as competências pedagógicas. Entretanto, o autor sabiamente enfatiza que nós educadores antes de inserirmos atividades pedagógicas em nosso cotidiano, devemos reconhecer nossas próprias competências individuais, e ter conhecimento dos saberes existentes que nossos alunos trazem consigo e sabermos mobilizar nossos saberes teóricos e práticos no desenvolvimento das competências, assim, Perrenoud (1999) afirma:

[...] as competências elementares evocadas não deixam de ter relação com as propostas escolares e com os saberes disciplinares: elas exigem noções e conhecimentos de matemática, geografia, biologia, física, economia, psicologia; supõem um domínio da língua e das operações matemáticas básicas; apelam para uma forma de cultura geral que também se adquire na escola. Mesmo quando a escolaridade não é organizada para desenvolver tais competências, ela permite a apropriação de alguns dos conhecimentos necessários. Uma parte das competências que se desenvolvem fora da escola apela para saberes escolares básicos (a noção de mapa, de moeda, de ângulo, de juro, de jornal, de roteiro etc.) e para as habilidades fundamentais (ler, escrever, contar). Não há, portanto, contradição obrigatória entre os programas escolares e as competências mais simples [...]. (1999, p. 2).

Perrenoud (1999) sabiamente faz uma correlação entre saberes informais e formais que devem ser trabalhados no espaço escolar, o professor bem estruturado profissionalmente com competências bem desenvolvidas resulta numa prática pedagógica diferenciada, o autor salienta que professores precisam ser organizado e saber conduzir situações de aprendizagem, precisa avaliar e acompanhar o desenvolvimento de seus alunos com competência apta a tomar decisões sobre sua progressão, ter noção que o aprendizado precisa de uma prática diferenciada, os alunos precisam ser envolvidos de forma direta no seu processo de aprendizagem, saber trabalhar em equipes respeitando as individualidades, além de participar

da administração escolar inserir as famílias no contexto escolar, saber lidar com os avanços tecnológicos e com os desafios que a profissão docente enfrenta e por fim dirigir sua própria formação de forma positiva que desenvolva as habilidades e competências de seus alunos

Desta forma, o professor precisa de forma perspicaz organizar sua prática docente em prol de levar seus alunos a desenvolverem as habilidades e competências necessárias, no âmbito da alfabetização que é ler e escrever de forma autônoma e coerente.

Vale ressaltar positivamente que o professor alfabetizador ao focar em metas específicas fundamentadas coerentemente a sua realidade terá resultados positivos, necessita centrar sua abordagem no aluno, colocá-lo no centro do processo de alfabetização, respeitando seu tempo, sua individualidade e procurando adaptar o ensino no ritmo de aprendizagem de cada um melhorando a cada dia seu ambiente de trabalho resultando numa alfabetização humanizadora. Relevante essa prática pedagógica diferenciada.

[...] O importante é aprender a aprender, isto é, aprender a estudar, a buscar conhecimentos, a lidar com situações novas. E o papel do professor deixa de ser o daquele que ensina para ser o de auxiliar o aluno em seu próprio processo de aprendizagem [...]. (Saviani, 2011, p. 431).

Sabidamente o autor focaliza o papel do professor na contemporaneidade, como sujeito mediador e não detentor do conhecimento, procurando criar um processo de aprendizagem que atenda as necessidades de seus alunos. Assim, ressalta-se a responsabilidade que o professor alfabetizador tem a mais, pois a criança está no início da escolarização formal e irá construir saberes e valores necessários para o resto da vida, por isso o processo de alfabetização precisa ser bem desenvolvido, necessita de um professor comprometido. Assim Tardif (2002, p. 18) ressalta que: “[...] o saber do professor é plural, compósito, heterogêneo por que envolve, no próprio exercício do trabalho, conhecimentos e um saber fazer bastante diversos, provenientes de fontes variadas e, provavelmente, de natureza diferente [...]”.

Neste sentido que a identidade do professor alfabetizador deve ser formada, o autor nos mostra que o saber deste profissional ao entrelaçado na sua prática é múltiplo, mas composto de forma diferenciada que irá se adequar ao espaço escolar envolvendo as vivências arraigadas nos seus alunos ao processo de aprendizagem.

A identidade docente se torna ímpar quando é construída diariamente, para isso é imprescindível atentar para teoria e prática já frisado anteriormente que uma não vive sem a outra, para uma prática pedagógica transformadora o professor de forma constante deve buscar, repensar e transformá-la continuamente no espaço educativo, isso se torna possível quando esse profissional busca trabalhar suas competências por meio de belas teorias e tenha consciência do seu valor profissional na sociedade como multiplicador das ações coletivas

dentro de nossa sociedade mutável.

O professor alfabetizador desenvolve um trabalho definidor da trajetória de seus alunos, pois alfabetização implica em todos os segmentos de ensino, onde esse processo tão importante exige o reconhecimento de uma identidade profissional, associada à valorização de um conjunto de saberes, os sistematizados pelas diferentes áreas de conhecimento que estudam a língua escrita, sua aquisição e seu ensino dependem de formação acadêmica, como os saberes práticos que envolvam habilidades e conhecimentos que o professor adquire ao longo do exercício de sua atividade.

Assim, esse professor precisa conhecer as diferentes dimensões de seu trabalho, ter um conhecimento amplo dos pressupostos e implicações pedagógicas dos processos de alfabetização e, principalmente, conhecer todas as características de seus alunos. O bom alfabetizador tem conhecimento ímpar sobre os conteúdos curriculares que devem ser trabalhados nos primeiros anos de escolarização e sabe aplicar técnicas pedagógicas adequadas à alfabetização. Neste sentido, Gatti e Barreto (2011) afirma que a identidade docente é ajustada tanto pela formação formal quanto pela vivência individual de cada professor de forma contínua. Segundo o autor, a identidade profissional não é um dado fixo, mas um processo de construção permanente, no qual o indivíduo é levado a reinterpretar e a ressignificar suas experiências, integrando-as em um todo coerente que dá sentido à sua atuação.

