



Práxis Educativa

ISSN: 1809-4031

ISSN: 1809-4309

Programa de Pós-Graduação em Educação - Ponta Grossa

Rodrigues, Silvia Aparecida Medeiros; Martiniak, Vera Lucia
Formação inicial de professores alfabetizadores: mapeamento da produção acadêmica
Práxis Educativa, vol. 16, e2118516, 2021
Programa de Pós-Graduação em Educação - Ponta Grossa

DOI: <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v16.18516.075>

Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=89468047071>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais informações do artigo
- Site da revista em redalyc.org

redalyc.org
UAEM

Sistema de Informação Científica Redalyc

Rede de Revistas Científicas da América Latina e do Caribe, Espanha e Portugal

Sem fins lucrativos acadêmica projeto, desenvolvido no âmbito da iniciativa
acesso aberto



Formação inicial de professores alfabetizadores: mapeamento da produção acadêmica

Initial training of literacy teachers:
mapping academic production

Formación inicial de profesores alfabetizadores:
mapeo de la producción académica

Silvia Aparecida Medeiros Rodrigues*

<https://orcid.org/0000-0002-5386-6874>

Vera Lucia Martinjak**

<https://orcid.org/0000-0003-3092-9817>

Resumo: Este estudo apresenta o levantamento do estado da arte das pesquisas sobre a formação inicial do professor alfabetizador. Esta pesquisa, de cunho qualitativo, investigou como o tema é abordado nas teses, nas dissertações, nos eventos e nos periódicos científicos produzidos entre 2010 e 2020. A coleta de dados foi realizada por meio de consulta junto ao banco de teses e dissertações da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), à Plataforma Sucupira, ao Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), à *Scientific Electronic Library Online* (SciELO) e a sites de eventos científicos. Essas publicações foram analisadas e categorizadas pelos temas formação inicial e professores alfabetizadores. Por um lado, os resultados evidenciam que os temas formação de professores, currículo e conhecimentos específicos sobre alfabetização (linguagem) foram mais frequentes nas publicações. Por outro lado, os resultados apontam a necessidade de aprofundar as pesquisas para a compreensão da formação inicial do professor alfabetizador a partir do discurso produzido hegemonicamente.

Palavras-chave: Produção acadêmica. Formação inicial. Professores alfabetizadores.

Abstract: This study presents a survey of the state of the art of research on the initial training of literacy teachers. This qualitative research investigated how the topic is addressed in theses, dissertations, events and scientific journals produced between 2010 and 2020. Data collection was carried out by consulting the theses and dissertations database of the Brazilian Digital Library of Theses and Dissertations (BDTD), the Sucupira Platform, the Journal Portal of the Coordination for the Improvement of Higher Education Personnel

* Mestre em Linguagem pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG). Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da UEPG. E-mail: <silviamedeiros1404@gmail.com>.

** Doutora em Educação pela Unicamp. Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação. E-mail: <vlmartiniak@uepg.br>.

(Capes), the Scientific Electronic Library Online (SciELO) and scientific event websites. These publications were analyzed and categorized by the themes of initial training and literacy teachers. On the one hand, the results show that the themes of teacher training, curriculum and specific knowledge about literacy (language) were more frequent in the publications. On the other hand, the results point to the need for further research to understand the initial training of literacy teachers from the hegemonically produced discourse.

Keywords: Academic production. Initial Trainiing. Literacy teachers.

Resumen: Este estudio presenta una encuesta sobre el estado del arte de las investigaciones sobre la formación inicial del profesor alfabetizador. Esta investigación, de origen cualitativo, investigó cómo el tema es abordado en las tesis, disertaciones, los eventos y las revistas científicas producidas entre 2010 y 2020. La recolección de datos fue realizada mediante la consulta de la base de datos de tesis y disertaciones de la Biblioteca Digital Brasileña de Tesis y Disertaciones (BDTD), de la Plataforma Sucupira, del Portal de Periódicos de la Coordinación de Perfeccionamiento de Personal de Nivel Superior (Capes), de *Scientific Electronic Library Online* (SciELO) y de sitios web de eventos científicos. Estas publicaciones fueron analizadas y categorizadas por temas formación inicial y profesores alfabetizadores. Por un lado, los resultados evidencian que los temas formación docente, currículo y conocimientos específicos sobre alfabetización (lenguaje) fueron más frecuentes en las publicaciones. Por otro lado, los resultados apuntan a la necesidad de profundizar las investigaciones para la comprensión de la formación inicial del profesor alfabetizador a partir del discurso producido hegemónicamente.

Palabras clave: Producción académica. Formación inicial. Profesores alfabetizadores.

Introdução

O mapeamento da produção científica tem se tornado uma estratégia importante para identificar, no conjunto pesquisado, as lacunas existentes, as possibilidades e os desafios para novas pesquisas acerca de diferentes temáticas. Apesar de não constituir-se como uma tarefa simples, o mapeamento das produções pode abranger toda uma área do conhecimento, nos diferentes aspectos que geraram produções (ROMANOWSKI; ENS, 2006), o qual se denomina de estado da arte pela amplitude pesquisada. Já o estado do conhecimento consiste em identificar, na produção científica de uma determinada área, em um determinado espaço de tempo, uma temática específica (MOROSINI; FERNANDES, 2014). A partir dessa compreensão, este texto tem como objetivo apresentar o mapeamento do estado da arte acerca da produção científica que aborda a formação inicial do professor alfabetizador.

A pesquisa envolveu a consulta ao Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), à Plataforma Sucupira, ao Portal de Periódicos da Capes, à *Scientific Electronic Library Online* (SciELO) e a sites de eventos científicos. O tema utilizado para a pesquisa foi “formação inicial de professores alfabetizadores”, que é o foco de uma pesquisa de Doutorado do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG) em andamento. Foram catalogados 30 textos, publicados no período de 2010 a 2020. Desse total, foram encontradas duas teses, sete dissertações e 21 artigos publicados em anais de eventos ou revistas científicas.

Antes de fazer a análise desses trabalhos, cabe ressaltar, no que se refere à alfabetização, que foram publicados muitos estudos que abordam essa temática, principalmente relacionados à formação continuada de professores alfabetizadores. Embora a formação continuada não seja o foco desta pesquisa, vale dizer que a revisão de literatura (ALFERES; MAINARDES, 2019), que aponta para o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (Pnaic), abrangeu 64 trabalhos de 2013 a 2016, a partir do que se concluiu que há poucos trabalhos que abordam o Pnaic no contexto da sala de aula, bem como poucos trabalhos que discutem o Pnaic como política educacional. Esse dado é importante, pois o Pnaic foi proposto pelo Ministério da Educação (MEC) como proposta para a formação continuada dos professores alfabetizadores desde 2012, com o objetivo de atender

à Meta 5 do Plano Nacional de Educação (PNE) – Lei N° 13.005, de 25 de junho de 2014 –, a qual estabelece a obrigatoriedade de “[...] alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do 3º (terceiro) ano do ensino fundamental” (BRASIL, 2014, p. 3).