O perfil do professor alfabetizador segundo o autor é um processo contínuo constituído principalmente pela experiência que esse profissional traz consigo, e deve se identificar com os alunos com quem irá trabalhar, com seu processo de aprendizagem e principalmente com os inúmeros desafios encontrados nos primeiros momentos de socialização escolar, em síntese, o professor alfabetizador tem uma identidade relevante no processo educacional, é um profissional que atua num nível fundamental de ensino, que é a consolidação do ensino e da aprendizagem da língua escrita e a aplicação de uma prática diversificada

4. METODOLOGIAS ATIVAS NA ALFABETIZAÇÃO

A metodologia utilizada para alfabetizar segue um padrão de métodos classificados em sintéticos e analíticos que partem da leitura dos elementos gráficos até a leitura da totalidade das palavras. Atualmente temos como leque de opções norteadoras na prática pedagógica as metodologias ativas que visam formar professores e estudantes nas competências e

habilidades de forma ampla e significativa. Segundo Valente (2018, p. 27), “[...] as metodologias ativas constituem alternativas pedagógicas que colocam o foco do processo de ensino e de aprendizagem no aprendiz, envolvendo-o na aprendizagem por descoberta, investigação ou resolução de problemas [...]”

Nesse contexto, salienta-se como alternativas pedagógicas o contato com práticas alfabetizadoras e com o planejamento didático o grande coringa que possibilita um planejamento diferenciado para alfabetizar, inserindo neste planejar o exercício de diferentes práticas de linguagem, de elaborar propostas diferenciadas, de produção de materiais didáticos fora e dentro da sala de aula com os(as) alunos(as), de antever intervenções pedagógicas quando há necessidades, resultando num processo de ensino e aprendizagem autônoma e participativa.

4.1 Metodologias ativas: concepções gerais

A pedagogia é uma ciência que tem como principal objeto de estudo a educação, dentre elas temos tendências pedagógicas relevantes como a tradicional, a escolanovista e a tecnicista que norteiam a educação brasileira, na contemporaneidade as tendências pedagógicas norteiam uma educação que visa às necessidades individuais, como a inserção de metodologias ativas ao espaço escolar. Teoricamente tais metodologias são oriundas da tendência pedagógica progressista, com abordagens sociointeracionistas e construtivistas, valorizando o aprendizado ativo.

As diferentes práticas de ensino existente no contexto escolar são especificamente metodologias diferenciadas que o professor busca desenvolver para estimular o aprendizado de sua clientela, com as modificações curriculares as metodologias docentes acompanham as mudanças deixando o conceito de realização de algo e assumindo uma conotação mais real na produção do conhecimento, surgindo assim as metodologias ativas que busca uma relação mais humana entre professor-aluno resultando em aulas participativas, assim Valente enfatiza que:

[...] O fato de elas serem ativas está relacionado com a realização de práticas pedagógicas para envolver os alunos, engajá-los em atividades práticas nas quais eles sejam protagonistas da sua aprendizagem. Assim, as metodologias ativas procuram criar situações de aprendizagem nas quais os aprendizes possam fazer coisas, pensar e conceituar o que fazem e construir conhecimentos sobre os conteúdos envolvidos nas atividades que realizam [...]. (2017, p. 28).

Neste sentido o autor nos mostra a necessidade de práticas diferenciadas que norteiem

os alunos de forma autônoma na construção do seu conhecimento. Assim, pode-se afirmar que as metodologias ativas proporcionam aos alunos uma nova visão do aprender pois o ensino viabilizado no espaço escolar torna-se estimulante, diferenciado, onde o aluno tem conhecimento que ele é o grande astro sendo um dos principais agentes do processo de aprendizagem, onde por meio de uma aprendizagem ativa e real irá ter como resultado um indivíduo confiante, crítico e agente de transformação social. Moran (2011, p 19.) Salienta que “[...] Metodologias ativas de aprendizagem são aquelas em que os alunos participam ativamente do processo de construção do conhecimento, enfrentando desafios e problemas reais ou simulados, trabalhando em equipes e interagindo constantemente com professor e colegas [...]”.

Para a participação ativa desse alunos é necessário o mediador que irá conduzir todo processo, ou seja, para termos esse indivíduo confiante como aluno, se faz necessário termos professores conscientes que isso só é possível mediação sua própria ação pedagógica, neste contexto esse profissional tem como objetivo de assumir uma postura idealizadora e desafiadora pois irá buscar técnicas que desenvolva suas competências em cima das dificuldades e necessidades dos alunos de forma individualizada, onde segundo José Moran:

[...] As metodologias precisam acompanhar os objetivos pretendidos. Se queremos que os alunos sejam proativos, precisamos adotar metodologias em que os alunos se envolvam em atividades cada vez mais complexas, em que tenham que tomar decisões e avaliar os resultados, com apoio de materiais relevantes. Se queremos que sejam criativos, eles precisam experimentar inúmeras novas possibilidades de mostrar sua iniciativa [...]. (2011, p.17).

Neste sentido, o autor salienta a importância de traçar e trabalhar em cima de objetivos relevantes, que agucem e desafiem o cognitivo do aluno, transformando o espaço da sala de aula de um ambiente técnico para um ambiente atrativo com múltiplas possibilidades de aprendizado. Serão desenvolvidas práticas educativas com metodologias de aprendizagens diversificadas que construam competências e desenvolvam as habilidades essenciais no processo de aprendizagem. Borges (2014) esclarece que os alunos devem contar com materiais lúdicos, jogos, debates, vídeos, entre outros recursos, que incentivam a observação, raciocínio, pensamento e reflexão. Ele destaca que o professor, ao ter um currículo a cumprir, pode se beneficiar de um ambiente mais descontraído e flexível. Cada aluno tem seu ritmo de aprendizagem, e muitos não compreendem totalmente o conteúdo de imediato. Portanto, ao usar metodologias ativas, o controle da situação é transferido para os alunos, que podem se organizar e otimizar seu aprendizado, estimulando tomadas de decisões individuais e coletivas, advindas das atividades essenciais da prática social e dos contextos dos estudantes.

O lúdico tornou-se uma ferramenta pedagógica diferenciada no processo de ensino na atualidade, sabiamente o autor correlaciona os jogos e brincadeiras com as formalidades curriculares, prazos a serem cumpridos por parte do docente, onde de forma proativa esse profissional com intuito de educar irá promover um ensino diferenciado, com uma conotação de conhecimento baseado nas vivências individuais e coletivas, no diálogo, no errar e acertar, assim com estratégias que despertem no aluno o prazer de aprender.

As atividades lúdicas levam a criança a explorar conceitos e conteúdo de forma espontânea, resultando numa participação ativa dos alunos resultando num aprendizado prazeroso. Vygotsky (1991) enfatiza o lúdico no desenvolvimento cognitivo e social do aluno. A brincadeira estabelece uma zona de desenvolvimento proximal para a criança, permitindo que ela atue além de seu comportamento habitual. Ao mergulhar em um mundo imaginativo, a criança expande suas habilidades e avança em seu desenvolvimento.

Nesta ótica percebe-se a grande importância da prática docente diferenciada, ao falar de avançar em seu desenvolvimento o autor faz a relação da aprendizagem significativa e de qualidade é possível quando mescla a teoria curricular com jogos e brincadeiras condizentes com os objetivos propostos no contexto escolar.

4.2 Metodologias ativas e alfabetização

Na pedagogia tradicional, o foco está no professor, que detém o conhecimento e repassa ao aluno, onde há metas a serem cumpridas, dentro de determinados prazos, que são verificados por meio de avaliações periódicas.

As metodologias diferenciadas são inseridas na prática docente como um suporte técnico, pois o ensino brasileiro na atualidade ainda há metas a serem cumpridas com prazos estabelecidos e avaliações precisas que verificam para o nível de aprendizagem dos alunos.

O processo de ensino aprendizagem precisa acompanhar as inúmeras transformações presentes no contexto social e na educação brasileira, Como vimos as metodologias ativas valorizam o aprendizado ativo e construtivista, priorizando uma aprendizagem mais efetiva, É no convívio da sala de aula que além de métodos de alfabetização costumeiros é apresentado ao aluno opções diversificadas para aprender a ler de forma real e significativa, opções essas que procuram acompanhar as diversidades individuais, as mudanças educacionais, os avanços tecnológicos tão presentes na educação e sociedade brasileira na contemporaneidade.

No ciclo da alfabetização, a prática pedagógica precisa se reinventar para que o

processo de leitura e escrita seja desenvolvido de forma condizente com as transformações educacionais e sociais, e para que o aluno se torne o grande autor de seu aprendizado. Ferreiro e Teberosky (1986) apontam que a criança, em vez de ser considerada um recipiente vazio a ser preenchido, deve ser vista como alguém que constrói conhecimento e formula hipóteses sobre a linguagem escrita. Nesse sentido, a construção desse conhecimento é reinventada, e o professor precisa desmistificar a concepção de que a criança chega à escola zerada de conhecimento, pois ela já traz consigo uma educação

Dessa forma, vale ressaltar inúmeros benefícios que auxiliam nesse processo tão complexo, pois o uso de metodologias ativas no processo de alfabetização irá desenvolver no aluno inúmeras especificidades que a atual conjuntura educacional requer, o(a) aluno(a) irá tornar-se protagonista do seu próprio aprendizado desenvolvendo as habilidades e competências precisas de forma autônoma e real dos pequenos estudantes brasileiros.

Essas novas metodologias norteiam o(a) professor(a) na aplicabilidade de seus componentes curriculares de forma ativa, refletindo antecipadamente sobre métodos ativos de ensino que irá desenvolver na sua sala de aula mediante as particularidades das aprendizagens individuais, pois em diversos períodos históricos o professor era condicionado a desenvolver sua prática pedagógica condizente a sua época:

[...] Assim, em contraposição ao método tradicional, em que os estudantes possuem postura passiva de recepção de teorias, o método ativo propõe o movimento inverso, ou seja, passam a ser compreendidos como sujeitos históricos e, portanto, a assumir um papel ativo na aprendizagem, posto que têm suas experiências, saberes e opiniões valorizadas como ponto de partida para construção do conhecimento [...]. (Diesel; Baldez; Martins, 2017, p.271).

Indiscutivelmente o método tradicional de ensino se faz presente no contexto escolar, que ao ser interligado ao método ativo o(a) aluno(a) se tornará agente ativo do seu próprio processo de aprendizagem, considerando que cada criança tem seu modo de aprender o(a) professor(a) precisa inovar sua prática pedagógica continuamente, no contexto da alfabetização as metodologias ativas devem ser integradas as experiências às propostas da educação básica. Assim, o(a) professor(a) alfabetizador(a) precisa ter consciência que necessita constantemente melhorar sua prática, em busca de aprendizagem cada vez mais autônoma as metodologias ativas proporcionam oportunidades à aprendizagem onde o estudante é o protagonista no seu campo de experiências.

Sob essa ótica, constata-se que metodologias como a Aprendizagem Baseada em Projetos estão alinhadas às competências de linguagem estabelecidas pela BNCC para os anos iniciais, ao favorecer a leitura, a produção textual e o uso social da escrita em contextos reais.

Essa integração também atende às recomendações do RCA, que orienta para a adaptação curricular conforme as especificidades locais. A incorporação de tecnologias digitais ao processo de alfabetização está em conformidade com as diretrizes tanto da BNCC quanto do RCA, as quais ressaltam a importância da inovação e do uso crítico das ferramentas tecnológicas no ambiente escolar. Iniciativas como o PNAIC reforçam essa abordagem ao sublinhar a relevância da atualização constante das práticas pedagógicas e do uso de recursos tecnológicos como fatores de ampliação da aprendizagem. A Competência Geral 5 da Base Nacional Comum Curricular reforça:

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (Brasil, 2018, p. 9).

Neste sentido, os(as) autores(as) sabiamente nos apontam que a aprendizagem precisa ser construtivista, participativa e significativa, o processo de alfabetização precisa ser centrado na aprendizagem da criança, no seu contexto familiar, e o(a) professor(a) alfabetizador(a) precisa aguçar a curiosidade de sua clientela, procurando proporcionar atividades relevantes a cada criança de forma ampla e diferenciada mediante seu grau de entendimento e dificuldades, e paralelamente ao planejar e executar atividades diferenciadas o(a) professor(a) está continuamente repensando sua prática pedagógica dentro da sala de aula.