Outra questão importante é que no Grupo de Trabalho (GT) 10 – Alfabetização, Leitura e Escrita – da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) podem ser encontrados vários estudos que abordam a Alfabetização e o Letramento; entretanto, a maioria não contempla a formação inicial do professor alfabetizador. Na mesma direção, no livro *Alfabetização: políticas mundiais e movimentos nacionais*, Gontijo (2014) faz uma análise das pesquisas sobre práticas de alfabetização a fim de refletir sobre a perda de especificidade da alfabetização. A autora analisa trabalhos aceitos no período de 2003 a 2007 apresentados no GT 10 da ANPEd e conclui que as pesquisas sobre práticas de alfabetização são marcadas pelas relações de poder presentes na sociedade. Gontijo (2014) analisa, ainda, que as pesquisas desconsideraram o contexto sócio-histórico em que essas práticas se desenvolveram e o lugar atribuído à alfabetização nas sociedades liberais. A pesquisadora considera, também, que há equívocos na falsa afirmação da perda da especificidade da alfabetização, que não pode ser percebida nas práticas nacionais de alfabetização.

Considera-se fundamental elencar, também, a produção acadêmica da Revista Brasileira de Alfabetização (RBA), que, desde 2015, vem se destacando no meio acadêmico com trabalhos importantes na área de Alfabetização. Entretanto, ao fazer um levantamento bibliográfico em sua base de dados, foi encontrado um único trabalho direcionado à formação inicial do professor alfabetizador. Na continuidade da busca por trabalhos em periódicos científicos, foi identificado o estudo de Piccoli (2015), o qual analisa a formação inicial do professor alfabetizador nos cursos de Pedagogia das Universidades Federais da região Sul do Brasil. Este estudo balizou o entendimento acerca da importância da formação inicial do professor alfabetizador e trouxe elementos importantes para compreender que essa formação se dá de modo parcial, devido ao próprio caráter generalista dos currículos.

Depois desse levantamento sobre as pesquisas voltadas à alfabetização, considera-se essencial elencar os trabalhos que tratam da formação inicial do alfabetizador no curso de Pedagogia. Os trabalhos elencados foram selecionados justamente por abordar, no título, o curso de Pedagogia e a formação inicial do alfabetizador. Assim sendo, este texto está estruturado em três seções, as quais abordam os objetivos dos estudos realizados, o referencial teórico e os resultados e as conclusões dos trabalhos que subsidiaram a análise. As seções apresentam quadros ilustrativos com a síntese das informações coletadas, seguidas pelas considerações finais.

Objetivos dos estudos

No levantamento das teses, das dissertações e dos artigos pesquisados, pode-se constatar que nas teses de Níches (2014) e Víturiano (2016), os objetivos dos estudos dedicam-se a compreender a fragilidade no processo formativo e a analisar a formação de professores alfabetizadores no que tange às disciplinas específicas de alfabetização.

Nas dissertações de Lotfi (2011), Fonseca (2011), Fellype (2015), Silva (2015b), Mascarenhas (2015), Ferreira (2017) e Castilho (2020), os objetivos gerais focam, respectivamente, em: identificar a alfabetização nos currículos de Pedagogia e a relação com experiência e formação de professores; investigar saberes necessários ao exercício da função do professor alfabetizador; levantar contribuições epistemológicas da linguística e da psicolinguística; analisar sentidos produzidos pelos professores recém-formados na abordagem psicogenética; investigar as perspectivas dos professores egressos sobre a importância do curso de Pedagogia; investigar sobre

os desafios enfrentados pelos professores alfabetizadores recém-formados; analisar o conhecimento acerca dos conceitos de alfabetização de alunos que recebem a formação de Pedagogia e seu perfil.

Os artigos publicados em revistas ou anais de eventos não se distanciam muito das discussões das teses e dissertações, conforme se visualiza no Quadro 1.

Quadro 1 - Objetivos dos artigos publicados entre 2010 e 2020 sobre a formação inicial do professor alfabetizador

Autores	Objetivos
Almeida (2011)	Discutir resultados de pesquisas sobre formação de professores em um curso de Pedagogia.
Moura e Rossi (2012)	Refletir sobre a organização curricular no curso de pedagogia em Goiás na década de 1980 (professor alfabetizador).
Magalhães (2012)	Analizar três eixos da formação inicial do alfabetizador (formação inicial, disciplinas específicas e relação teoria e prática).
Abreu, Bazzo e Godoy (2013)	Apresentar resultados sobre o lugar da língua materna no curso de Pedagogia.
Silva (2015a)	Investigar os sentidos da alfabetização e do letramento nas políticas curriculares para a formação do alfabetizador (2003 a 2012).
Piccoli (2015)	Discutir a formação inicial do professor alfabetizador nas Universidades Federais da região Sul do Brasil.
Pereira, Viana e Silva (2015)	Explorar o quadro teórico de Shulman (1986) sobre o conhecimento do professor alfabetizador.
Cartaxo (2015)	Analizar as demandas (professores regentes; futuros professores; campo de formação de professores) para a formação de professores alfabetizadores.
Sigwalt, Brito e Guimarães (2015)	Analizar os três momentos de formação docente de alfabetizadores e as políticas educacionais que a sustentam.
Moreira e Silva (2016)	Analizar as recomendações do Banco Mundial e sua relação com as políticas de formação de professores no Brasil.
Silva (2016)	Provocar reflexão e discussão sobre conhecimentos de linguística e literatura no letramento da formação inicial e continuada de professores alfabetizadores.
Schmidt, Bollmann e Silveira (2016)	Socializar o quadro referente à formação inicial dos professores alfabetizadores das escolas públicas de Santa Catarina, em exercício no ano de 2013.
Lima e Ciasca (2016)	Analizar a formação inicial do pedagogo quanto à atuação nas séries iniciais e a formação do professor alfabetizador.
Lima, Silva e Patrícia (2017)	Descrever as contribuições das disciplinas Fundamentos e Prática de Alfabetização e Estágio Supervisionado II no curso de Pedagogia (UNIR) Ariquemes – RO.
Costa, Castro e Gomes (2018)	Analizar a articulação teoria/prática na formação de professores alfabetizadores no curso de Pedagogia da Faculdade de Educação (Faced).
Almeida e Penso (2019)	Discutir os aspectos que têm estado presentes nas pesquisas publicadas a partir de 2010, envolvendo a formação e as práticas pedagógicas de professores alfabetizadores.
Ferreira e Militão (2019)	Analizar as ementas das disciplinas, ofertadas na Licenciatura de Pedagogia da Universidade Estadual de Goiás, e a relação entre teoria e prática de alfabetização.
Castro e Teixeira (2019)	Apresentar o percurso mais recente desenvolvido no contexto da formação de professores e trazer considerações relevantes sobre o processo formativo para a docência.
Vituriano <i>et al.</i> (2020)	Analizar os sentidos atribuídos à formação de professores alfabetizadores no Projeto Pedagógico no curso de Pedagogia na Universidade Federal do Maranhão (UFMA).
Cartaxo, Smaniotto e Fontana (2020)	Analizar as facetas de alfabetização indicadas em programas de cursos de Pedagogia do Brasil (énfases, lacunas e desafios).
Freitas, Souza e Fernandes (2020)	Analizar a relação entre teoria e prática na formação em alfabetização de alunos concluintes do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Sergipe (UFS).