Portanto, as metodologias ativas assumem uma postura imprescindível nos planejamentos curriculares dos educadores, pois apontam práticas inovadoras que facilitam a prática dos professores alfabetizadores, possibilitando uma intervenção pedagógica quando necessário. Infelizmente, ainda temos crianças com níveis de aprendizado diferenciados, avançando de turma sem domínio da leitura e escrita. O(A) professor(a), munido de ferramentas certas, ou seja, conhecimento teórico fundamental para desenvolver sua prática e principalmente identificar as principais necessidades que acabam dificultando o desenvolvimento do aprendizado no espaço escolar, irá desenvolver um trabalho direcionado, focado no aluno como sujeito ativo do seu saber. Moran (2015) destaca que as metodologias ativas permitem que o aluno seja o centro do processo, estimulando-o a buscar, pesquisar, resolver problemas e construir conhecimento de forma colaborativa. Neste sentido, o autor nos mostra que o aluno precisa ser estimulado de uma forma que o faça participar ativamente por meio da prática com atividades diferenciadas. Pedagogicamente o(a) professor(a) é o(a)

mediador(a) que instiga seus/suas alunos(as) no ciclo de alfabetização a encontrar o caminho que os possibilite a aquisição da leitura e escrita de forma autônoma e participativa.

Teoricamente as metodologias ativas na alfabetização, são abordagens de ensino que o professor irá inserir em sua prática pedagógica de forma criativa e prazerosa, sempre buscando colocar o aluno como protagonista do seu processo de aprendizagem, esse aluno precisa ser instigado a construir seu conhecimento, precisa aprender a dominar a leitura e escrita na série e idade certa.

É notório que cada professor(a) tem sua metodologia de ensino planejada, porém as metodologias ativas associadas ao ciclo de alfabetização, corroboram para estratégias pedagógicas eficazes e precisas ao processo de alfabetizar. Pois uma sala cheia, com crianças em vários níveis silábicos é um grande desafio ao professor, pois a criança apresenta um ritmo próprio com diferentes peculiaridades.

Neste sentido, o(a) professor(a) alfabetizador(a) precisa desenvolver sua prática pedagógica com procedimentos que estimule na criança a construção ativa do conhecimento, com uma aprendizagem contextualizada, que motive a criança continuamente de forma inclusiva resultando numa prática integrada resultando numa base alfabética sólida.

4.3 Metodologias ativas e experiências exitosas na alfabetização

A educação brasileira vem ao longo dos tempos assumindo roupagem diferenciada, reformas educacionais pertinentes ao processo de ensino e de aprendizagem, inserindo ao ensino Práticas educativas inovadoras que auxiliam o(a) professor(a) a desenvolver um trabalho mais comprometido em prol de alunos(as) mais críticos(as) e autônomos(as).

Neste arcabouço educacional enfatizamos o processo de alfabetização, que ao longo do contexto histórico assumia um conceito que criança alfabetizada era aquela que sabia ler e escrever, mas aluno alfabetizado vai mais além de decodificar códigos, e sim aquele que domina leitura de forma significativa. A priori, o(a) professor(a) alfabetizador(a) tem como suporte pedagógico as metodologias ativas, onde ele/ela irá alcançar a sua prática técnicas de ensino diversificadas condizentes com as necessidades de sua sala de aula, onde temos crianças com diferentes níveis de aprendizagem.

Assim, as metodologias ativas sabiamente inseridas no contexto educacional da Tendência pedagógica progressista, com uma pedagogia libertadora e crítico-social dos conteúdos, proporcionam ao(a) aluno(a) uma aquisição de conhecimento promissora,

assumindo um caráter revolucionário no ato de alfabetizar. Magda Soares (2004) destaca que alfabetizar não é apenas ensinar a criança a ler e escrever, mas também inserir na cultura letrada, ensinando-a uma nova maneira de ler e interpretar o mundo, de ler e interpretar a realidade.

A autora defende o processo de alfabetização fundamentado na realidade do(a) aluno(a), neste sentido que as metodologias ativas assume uma posição essencial no enriquecimento da prática docente, fomentando o(a) professor(a) a planejar e desenvolver suas aulas de maneira a despertar no(a) aluno(a) a curiosidade, o questionamento a reflexão do que está aprendendo, neste sentido destacamos as práticas exitosas desenvolvidas no espaço sala de aula, onde o professor correlaciona seus objetivos propostos à técnicas diferenciadas considerando as características da turma, convidando a família a participar mais ativamente do processo escolar de seus filhos fortalecendo assim o processo de alfabetização.

Atualmente, acompanhando as mudanças educativas, enfatizamos as metodologias ativas como uma abordagem inovadora, visando o aluno como protagonista do seu processo educativo. Na alfabetização, como suporte pedagógico, temos metodologias aplicadas de forma específica. Entre elas, destacamos a Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP), onde os alunos são provocados a resolver problemas por meio da leitura e escrita, com projetos desenvolvidos por eles/elas mesmos(as).

Também temos a Aprendizagem Cooperativa, onde os estudantes trabalham juntos para alcançar objetivos comuns. Cada membro do grupo é responsável tanto pelo seu aprendizado quanto pelo dos demais, criando um ambiente de interdependência positiva. Essa aprendizagem é extremamente relevante, pois desenvolve o senso de cooperação. Os alunos são estimulados a se ajudarem mutuamente no processo de leitura e escrita, fortalecendo um aprendizado coletivo e individual, respeitando a cooperação e o trabalho em grupo. Conforme destaca Libânio (2013, p.89):

[...] A aprendizagem cooperativa, ao contrário da competitiva, estimula a interação solidária entre os alunos, promovendo não apenas a aquisição de conhecimentos, mas também o desenvolvimento de valores como respeito mútuo, responsabilidade e diálogo. Nessa perspectiva, o professor atua como mediador, organizando situações didáticas que favoreçam a colaboração e a construção coletiva do saber [...].

Do mesmo modo, Demo (2011, p. 67) destaca que [...] A cooperação em sala de aula rompe com a lógica individualista da educação tradicional, transformando o aluno em sujeito ativo de sua aprendizagem. Quando os estudantes trabalham juntos, constroem conhecimento

de forma dialógica, superando desafios coletivamente e atribuindo significado ao que aprendem [...].

Destacamos a Gamificação, uma metodologia que torna o processo de alfabetização mais prazeroso com a inserção de jogos e atividades lúdicas, resultando na motivação e estímulo dos alunos. Em sequência, abordamos a Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP), onde são apresentadas aos alunos situações-problemas que necessitam de leitura e escrita para solucioná-los, aguçando o pensamento crítico. Destacamos ainda a Sala de Aula Invertida, uma prática autônoma em que os alunos são instigados a realizar estudo prévio dos conteúdos. Dentro da sala de aula, são posicionados em debates, produção de textos e leituras significativas, com auxílio de recursos digitais. Para Meira (2018, p. 45), diz que “[...] A gamificação na educação não se resume ao uso de jogos, mas à incorporação de elementos lúdicos (como desafios, recompensas e narrativas) em contextos de aprendizagem. Isso transforma o processo educacional em uma experiência engajadora, onde o erro é parte natural da construção do conhecimento [...]”. Já, Furtado (2019, p.78), especialista em Metodologias Ativas, enfatiza que a importância dessa metodologia, pois segundo o autor: “[...] A gamificação potencializa a motivação intrínseca dos alunos ao associar conteúdo curriculares a mecânicas de jogos, como missões, níveis e feedback imediato. Essa abordagem é especialmente eficaz na alfabetização, pois transforma a aquisição da leitura e escrita em um processo dinâmico e prazeroso [...]”.

Abordamos a Storytelling (Contação de Histórias), onde o professor desperta o interesse da criança pela leitura e escrita por meio de rodas de histórias. Essa metodologia aguça a imaginação e, por meio da contextualização, desenvolve produções e narrativas próprias. Enfatizamos o Brainstorming (ou Tempestade de Ideias), uma técnica muito usada em dinâmicas de grupo, que consiste no compartilhamento espontâneo de ideias. O objetivo é encontrar soluções para um problema ou gerar insights de criatividade, onde o professor explora as habilidades, potencialidades e criatividade do aluno, direcionando-o ao serviço de acordo com o interesse. Trata-se de uma técnica de ensino fundamentada na criatividade do aluno, em busca de um ensino crítico.

Em síntese, pode-se afirmar que as técnicas supracitadas de metodologias ativas são inovações educacionais relevantes, sendo grandes aliadas ao processo educativo do aluno, levando a eles um ensino diferenciado, atrativo, criativo e dinâmico resultando na aquisição de um conhecimento de forma autônoma, transformando o(a) aluno(a) um sujeito crítico e participativo tornando-o o centro do processo de aprendizagem principalmente no início da escolarização formal com a alfabetização e o(a) professor(a) alfabetizador(a) com certeza o

grande responsável pela construção do conhecimento.

Nesse contexto, compreende-se que as metodologias ativas não se limitam a inovações didáticas, mas constituem parte integrante do projeto educacional brasileiro ao serem sustentadas pelos documentos normativos que regem a educação. A BNCC estabelece a centralidade da alfabetização como direito de todos, ao passo que o RCA adapta essas diretrizes às realidades regionais e a PCP do Amazonas amplia o olhar para experiências interdisciplinares e colaborativas. Tais orientações apontam para a necessidade de que o processo de alfabetização seja vivido como prática social, crítica e inclusiva. Nessa perspectiva, o PNAIC assume papel estratégico ao vincular formação continuada e prática docente, reconhecendo que o desenvolvimento profissional do professor alfabetizador deve caminhar junto à sala de aula. O documento oficial do programa enfatiza que essa formação precisa articular reflexão crítica, troca de experiências e o uso de metodologias criativas, como jogos, projetos, recursos digitais e atividades lúdicas, garantindo a efetividade da aprendizagem. Como lembra Freire:

É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem que ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática. O seu “distanciamento” epistemológico da prática enquanto objeto de sua análise deve “aproximá-lo” ao máximo (1996, p. 39).

Considerando o papel central do(a) professor(a) alfabetizador(a) na condução do processo de ensino-aprendizagem, é imprescindível ressaltar que a efetividade das metodologias ativas está diretamente relacionada à capacidade do profissional de articular teoria e prática, reconhecendo as particularidades de cada turma e promovendo um ambiente de aprendizagem inclusivo e colaborativo. A atuação reflexiva do(a) docente, aliada à constante busca por inovação e atualização, potencializa não apenas o desenvolvimento cognitivo dos(as) alunos(as), mas também estimula habilidades socioemocionais, como autonomia, criatividade e responsabilidade.

Pedagogicamente, mediante ao aparato de metodologias ativas ricamente explanadas, abordamos as práticas exitosas no contexto escolar. Segundo Maria Clementina de Jesus (2019), as práticas pedagógicas exitosas são aquelas que transformam a realidade dos alunos e da escola, gerando mudanças significativas e contribuindo para o processo emancipatório dos sujeitos envolvidos. Pode-se afirmar que tais práticas são transformadoras, pois trabalham visando os bons resultados da aprendizagem. Elas criam condições reais que levam os alunos a serem agentes do seu processo de aprendizagem por meio da valorização, onde o professor planeja atividades com o objetivo de desenvolver uma aprendizagem significativa. No

processo de alfabetização essas práticas são precisas, pois irá desenvolver a leitura e escrita de maneira diversificada, valorizando a individualidade

Segundo Sacoman (2010, p. 5), o “[...] processos de alfabetização não apenas como o processo de aquisição da escrita enquanto objeto de aprendizagem em si, mas como prática discursiva, por meio da qual os alunos interagem entre si e vão se constituindo como sujeito [...]”. Neste sentido subentende-se que alfabetizar é um processo complexo, desafiador que precisa ter em sua abordagem estímulos diversificados que trabalhe nas crianças no ciclo de alfabetização um aprendizado transformador onde seja agregada à teoria uma prática que respeite as individualidades dos(as) alunos(as), tornando-os(as) desde o início de sua escolarização protagonista de seu próprio processo de aprendizagem.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS DA PESQUISA

A presente dissertação teve como objetivo geral analisar a prática pedagógica do(a) professor(a) alfabetizador(a), compreendendo como esse profissional estrutura e sistematiza o processo de ensino-aprendizagem no contexto da alfabetização. Para alcançar esse propósito, foram delineados três objetivos específicos, os quais guiaram a investigação e permitiram reflexões profundas sobre o objeto de estudo. A seguir, articulam-se os resultados da pesquisa com a fundamentação teórica, destacando as contribuições deste estudo para o campo da educação.