Fonte: Elaborado pelas autoras com base em artigos pesquisados entre 2010 e 2020.

De acordo com esse levantamento dos objetivos das teses, das dissertações e dos artigos, pode-se verificar que a preocupação maior é com a primeira categoria elencada: a formação de professores e a relação teoria e prática, o currículo do curso de Pedagogia, bem como a necessidade de articulação com os conhecimentos linguísticos e áreas afins. A partir desses elementos, é possível elencar três grandes categorias de análise para esses objetivos: a) formação de professores e a relação teoria e prática; b) currículo; e c) conhecimentos específicos de alfabetização (linguagem) ou outras áreas relacionadas.

As análises dos textos revelam que a escolha pelo objeto formação inicial do professor alfabetizador está, antes de tudo, relacionada à vida profissional desses pesquisadores, que alternam a docência entre ser professores alfabetizadores e ser professores das disciplinas de alfabetização no curso de Pedagogia. A formação de professores constitui-se como aspecto principal dessa vertente, justificando-se pela sua relevância, a partir das narrativas pessoais que auxiliaram na constituição profissional, da formação inicial e de um imaginário tecido nas experiências como estudante (NICHES, 2014); ou, ainda, caracteriza-se como fruto da vivência pessoal da segunda autora deste artigo, inicialmente como professora alfabetizadora, na década de 1990, e que procurou respostas teóricas e práticas para os dilemas e as dificuldades da prática alfabetizadora no curso de Pedagogia (MASCARENHAS, 2015); ou o percurso da pesquisa que emergiu especialmente da experiência profissional (VITURIANO, 2016).

As experiências particulares estão associadas às escolhas dos objetos de pesquisa e, consequentemente, às dificuldades que os profissionais encontraram para desconstruir conceitos construídos ao longo de sua vivência como estudantes ou como professores. Entretanto, não se pode negar que as pesquisas que fluem da vivência dos professores e dos alunos são fundamentais para compreender-se a realidade social, política e econômica em que estão inseridos. Para isso, faz-se necessária consciência crítica sobre os objetos pesquisados e sobre os discursos construídos a partir dos objetos, pois a realidade nem sempre se apresenta de forma explícita.

Nessa direção, parece haver uma cisão entre as propostas curriculares dos cursos de formação para professores e as reais necessidades do sistema escolar, contempladas a partir da seguinte análise: a) a formação de professores toma dimensão importante nas pesquisas, sobretudo a formação do professor alfabetizador, que está associada à vida pessoal e profissional desses pesquisadores; b) do mesmo modo, a busca por respostas nos currículos do curso de Pedagogia mostra-se importante nos trabalhos, pois tem-se a ideia de que, se houver um currículo que conte a alfabetização de forma mais abrangente, as questões de alfabetização podem ser solucionadas. Assim, compreendem-se essas duas relações nos trabalhos dos seguintes autores pesquisados: a baixa sintonia entre as propostas curriculares das agências formadoras e as demandas socioculturais do sistema escolar (FERREIRA, 2017); a busca por redimensionamento do curso de Pedagogia (ALMEIDA, 2011); a própria revisão curricular no curso de Pedagogia (ABREU; BAZZO; GODOY, 2013; ALMEIDA; PENSO, 2019; LIMA; CIASCA, 2016; PICCOLI, 2015); uma nova organização curricular (MOURA; ROSSI, 2012); e a proposta de análise de ementas de disciplinas (FERREIRA; MILITÃO, 2019). Todos esses elementos são indícios de que o sistema escolar e o curso de formação de professores estão distantes, tanto de uma discussão mais aprofundada sobre os cursos de formação para professor como da própria realidade escolar.

Os conhecimentos em relação à área de Linguagem e às demais áreas relacionadas também surgem como preocupação nas pesquisas selecionadas. A área de Alfabetização envolve conhecimentos específicos da área de Linguagem, que devem ser do conhecimento do professor formador. Todavia, nem sempre a sua formação aborda conhecimentos específicos relacionados à língua, como linguística, aquisição da linguagem verbal oral e aprendizagem da linguagem verbal escrita, estrutura e funcionamento do sistema alfabetico, consciência fonêmica, etapas de

processamento da leitura, memória, entre outros (FELYPPE, 2015). Especificamente, os estudos de Cartaxo, Smaniotti e Fontana (2020) defendem que o professor conheça a produção atualizada acerca do conhecimento, a qual abrange todas as facetas da alfabetização (sociocultural, psicológica/psicolinguística, pedagógica, linguística e sociológica).

Os objetivos que foram levantados nas produções, embora em sua maioria retomem o tripé formação de professores e a relação teoria e prática, currículo e conhecimentos específicos sobre alfabetização (linguagem), observa-se que, mesmo com problemas de pesquisa distintos, as investigações seguem a mesma linha de raciocínio. A maioria dos trabalhos pretende colocar em evidência algo que está obscurecido no tripé citado, a partir de investigações pontuais e específicas, tais como: a investigação que se centra na organização curricular dos cursos de Pedagogia de uma determinada região ou município (FREITAS; SOUZA; FERNANDES, 2020; LIMA; SILVA; PATRÍCIA, 2017; MASCARENHAS, 2015; MOURA; ROSSI, 2012; PICCOLI, 2015; VITURIANO *et al.*, 2020). Também há estudos que buscam compreender as ementas ou as disciplinas relacionadas com a alfabetização (CARTAXO, 2015; FELLYPPE, 2015).

Dessa forma, os objetivos demonstram que os problemas são elencados, mas sem perspectivas de solução, pois, de fato, são problemas que se encontram nas discussões dos professores preocupados e ocupados com a alfabetização. Contudo, não se pode negar que as pesquisas estão andando em círculos, há décadas, no que se refere à formação inicial do professor alfabetizador. Ora elas direcionam o olhar para o currículo de Pedagogia, ora para a formação do professor e a relação teoria e prática, ora para os conhecimentos básicos necessários para o trabalho com alfabetização na escola.