Refletir sobre o papel da formação continuada dos alfabetizadores que atuam em turmas do 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental I. A pesquisa evidenciou que a formação continuada é um pilar essencial para a qualificação da prática docente. Autores como Perrenoud (2000) e Saviani (2009) destacam que a formação não se encerra com a graduação, mas é um processo contínuo que deve acompanhar as transformações sociais e educacionais. Os dados coletados revelaram que programas como o PNAIC (Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa) tiveram impacto positivo na formação de professores(as), embora sua implementação tenha sido desigual, especialmente na região Norte do Brasil. A formação continuada, quando crítica e contextualizada, possibilita ao(a) professor(a) refletir sobre sua prática, adaptar metodologias e enfrentar os desafios cotidianos, como a heterogeneidade das turmas e as demandas socioemocionais dos alunos.

Compreender o impacto das metodologias ativas na prática dos(as) professores(as) alfabetizadores(as). A análise demonstrou que as metodologias ativas, como

a Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP), a Gamificação e a Sala de Aula Invertida, são ferramentas poderosas para engajar os(as) alunos(as) no processo de alfabetização. Conforme defendido por Moran (2015) e Valente (2018), essas metodologias colocam o(a) aluno(a) no centro do processo de aprendizagem, promovendo autonomia e significação. A pesquisa destacou experiências exitosas em que o uso de práticas lúdicas e contextualizadas resultou em maior interesse e desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita. No entanto, a implementação dessas metodologias ainda enfrenta barreiras, como a falta de recursos e a resistência a mudanças por parte de alguns educadores(as).

Analisar o que diz a literatura da área de educação sobre as práticas pedagógicas dos(as) professores(as) alfabetizadores(as). A revisão bibliográfica permitiu identificar que a alfabetização é um processo complexo, que vai além da decodificação de códigos, envolvendo também o letramento, como defendido por Magda Soares (2004). Teóricos(as) como Ferreiro (2004) e Freire (1996) enfatizaram a importância de uma abordagem construtivista e crítica, que respeite as hipóteses das crianças e as insira em práticas sociais de leitura e escrita. A pesquisa também revelou a escassez de estudos sobre práticas alfabetizadoras na região Norte, apontando a necessidade de mais investigações que contemplem as particularidades locais.

Além da análise dos teóricos e do ordenamento jurídico, as dissertações catalogadas, demonstraram a importância do direito à alfabetização, da formação docente qualificada e da integração entre alfabetização e letramento. No entanto, as contradições estão principalmente na implementação das políticas públicas, que frequentemente não consideram as particularidades dos contextos escolares, e nas condições estruturais, que limitam a efetividade das práticas pedagógicas. Para superar esses desafios, sugere-se a adoção de políticas mais sustentáveis, com formação docente contínua e contextualizada, além de avaliações que considerem não apenas resultados quantitativos, mas também processos qualitativos de aprendizagem.

Diante da questão norteadora proposta nesse estudo – “Como está ocorrendo essa práxis e qual a importância que ela assume para docentes e discentes?” – é possível afirmar que a pesquisa conseguiu responder de forma satisfatória ao que se propôs. A prática pedagógica do(a) professor(a) alfabetizador(a), conforme revelaram os dados analisados, é permeada por desafios estruturais, exigências pedagógicas e múltiplos saberes construídos no cotidiano escolar. Observou-se que essa práxis é profundamente influenciada pela formação continuada, pelas metodologias adotadas e pelas condições reais de trabalho. Dessa forma, evidencia-se que os objetivos específicos delineados foram fundamentais para responder à

questão central, uma vez que possibilitaram compreender a relevância da formação continuada, analisar o impacto das metodologias ativas e identificar as concepções teóricas que sustentam a prática pedagógica do(a) alfabetizador(a). Em conjunto, esses elementos confirmam que a práxis docente não é apenas técnica, mas social, crítica e transformadora.

Observa-se que os resultados da presente pesquisa corroboram as perspectivas teóricas de autores como Paulo Freire (1996), que defende uma educação libertadora e dialógica, e de Emília Ferreiro (2004), que destaca o papel ativo da criança na construção do conhecimento. A integração entre alfabetização e letramento, proposta por Magda Soares (2004), mostrou-se fundamental para uma prática pedagógica significativa. Além disso, a análise dos documentos legais, como a BNCC e o RCA, reforçou a importância de políticas públicas que valorizem a formação docente e garantam condições adequadas de trabalho.

Este estudo contribui para o campo da educação ao destacar a necessidade de: fortalecer a formação continuada, com programas que atendam às especificidades regionais e promovam a troca de experiências entre professores(as); incentivar o uso de metodologias ativas, por meio de capacitações e recursos que facilitem sua aplicação em sala de aula e; ampliar pesquisas sobre alfabetização na região Norte, visando suprir a lacuna identificada nos bancos de dados acadêmicos, além de aprofundar a compreensão sobre as práticas docentes no contexto da alfabetização, especialmente em regiões historicamente pouco exploradas pelas pesquisas, como o Norte do Brasil. Ao evidenciar os impactos da formação continuada, das metodologias ativas e das políticas públicas na atuação do(a) professor(a) alfabetizador(a), o presente estudo oferece subsídios teóricos e práticos para o fortalecimento da formação docente e para a elaboração de políticas mais contextualizadas, individualizadas e eficazes.

Por fim, a prática pedagógica do(a) professor(a) alfabetizador(a) é um processo dinâmico e desafiador, que exige constante reflexão, atualização e compromisso com a transformação social. Espera-se que os resultados desta pesquisa inspirem novas investigações e políticas educacionais que valorizem o trabalho desses profissionais, garantindo uma alfabetização de qualidade para todos os estudantes. Como afirmou Paulo Freire (1996), "[...] ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção [...]". Essa máxima deve guiar não apenas a prática docente, mas também as futuras pesquisas e ações no campo da alfabetização.

6. REFERÊNCIAS

- _____. **Alfabetização:** a questão dos métodos. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2018.
- _____. **Alfabetização:** a questão de métodos. 4ª reimpr. São Paulo: Contexto, 2020.
- _____. **Alfabetização e letramento.** 6º. ed. 1. imp. São Paulo: Contexto, 2011.
- _____. Alfabetização e letramento: caminhos e descaminhos. **Revista Pátio.** Porto Alegre: Grupo A, n. 29, p. 19-22, 2004.
- ALMEIDA, Mariana Aparecida Paes. **Métodos alfabetizadores: reflexões acerca da prática pedagógica de uma professora de 1ª série do ensino fundamental.** Educere. Anais do II Congresso Nacional de Educação. Curitiba - Paraná, 2008. Disponível em: <http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/344_948.pdf>. Acesso em: 05 dez. 2016.
- ALMEIDA, Milton José de. **Ensinar português?** In: GERALDI, J (Org.). O texto na sala de aula. 1. ed. São Paulo: Ática, 2011.
- AMAZONAS. **Referencial Curricular Amazonense Ensino Fundamental Anos Iniciais.** 2019.
- _____. **As muitas facetas da alfabetização.** Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n. 52, p. 19-24, fev. 1985.
- BARBOSA, Angela Maria. **Dimensão humana da formação docente:** um estudo a partir de documentos de curso de licenciatura e da opinião de coordenadores, professores e alunos Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Londrina, Centro de Educação, Comunicação e Artes, Programa de Pós-Graduação em Educação, Londrina, 2009.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo.** São Paulo: Edições 70, 2011.
- BORGES, Tiago Silva; ALENCAR, Gidélia. Metodologias ativas na promoção da formação crítica do estudante: o uso das metodologias ativas como recurso didático na formação crítica do estudante do ensino superior. **Cairu em revista,** v. 3, n. 4, p. 119-143, 2014.
- BRASIL. **Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil.** [recurso eletrônico]. Brasília : Supremo Tribunal Federal, Secretaria de Altos Estudos, Pesquisas e Gestão da Informação, 2023. Disponível em: <https://www.stf.jus.br/arquivo/cms/legislacaoConstituicao/anexo/CF.pdf>. Acesso em: 12 fev. 2024.
- BORDIGNON, Lorita Helena Campanholo; PAIM, Marilane Maria Wolff. **Alfabetização no Brasil: um pouco de história.** 2017.
- CHALITA, Gabriel. **Educação: a solução está no afeto.** São Paulo: Editora Gente, 2001 Iª ed., 2004.
- CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e linguística.** São Paulo: Scipione, 1997.
- CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e linguística: pensamentos e ação no magistério.** 10 ed. São Paulo: Scipione, 2001
- CARVALHO, Marlene. **Alfabetizar e letrar:** um diálogo entre a teoria e a prática. 4º ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.
- DEWEY, John. **O progresso escolar e social.** In: Escola e sociedade. Chicago: Universidade de Imprensa Chicago, 1907. Disponível em: <<http://cuip.uchicago.edu/jds/>>. Acesso em: 8

abr. 2003. (Tradução nossa).

DIAS, Daniele Pampanini; SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. Das (im) Possibilidades de se alfabetizar e investigar em Condições de Isolamento Social. **Revista Brasileira de Alfabetização**, n. 14, p. 228-244, 2021.

DIESEL, A.; BALDEZ, A.L.S.; MARTINS, S.N. **Os princípios das metodologias ativas de ensino: uma abordagem teórica**. RevistaThema, Lajeado/RS, v. 14, n. 1, p. 268- 288, abr. 2017.

_____. **Dez Novas Competências para Ensinar**. Disponível em: https://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/OUVRAGES/Perrenoud_2000_A.html. Acesso em: 23 jan. 2024. Porto Alegre: Artmed, 2001. 208p.

EM 2022, analfabetismo cai, mas continua mais alto entre idosos, pretos e pardos e no Nordeste | **Agência de Notícias**. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/37089-em-2022-analfabetismo-cai-mas-continua-mais-alto-entre-idosos-pretos-e-pardos-e-no-nordeste>. Acesso em: 16 fev. 2024.

FEITOSA, Rita Celiane Alves et al. Os efeitos do distanciamento social em contexto de pandemia (COVID-19) no desenvolvimento cognitivo da criança em processo de alfabetização: uma visão vygotskyana. **Educação em tempos de pandemia e isolamento: propostas e práticas**, p. 156-165, 2021.

FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva. Mudança e resistência à mudança na escola pública: análise de uma experiência de alfabetização “construtivista”. Belo Horizonte: Faculdade de Educação/UFMG, 1993 (dissertação, mestrado).

FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Educação e Práticas Pedagógicas: Reflexões e Perspectivas**. 1ª ed. São Paulo: Editora Paulista, 2012.

FREIRE, Paulo. **Carta de Paulo Freire aos professores**. Estudos avançados, v. 15, p. 259-268, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler em três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez, 1989.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREITAS, SILVA; LEITE. **Diretrizes invisíveis e regras distributivas nas políticas curriculares da nova BNCC**. Currículo sem Fronteiras, v. 18, n. 3, p. 857-870, set./Novembro. 2021.

FERREIRO, Emília. **Alfabetização em processo**. 15º ed. São Paulo: Cortez, 2004.

FERREIRO, Emília. **Com todas as letras**. Cortez Editora, 1999.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre: Artes médicas, 1986.

FONTANA, Felipe. **Técnicas de pesquisa**. IN: MUZACATO, Thiago (org.). Metodologia da

pesquisa e do trabalho científico. Penápolis: FUNEPE, 2018.

FONTES, Francicleide Cesário de Oliveira; BENEVIDES, Araceli Sobreira. Alfabetização de crianças: dos métodos à alfabetização em uma perspectiva de letramento. **Fórum Internacional de Pedagogia**, 2013.

GATTI, B. A.; BARRETO, E. de S.; ANDRÉ, M. E. D de A. Políticas docentes no Brasil: um estado da arte. Brasília: UNESCO, 2011. Disponível em: . Acesso em: nov. 201

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6º ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GIROUX, H. A. Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 1997.

GODOY, Arilda Schmidt. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de empresas**, v. 35, p. 20-29, 1995.

GONSALVES, Elisa Pereira. **Conversas sobre iniciação à pesquisa científica**. 5º ed. Campinas, SP: Editora Alínea, 2011.

JESUS, Maria Clementina de et al. Das práticas pedagógicas exitosas (in) visibilizadas na educação básica ao prêmio professores do Brasil: diálogo com professores/as ganhadores/as das edições 2017 e 2018. 2021.

KRIPKA, R. M.; SCHELLER, M.; BONOTTO, D. L. Pesquisa Documental: considerações sobre conceitos e características na Pesquisa Qualitativa. *Revista Investigação Qualitativa em Educação*, Vol. 02, p. 243-247, 2015.

LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 2º ed. Ver. e ampl. – São Paulo: Atlas, 1990.