Referencial teórico das pesquisas

A opção epistemológica na pesquisa está atrelada à visão de mundo, de sociedade e de educação do pesquisador. Quando não se tem clara a teoria empregada, significa que não há reflexão profunda sobre a opção adotada. O conhecimento científico constrói-se a partir de evidências e comprovações, mediado por um referencial teórico coerente e articulado com o método empregado.

No entanto, a discussão teórica tem sido gradativamente suprimida das pesquisas educacionais, com implicações políticas, éticas e epistemológicas que podem repercutir, em curto e médio prazo, na produção de conhecimento na área (MORAES, 2001). Para Moraes (2009), o recuo da teoria deve-se aos impactos decorrentes da reestruturação socioeconômica e aos preceitos da agenda pós-moderna que provocam a incapacidade constitutiva de compreender os profundos desajustes sociais e educacionais como resultado das próprias relações sociais. Categorizar, portanto, nas produções científicas, o referencial teórico utilizado é pertinente para compreender-se a postura epistemológica do pesquisador e a postura eclética que assume ao tentar mesclar autores de diferentes paradigmas teóricos para explicar as complexidades e as contradições que permeiam a pesquisa. Assim, o Quadro 2, a seguir, aponta, nas teses e nas dissertações, os autores ou o referencial utilizado para análise do objeto de estudo.

Quadro 2 - Referencial teórico das teses e das dissertações publicadas entre 2010 e 2020 sobre a formação inicial do professor alfabetizador

Autores	Referencial teórico
Niches (2014)	História da escolarização no Ocidente (estrutura da escola e da formação de alfabetizadores) e, para análise, elementos da teoria foucaultiana.
Vituriano (2016)	Abordagem histórico-cultural de L. S. Vygotsky (1991, 1998, 2001, 2003, 2009) e do dialogismo de M. Bakhtin (1992, 2003).
Lotfi (2011)	Gatti (2007, 2009), Saviani (2007, 2008), Sacristán (1998, 1999).
Fonseca (2011)	Imbernon (2001, 2009), Marcelo (1998, 2009) e Placco (2006), sobre formação de professores; Ferreiro, Freire e Soares (2004, 2006), sobre alfabetização.
Fellype (2015)	Cagliari (1998), Dehaene (2012), Faraco (2012), Gatti (2010), Kleiman (1991, 1995, 2005, 2007), Morais (2004, 2005, 2006), Poersch (1983, 1990), Soares (1998, 2003, 2004), Souza (2012, 2014) e, em especial, Sciliar-Cabral (2003a, 2003b, 2009, 2010, 2011, 2013).
Silva (2015b)	Em busca do diálogo com as teorias pós-estruturais, são utilizados os conceitos de Ciclo Contínuo de Políticas e de Recontextualização desenvolvidos por Ball (2009a; 2009b) e Lopes (2005).
Mascarenhas (2015)	Britto (2003), Ferreiro (2012), Kleiman (2007), Morais (2006), Mortatti (2000) e Soares (2002, 2004).
Ferreira (2017)	Albuquerque (2007), Bahia (2016), Ferreira e Teberosky (1985), Franco (2003, 2005, 2012), Gatti (2010, 2013, 2014), Gatti e Barreto (2009), Gatti, Barreto e André (2011), Libâneo (2006, 2010, 2012), Monteiro (2014), Mortatti (2000, 2006), Nôvoa (2009), Pimenta (2012), Saviani (2005, 2008), Tardif (2014) e Teberosky (1997).
Castilho (2020)	Não apresenta um referencial teórico específico, mas utiliza diversos autores para contextualizar a história da alfabetização, os métodos, as políticas, a formação de professores e a avaliação do curso.

Fonte: Elaborado pelas autoras com base nas teses e nas dissertações pesquisadas entre 2010 e 2020.¹

Ao analisar o referencial teórico apresentado nas teses e nas dissertações, o que se observa é a falta de clareza sobre aspectos epistemológicos, que devem embasar a pesquisa. Em muitos trabalhos, os autores são citados sem nenhuma referência ao ano de publicação da obra, o que dificulta a compreensão do leitor quanto à base teórica do trabalho. A perspectiva epistemológica/teórica necessita ser empregada com rigor e criticidade, no sentido de que os objetos sejam abordados com mais clareza metodológica.

Em relação aos artigos pesquisados, o referencial teórico também se apresenta de forma difusa, uma vez que, em muitos trabalhos, não há referência teórica clara, o que demonstra ausência epistemológica nas pesquisas.

Quadro 3 - Referencial teórico de artigos publicados entre 2010 e 2020 sobre a formação inicial do professor alfabetizador

Autores	Referencial teórico dos artigos
Almeida (2011)	Teoria histórico-cultural proposto por Vygotsky (1998, 2009).
Silva (2015a)	Ciclo Contínuo de Políticas proposto por Ball (1998).
Pereira, Viana e Silva (2015)	Teoria de Base do Conhecimento para o Ensino proposto por Lee S. Shulman.
Cartaxo (2015)	Teoria de Base do Conhecimento para o Ensino proposto por Lee S. Shulman (1986) e Vaillant e Marcelo (2012).
Sigwalt, Brito e Guimarães (2015)	O referencial para análise é a concepção de alfabetizar letrando apoiado em Albuquerque, Morais e Ferreira (2008), Faraco (2012), Klein (1990, 2000, 2006), Morais (2006) e Soares (1998, 2010).

¹ As obras utilizadas pelos autores aqui pesquisados (coluna à direita) não se encontram na lista de referências deste artigo, por não serem obras consultadas. Assim sendo, para conhecer essas obras, é preciso acessar os trabalhos selecionados nesta pesquisa.

Autores	Referencial teórico dos artigos
Silva (2016)	Não está claro o referencial teórico adotado, mas dá destaque no resumo para a produção elaborada para o Instituto Alfa e Beto organizada por Araújo e Oliveira (2008) e Pimenta (1986), a qual trata a respeito da identidade do professor.
Vituriano <i>et al.</i> (2020)	Abordagem histórico-cultural a partir das ideias de Bakhtin (2003) e Vigotsky (2000).
Cartaxo, Smaniotto e Fontana (2020)	Facetas linguísticas apresentadas por Magda Soares (1985, 1998, 2001, 2016 e 2017).
Moura e Rossi (2012)	Não define o referencial teórico, mas para a construção do texto utiliza produções das próprias autoras e apoia-se nas obras de Bakhtin (1992), Cagliari (1999), Gregolin (2007), Koch e Elias (2006), Soares (2010) e Vigotsky (2007).
Magalhães (2012)	Não define o referencial teórico, mas apoia-se nas obras de Chevallard e Joshua (1985).
Abreu, Bazzo e Godoy (2013), Piccoli (2015), Lima e Ciasca (2016), Moreira e Silva (2016), Schmidt, Bollmann e Silveira (2016), Lima, Silva e Patrícia (2017), Costa, Castro e Gomes (2018), Almeida e Penso (2019), Ferreira e Militão (2019), Castro e Teixeira (2019), Freitas, Souza e Fernandes (2020).	O referencial teórico não está explícito no texto, mas os autores utilizam diversas obras para a discussão teórica e a análise dos dados.

Fonte: Elaborado pelas autoras com base nos artigos pesquisados entre 2010 e 2020.

O pesquisador, ao posicionar-se teoricamente, assume simultaneamente um referencial como caminho. Dessa maneira, ao pesquisar-se a educação, parte-se da compreensão de que ela é uma atividade humana, seja no terreno produtivo ou no intelectual. A educação sendo tema da investigação, assim como as demais formas de atividades humanas, não é algo que encerra a finalidade em si, ou melhor, não é algo acabado, posto em abstrato, mas está em processo de construção. Por esse viés, a escolha do referencial teórico em pesquisas educacionais é o que fundamenta a discussão proposta.

No universo de informações e documentos, os materiais buscados pelo pesquisador têm um conteúdo que, embora relacionado às demais áreas, não deixa de ter como principal ponto de referência o homem. Não o homem isolado, considerado apenas em sua individualidade, mas o homem inserido dentro de uma realidade social da qual resultam sua concepção de mundo, suas atividades práticas, a maneira como ele vive, construídas dentro de um tempo social. Tal construção implica uma relação que se estabelece entre o antes e o depois, o depois e o agora. Assim, tanto o passado como o presente tornam-se produtos das experiências e da vivência do homem em sua prática, sendo resultados do modo como o homem vive, das suas relações com os outros homens e, assim, da forma como produz sua existência (MARX; ENGELS, 2007). Essa produção não implica somente construir bens materiais, mas também o seu desenvolvimento intelectual por meio da consciência que tem de si, como ser histórico e social, dotado da capacidade de tomar a realidade e ver nela a sua imagem refletida, como objeto de pensamento, como objeto do conhecimento, como objeto de projeção de suas ideias. Nesse sentido, a cultura, as ideias, as representações não são produtos da consciência do homem, mas da realidade humana, que determina o grau de consciência que o homem tem das coisas. Essa realidade está ligada, portanto, à atividade material, fazendo parte da práxis humana.

Para Vásquez (1968, p. 5), a práxis é a “[...] atividade humana que produz objetos; sem que por outro lado essa atividade seja concebida com o caráter estritamente utilitário que se infere do significado do prático na linguagem comum”. Os objetos que o autor se refere são produzidos pelo ser humano para satisfazer a sua existência e atender às suas necessidades, sejam de caráter material, sejam de ordem intelectual. A finalidade dessa produção é de alcançar o progresso, transformar o

ser humano. É por isso que a expressão “a educação como formação de homens” (VÁZQUEZ, 1968, p. 5) ganha vida, assume aspectos relevantes, especialmente nas instituições escolares, em que os conhecimentos são formas práticas de transmissão de cultura.

Resultados e conclusões dos trabalhos

Dando sequência à análise do levantamento bibliográfico realizado, chega-se a um componente essencial para o trabalho: os resultados e as conclusões das produções sobre a formação inicial do professor alfabetizador, publicadas nos últimos dez anos. Essas conclusões e esses resultados indicam que a pesquisa sobre essa área do conhecimento deve ser continuada, pois ainda há muitas lacunas que devem ser observadas pelos pesquisadores.

Nas teses de Niches (2014) e de Vituriano (2016), os resultados apontam para: inconsistência da alfabetização nos conhecimentos necessários à formação do professor alfabetizador; frágil inserção do conceito de letramento; invisibilidade da alfabetização na formação docente; apagamento de referências específicas sobre alfabetização; limites estruturais e curriculares no curso de Pedagogia; necessidade de uma proposta curricular do curso mais voltado à alfabetização; formação docente baseada na racionalidade técnica ou prática, que não contempla as histórias individuais e profissionais dos sujeitos, o que marca processos formativos idealizados; contexto de atuação docente entrelaçado em relações de poder e saber; ensino, pesquisa e extensão são práticas acadêmicas desarticuladas do contexto escolar; dificuldade de articulação entre teoria e prática no curso de formação para professores, ora a teoria é fundamental, ora é a prática.

Diante desses resultados, os autores concluem que: o objeto da alfabetização é abordado de forma frágil, tanto na formação quanto na prática escolarizada; a formação de professores é fundamental para uma prática alfabetizadora, que tenha clareza do sujeito, da sua história, do contexto social, ou melhor, que tenha clareza da prática social e das relações de poder que se situam a partir dela; é necessário ampliar as possibilidades de formação de professores alfabetizadores no curso de Pedagogia; é preciso rever espaço e tempo da disciplina de alfabetização no curso de Pedagogia.

Ao analisarem-se os resultados das pesquisas das teses, observa-se que Niches (2014) considera inconsistência da alfabetização na formação de professores como uma fragilidade que envolve o objeto de estudo a alfabetização na formação inicial de professores, bem como a frágil inserção no conceito de letramento, invisibilidade da alfabetização e apagamento de referências específicas sobre alfabetização; formação docente baseada na racionalidade técnica ou prática, que não contempla as histórias individuais e profissionais dos sujeitos, o que marca processos formativos idealizados; contexto de atuação docente entrelaçado em relações de poder e saber. Todos esses elementos compõem um todo, que não se consegue compreender separados de aspectos históricos, sociais e econômicos. A alfabetização foi invisível desde o Brasil Colonial, da mesma forma a formação de professores. Há outros interesses para manter as discussões sobre formação de professores, sobretudo professores alfabetizadores, distante da realidade social do país, as quais precisam ser trazidas para essa contenda.

Vituriano (2016) destaca: necessidade de uma proposta curricular do curso mais voltada à alfabetização; ensino, pesquisa e extensão como práticas acadêmicas desarticuladas do contexto escolar; dificuldade de articulação entre teoria e prática no curso de formação para professores – ora a teoria é fundamental, ora é a prática. A formação de professores envolve outros problemas, não só relacionados à alfabetização e à própria dificuldade de articulação entre teoria e prática dos professores que atuam ao longo dos anos iniciais com a alfabetização, como também dos professores do Ensino Superior, que, por motivos diversos, desconhecem o funcionamento dos

processos de alfabetização. O contexto acadêmico é espaço contraditório, marcado por relações de disputa; entretanto, ao não articular-se ensino, pesquisa e extensão, passa-se a estabelecer consensos que, na formação docente, se reflete na sala de aula.