_____. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação**, nº 25, Jan /Fev /Mar /Abr 2004. Disponível em: www.scielo.br/pdf/rbedu/n25/n25a01.pdf. Acesso em: 9 de janeiro de 2023.

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

LIBÂNEO, José Carlos. Democratização da escola pública: A pedagogia crítico-social dos conteúdos. 28ª. Ed. Editora Loyola. São Paulo. 2014.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1994.

LIBÂNEO, José Carlos; PIMENTA, Selma Garrido. Formação de profissionais da educação: visão crítica e perspectiva de mudança. **Educação & sociedade**, v. 20, p. 239-277, 1999.

LIBÂNEO, José Carlos. Tendências pedagógicas na prática escolar. **Revista da Associação Nacional de Educação–ANDE**, v. 3, p. 11-19, 1983.

LDB: **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília : Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017. 58 p.

LERNER, Delia. **Ler e escrever na escola: o real, o possível e o necessário**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

LIRA, B. C. **Alfabetizar letrando: uma experiência na Pastoral da Criança**. São Paulo: Paulinas, 2006

_____. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Educação é a Base. Brasília, 2018. Disponível em: <basenacionalcomum.mec.gov.br/wp/>. Acesso em: 13 jan. 2023.

_____. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB

9.394, de 20 de dezembro de 1996.

_____. Ministério da Educação; Secretaria de Educação Básica; Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão; Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica. Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica. Brasília: MEC; SEB; DICEI, 2013.

MORAIS, Artur Gomes de; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de. Alfabetização e letramento. *Construir Notícias*. Recife, PE, v. 07 n.37, p. 5-29, nov/dez, 2007.

MORAIS, Artur Gomes de; ALBUQUERQUE, Eliana Borges correia de; LEAL, Telma Ferraz. (Orgs.). **Alfabetização: apropriação do sistema de escrita**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. Disponível em < <http://pt.scribd.com/doc/39256026/ALFABETIZACAO-apropriacao-do-sistema-de-escrita-alfabetica> > 15 de Nov. 2012.

MORAN, José et al. Mudando a educação com metodologias ativas. **Coleção mídias contemporâneas. Convergências midiáticas, educação e cidadania: aproximações jovens**, v. 2, n. 1, p. 15-33, 2015.

NÓVOA, António. Formação de Professores e Profissão Docente. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1995.

_____. **Oficina de leitura: teoria e prática**. Campinas: Pontes/Ed. Da UNICAMP, 1993.

_____. **O desenvolvimento dos conceitos científicos na infância**. Cap. 6. Pensamento e linguagem. 2011, p. 93-95. Versão para eBook e BooksBrasil.com. Disponível em: www.jahr.org. Acesso, 20 de jan de 2023.

_____. **Os significados do letramento**. São Paulo: Mercado de Letras, 1995.

_____. Parâmetros Curriculares Nacionais: Brasília, Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria do Ensino Fundamental – SEF. Versão agosto/1996

PERRENOUD, Philippe. MAGNE, B. C. Construir: as competências desde a escola. Porto Alegre: Artmed, 1999.

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar**. Trad. de Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artmed, 2000.

_____. Philippe. **Ensinar: agir na urgência, decidir na incerteza**. 2. ed. Porto Alegre: Penso, 2001.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. Metodologia do trabalho científico [recurso eletrônico]: **métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

_____. **Proposta Curricular e Pedagógica do Ensino Fundmaental**. Manaus, 2021.

SACOMAN, Kelly Cristina Bognar. Práticas dialógicas em sala de aula: condição fundante do sujeito letrado. 2010.

SAVIANI, Dermeval. **Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro**. Revista brasileira de educação, v. 14, p. 143-155, 2009.

SCHÖN, Donald. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa Vol 2. Brasília: MEC/ SEF, 1997.

SMOLKA, Maria L. B. **A criança na fase inicial da escrita: a alfabetização como processo**

- discursivo. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- SOARES, Magda; BATISTA, Antonio Augusto. **Alfabetização e letramento: caderno do professor**. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005.
- SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Revista brasileira de educação**, p. 5-17, 2004.
- SOARES, Magda. **Linguagem e escola: uma perspectiva social**. São Paulo: Contexto, 2020.
- SPINELLO, Naiara Carla. As dificuldades de aprendizagem encontradas na Educação Infantil. **Revista de Educação do IDEAU**, v. 9, n. 20, p. 1-12, 2014.
- TARDIFF, M. **Saberes Docentes e Formação Profissional – O trabalho docente, a pedagogia e o ensino**. Petrópolis, Vozes, 2002.
- TARDIF, Maurice, LESSARD, Claude e GAUTHIER, Clermont. (1998). **Formação dos professores e contextos sociais**. Porto, Portugal; Rés-Editora, s/d.
- TARDIF, Maurice; RAYMOND, Danielle. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. **Educação & sociedade**, v. 21, p. 209-244, 2000.
- TAFNER, Elisabeth Penzlien. A contextualização do ensino como fio condutor do processo de aprendizagem. **Revista da Pós**, v. 1, n. 3, p. 1-9, 2003.
- TASCA, Danieli Sebastiana Oliveira. **Alfabetizar, letrar- práticas alfabetizadoras no contexto da escola organizada em ciclos**. Campinas, 2010.
- TASCA, Danieli Sebastiana Oliveira; GUEDES, Ana LúciaPinto . A divulgação do conceito de letramento e o contexto da escola de nove anos: o que dizem as professoras alfabetizadoras?. **Cadernos Cedes**, v. 33, p. 257-276, 2013.
- TEBEROSKY, Ana; COLOMER, Teresa. **Aprender a ler e a escrever: uma proposta construtivista**. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- TEIXEIRA, E. B. (2003). A análise de dados na pesquisa científica: importância e desafios em estudos organizacionais. **Revista Desenvolvimento em Questão**, 1(2), 177-201.
- VALENTE, J, A.; ALMEIDA, M, E B.; GERALDINI, A, F, S. Metodologias ativas: das concepções práticas em distintos níveis de ensino. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 17, n. 52, p. 455-478, abr./jun. 2017.
- VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **A prática pedagógica do professor de Didática**. 11.ed.Campinas, SP: Papirus, 2008.
- VYGOTSKY, Levi. S. **Psicologia pedagógica**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.