As dissertações de Lotfi (2011), Fonseca (2011), Fellype (2015), Silva (2015b), Mascarenhas (2015), Ferreira (2017) e Castilho (2020) revelam, em seus resultados: diminuição da carga horária nas disciplinas de didática e metodologias; precárias condições de trabalho dos professores da escola; projeto político pedagógico construído de forma centralizadora e autoritária; documentos oficiais não garantem efetivação na prática pedagógica; não há integração entre o estágio e a disciplina de alfabetização; necessidade de maior embasamento teórico sobre Linguística e Psicolinguística; formação inicial fragilizada; estágio realizado com lacunas nas supervisões; currículos com ênfase na teoria e não na prática; falta de planejamento ou projeto pedagógico que oriente os professores recém-formados; sistema educacional precisa de bases linguísticas; multiplicidade de sentidos produzidos sobre as demandas presentes nas políticas curriculares e nas experiências vividas em sala de aula.

Nessa perspectiva, as dissertações trazem como conclusão de que o curso de Pedagogia não propicia a formação de alfabetizadores. Além disso, apontam para a necessidade: de criação de cursos específicos para a formação de alfabetizadores; de ações formativas aos egressos para compensar déficits de fundamentação teórico-metodológica; de ampliar espaços de discussão sobre alfabetização; de investimentos na alfabetização por parte do poder público; de apropriação pela alfabetizadora de teorias e práticas sobre a leitura e a escrita; de salários dignos; de formação linguística dos alfabetizadores; de superar lacunas conteudísticas. Deve-se ressaltar que o Estado (governo) investe em alfabetização; entretanto, não com o intuito de pensar o contexto histórico, social e econômico das crianças em processo de alfabetização. O objetivo dos investimentos é para comprovar que a formação docente é insuficiente e precária, o que justifica as empresas privadas assumirem a responsabilidade pela formação continuada dos professores em escolas públicas.

Nas dissertações, os resultados não foram diferentes dos apontados nas teses; o que trouxeram de novo foi o contexto da escola e os conhecimentos específicos da área de Linguagem. Fellype (2015) constatou que a formação do professor alfabetizador precisa ser revista, de modo a oferecer disciplinas e carga horária que possibilitem a apropriação, em maior escala, dos aspectos linguísticos e psicolinguísticos envolvidos nos processos de ensino e de aprendizagem da alfabetização. Para ampliação das discussões sobre linguagem, o curso de Pedagogia precisa da ampliação de carga horária, o que recai no território de disputas entre as disciplinas do curso.

Quadro 4 - Resultados e conclusões dos artigos publicados entre 2010 e 2020 sobre a formação inicial do professor alfabetizador

Autores dos artigos	Resultados	Conclusões
Almeida (2011)	Prática ancorada nos conhecimentos adquiridos na Graduação; limites na formação continuada.	Os conhecimentos não são suficientes para a operacionalização teórico-metodológica. Redimensionamento no curso de Pedagogia.
Moura e Rossi (2012)	Curso de Pedagogia sofre influência política do Estado e dos movimentos sociais na organização do currículo.	Tal organização busca transformar a escola em espaço democrático.
Magalhães (2012)	Inexistência de cursos de formação inicial para o professor alfabetizador; carga horária do curso insuficiente; disparidade entre teoria e prática.	É urgente a necessidade de cursos para formar o professor alfabetizador.
Abreu, Bazzo e Godoy (2013)	Naturalização dos conhecimentos exigidos e a desconsideração de práticas de linguagem.	Revisão curricular do curso de Pedagogia.

Autores dos artigos	Resultados	Conclusões
Silva (2015a)	Multiplicidades de sentidos produzidos nas políticas curriculares; mais autonomia para o professor.	Tornar discursivamente possível o exercício da autonomia dos sujeitos, diferentes forças disputam espaços nas políticas.
Piccoli (2015)	Curículos generalistas.	Revisão dos currículos; listar prioridades; espaço de luta.
Pereira, Viana e Silva (2015)	A tarefa pedagógica do ler e do escrever é difícil para o jovem professor.	Defende o modelo teórico de Lee S. Shulman.
Cartaxo (2015)	Forte demanda para a formação inicial; conhecer a prática dos professores alfabetizadores; conhecer a diversidade de sujeitos da escola básica.	Categorias defendidas por Shulman (1986) devem estar presentes na formação inicial.
Sigwalt, Brito e Guimarães (2015)	Há limites no modelo tradicional e construtivista e avanços no modelo que busca unir o gráfico e o semântico.	Necessidade de articulação de diferentes políticas de formação.
Moreira e Silva (2016)	Sintonia entre as políticas de formação de professores e organismos internacionais	Formação permanente com perspectiva interdisciplinar em rede.
Silva (2016)	As fontes que tratam de letramento dão importância aos gêneros literários e conhecimentos linguísticos, mas nas fontes que tratam da formação de professores a ênfase está em outros temas.	Necessidade de pesquisas de campo na realidade escolar, que promovam reflexões e aproximações com a alfabetização.
Schmidt, Bollmann e Silveira (2016)	Fragilidade na formação mediada pelo contexto sociocultural em Santa Catarina.	Políticas para a implementação de medidas que garantam a formação consistente.
Lima e Ciasca (2016)	Formação continuada compensatória superficial tem a finalidade de preencher lacunas na formação inicial.	Reforma curricular no curso de Pedagogia.
Lima, Silva e Patrícia (2017)	Infere-se que as disciplinas do curso de Pedagogia da UNIR – Ariquemes, Rondônia – dão conta de nortear a reflexão teórico-prática.	As disciplinas que tratam da alfabetização no curso possibilitam reflexão interdisciplinar eficiente.
Costa, Castro e Gomes (2018)	As metodologias utilizadas durante as disciplinas aproximam os graduandos de contextos reais.	Relação teoria e prática na formação do professor alfabetizador deve ser estreita e articulada.
Almeida e Penso (2019)	Tendência de perspectivas teóricas sócio-históricas com prevalência na Teoria da Linguagem de Bakhtin e a necessidade da inclusão de subjetividade nas pesquisas.	Pesquisas com temáticas que busquem contextos de adversidade dos alunos.
Ferreira e Militão (2019)	Avanços significativos propostos pelas disciplinas de alfabetização na universidade pesquisada e o profissional em atuação.	Conhecer os limites presentes no processo de formação inicial e confrontá-los com a prática de sala de aula para descontar novos caminhos.
Castro e Teixeira (2019)	Modelo de formação prescritivo com poucas condições de atingir todos os alunos brasileiros.	Melhorar oportunidades de formação com ampliação de estratégias e condições de aprendizagem.
Vituriano <i>et al.</i> (2020)	Apontam o papel importante que tem o referido curso para a formação do professor alfabetizador.	Os alunos em formação inicial necessitam ter acesso a experiências formativas produtoras de sentido e significado em torno de temas estudados.
Cartaxo, Smaniotto e Fontana (2020)	Presença da perspectiva sociocultural entre conteúdos e bibliografias é um	Desafio ético-político a ser materializado na formação de

Autores dos artigos	Resultados	Conclusões
	avanço. Os programas apresentam lacunas em relação à base epistemológica.	professores, o que demanda o estudo inter-relacionado das multifacetadas do conhecimento.
Freitas, Souza e Fernandes (2020)	A formação de Pedagogia da UFS estabelece relação direta com os fundamentos teóricos da alfabetização e a prática escolar. Há necessidade de mais disciplinas.	Alfabetização configura-se com componente basilar na formação dos professores do curso de Pedagogia da UFS.

Fonte: Elaborado pelas autoras com base nos artigos pesquisados entre 2010 e 2020.

No que se refere às conclusões que esses autores chegaram, pode-se dizer que a fragilidade (NICHEs, 2014) com que o objeto é abordado decorre de pesquisas, muitas vezes, realizadas superficialmente, sem aprofundamento dos referenciais teóricos e da análise de dados insuficientes, o que pode levar, da mesma forma, a conclusões ingênuas e destituídas de sentido. Dessa maneira, as políticas de formação de professores, tanto inicial como continuada, são consideradas fator fundamental para as discussões que envolvem a alfabetização. Entretanto, nas conclusões dos trabalhos analisados, aparecem como práticas descontínuas, principalmente no que refere à formação prescritiva e compensatória (CASTRO; TEIXEIRA, 2019; LIMA; CIASCA, 2016).

Rever esse processo não é tarefa fácil. O que as pesquisas apontam são constatações e nem sempre são possíveis fazer mudanças significativas, sobretudo na organização das disciplinas da formação inicial. Cartaxo (2015) também apresenta algumas lacunas importantes: a forte demanda para a formação inicial nos cursos de Pedagogia, no sentido de compreender uma nova reconfiguração da escola, da sala de aula e dos tempos de aprendizagem; conhecer as práticas dos professores alfabetizadores; reconhecer a diversidade e as diferenças dos sujeitos estudantes da escola básica e incorporar esse eixo nos processos pedagógicos de formação de professores. Cartaxo, Smaniotti e Fontana (2020) apontam, também, a presença de lacunas na base epistemológica da formação dos professores alfabetizadores.

Outro ponto que aparece nas conclusões das pesquisas são as lacunas de conteúdos, principalmente no que se refere aos estudos de linguagem (ABREU; BAZZO; GODOY, 2013; ALMEIDA; PENSO, 2019; SILVA, 2016). Os cursos de Licenciatura em Pedagogia e Letras deveriam estar atrelados quando se refere à alfabetização, mas estão distantes um do outro no processo de formação do professor, desencadeando fragilidades no exercício da prática docente.

Há referência nos resultados das pesquisas sobre a urgente necessidade de revisão das políticas curriculares (LIMA; CIASCA, 2016; MOURA; ROSSI, 2012; PICCOLI, 2015). As demandas dos cursos universitários são inúmeras, o que interfere na revisão curricular, que requer ser discutida de diferentes lugares, mas nem sempre isso é possível, principalmente por sofrer influências internas, sobretudo externas. Destacam-se, ainda, as produções que trazem a análise de espaços acadêmicos, como estudos de casos isolados, em que as conclusões apontam para a relação teoria e prática como positiva (COSTA; CASTRO; GOMES, 2018; FERREIRA; MILITÃO, 2019; FREITAS; SOUZA; FERNANDES, 2020; LIMA; SILVA; PATRÍCIA, 2017; VITURANO *et al.*, 2020).

Nos textos analisados, os temas “formação de professores e a relação teoria e prática” e “currículo e conhecimentos específicos de alfabetização (linguagem)” obtiveram mais frequência nas publicações. Com isso, observa-se que, mesmo sendo temas relevantes e importantes, são categorias discutidas em trabalhos que tratam exclusivamente dessa temática, o que revela que há a necessidade de se buscarem outros caminhos para a discussão sobre a formação inicial do professor alfabetizador.

Os artigos trazem com maior ênfase, nos dados, o contexto da escola e os problemas enfrentados no que refere à alfabetização. A maneira pela qual o processo de alfabetização foi se consolidando historicamente não deu lugar para se formar a identidade do professor alfabetizador; com isso, o docente não consegue relacionar a teoria e as metodologias diferenciadas para o ensino da leitura e da escrita.

Silva (2016) constata que as fontes que tratam do letramento do professor alfabetizador dão importância aos conhecimentos linguísticos e literários; dessas fontes, poucas dão destaque à base fonêmica do letramento inicial em língua portuguesa; elas dão mais ênfase aos gêneros textuais, atualmente um rico campo de pesquisas. Paralelamente, as fontes que tratam de formação de professores permanecem com ênfase em outros temas ligados à Didática, à História da Educação e à Psicologia. A distância entre o conhecimento linguístico e as fontes que tratam da formação de professores se caracteriza como precária, pois acaba formando um professor polivalente, que não tem profundidade nos conhecimentos adquiridos ao longo da Licenciatura.

Silva (2015a) investigou as políticas curriculares de formação de professores na “década da alfabetização”, que foi proposta durante o Fórum de Educação, realizado em Dacar, em 2000. O resultado foi que o Programa de Formação de Professores Alfabetizadores (PROFA) e o Pró-letramento não faziam a relação teórico-prática necessária à prática docente. As políticas de formação para professores estão, muitas vezes, deslocadas das práticas de formação locais oriundas das Secretarias de Educação, por motivos diversos, mas fundamentalmente pela rotatividade de técnicos dentro da secretaria quando há mudança de gestão.

Schmidt, Bollmann e Silveira (2016) trazem como resultado o fato de, ainda em muitas localidades, os professores alfabetizadores não terem a formação mínima exigida para a docência nos anos iniciais. Novamente, a formação de professores é foco de discussão no contexto da escola, pois mesmo a legislação exigindo a formação mínima, a mão de obra barata e aligeirada ganha campo de atuação nas escolas brasileiras. Ainda se tem a ideia de que, para alfabetizar, não precisa de formação, qualquer pessoa poderá fazê-lo.

De modo geral, os trabalhos apontam questões importantes, que precisam ser, de certa forma, analisadas por pesquisadores, pois o avanço das pesquisas reside na necessidade de analisar os resultados e as conclusões obtidos e lançar um novo olhar para perspectivas de estudo que ampliem o conhecimento.

Considerações finais

Diante do exposto, os textos analisados podem ser sintetizados nos seguintes apontamentos:

- os trabalhos tendem a encontrar culpados para o fracasso na formação inicial do professor alfabetizador, ora no currículo, ora na formação de professores e na relação teoria e prática, ora na ausência de conhecimento específico da área de Linguagem. Observou-se que não há pesquisas que procuram compreender o quanto os discursos ideológicos (internacionais, nacionais e locais) influenciam a organização da formação inicial do professor alfabetizador, bem como a realidade escolar;
- a maioria das pesquisas busca evidenciar a fundamentação teórica sólida, mas nem sempre está visível nos contextos pesquisados. Os objetos de pesquisas são pensados apenas na tentativa de encontrar respostas imediatas para o problema, porém não há preocupação em construir sólidas discussões pautadas em contextos mais amplos, muito além do aspecto visível, que abarcam o objeto na sua totalidade;

- os discursos que permeiam as pesquisas repetem discursos hegemônicos, de que a alfabetização é um problema insolúvel e, por isso, o currículo do curso de Pedagogia, a formação de professores e a ausência de conhecimento específico na área de Linguagem são os únicos motivos de se ter tantos alunos sem domínio do ler e do escrever. Entretanto, a leitura e a escrita, que são fatores essenciais para a transformação social, são de responsabilidade de todas as áreas do conhecimento.

Não há lugar, nas discussões das pesquisas sobre a formação inicial do professor alfabetizado, para os discursos produzidos hegemonomicamente e que influenciam e são influenciados pelas políticas educacionais pensadas, muitas vezes, em contextos neoliberais, bem como a influência das políticas educacionais na formação dos professores e na organização curricular. Assim sendo, os resultados apontam a necessidade de aprofundar pesquisas para a compreensão da formação inicial do professor alfabetizador a partir do discurso produzido hegemonomicamente.

Referências

ABREU, G. S. A. D.; BAZZO, J. L. D. S.; GODOY, D. M. A. O ensino da língua materna nos Cursos de Pedagogia. **Revista de Educação PUC**, Campinas, v. 18, n. 3, p. 341-348, set./dez. 2013. DOI: <https://doi.org/10.24220/2318-0870v18n3>

ALFERES, M. A.; MAINARDES, J. O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa em ação: revisão de literatura. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 27, n. 102, p. 47-68, jan. 2019. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/s0104-40362018002601262>

ALMEIDA, B. de. Desafios à formação de professores alfabetizadores em curso de pedagogia. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, v. 11, n. 41e, p. 84-102, 2011. DOI: <https://doi.org/10.20396/rho.v11i41e.8639897>

ALMEIDA, S. R.; PENSO, M. A. Formação e práticas pedagógicas de alfabetizadores no contexto de pesquisa. **HOLOS**, [s. l.], v. 7, p. 1-16, dez. 2019. DOI: <https://doi.org/10.15628/holos.2019.6896>

BRASIL. Lei Nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 120-A, edição extra, p. 1-7, 26 jun. 2014.

CARTAXO, S. R. M. Demandas para a formação de professores alfabetizadores. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – EDUCERE, 12., 2015. Curitiba. **Anais** [...]. Curitiba: EDUCERE, 2015. p. 27683-27695.

CARTAXO, S. R. M.; SMANIOTTO, G. C.; FONTANA, M. I. As facetas da alfabetização nos cursos de Pedagogia: desafios para a formação do professor. **Curriculum sem Fronteiras**, [s. l.], v. 20, n. 3, p. 1126-1147, set./dez. 2020. DOI: <https://doi.org/10.35786/1645-1384.v20.n3.25>

CASTILHO, A. M. M. **O conhecimento de pedagogos e alunos que recebem a formação em Pedagogia sobre alfabetização**. 2020. Dissertação (Mestrado em Distúrbios do Desenvolvimento) – Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2020.

CASTRO, L.; TEIXEIRA, B. B. A formação inicial para o exercício da docência nos anos iniciais do ensino fundamental e a formação do professor alfabetizador. **Colloquium Humanarum**,

Presidente Prudente, v. 16, n. 1, p. 87-98, jan./fev. 2019. DOI: <https://doi.org/10.5747/ch.2019.v16.n1>

COSTA, F. M. S. da; CASTRO, J. L. M. de; GOMES, A. L. L. A articulação teoria-prática na formação do professor alfabetizador. **Revista Contemporânea de Educação**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 38, p. 746-764, set./dez. 2018. DOI: <https://doi.org/10.20500/rce.v13i27.16650>

FELLYPE, A. D. P. **A importância da formação (psico) linguística do professor alfabetizador para a obtenção de bons resultados na alfabetização.** 2015. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2015.

FERREIRA, Z. D. O. M. **A alfabetização e os desafios para o professor recém-formado.** 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Metodista de São Paulo, São Paulo, 2017.

FERREIRA, S. N.; MILITÃO, A. N. O lugar da alfabetização na formação inicial: uma análise da licenciatura em Pedagogia da Universidade Estadual de Goiás. In: SEMINÁRIO FORMAÇÃO DOCENTE: INTERSECÇÃO ENTRE UNIVERSIDADE E ESCOLA, 4., 2019. Dourados. **Anais** [...]. Dourados: GEPPEF, 2019. p. 29-43.

FONSECA, L. F. **O professor alfabetizador em formação:** saberes necessários ao exercício da sua profissão. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação: Psicologia da Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2011.

FREITAS, V. K. C.; SOUZA, V. dos R. M.; FERNANDES, P. D. A formação inicial do professor alfabetizador no curso de Pedagogia da UFS: Da teoria à prática. **Revista Educere et Educare**, Cascavel, v. 15, n. 36, out. 2020. DOI: <https://doi.org/10.17648/educare.v15i36.25716>

GONTIJO, C. M. M. **Alfabetização:** políticas mundiais e movimentos nacionais. Campinas: Autores Associados, 2014.

LIMA, N. R. de; CIASCA, M. I. F. L. Curso de Pedagogia no Brasil: a formação do professor alfabetizador. In: ENCONTRO CEARENSE DE HISTORIADORES DA EDUCAÇÃO, ENCONTRO NACIONAL DO NÚCLEO DE HISTÓRIA E MEMÓRIA DA EDUCAÇÃO, 15., SIMPÓSIO NACIONAL DE ESTUDOS CULTURAIS E GEOEDUCACIONAIS, 5., 2016, Fortaleza.. **Anais** [...]. Fortaleza: Edições UFC, 2016. p. 667-676.

LIMA, R. D. S.; SILVA, M. C. R. D.; PATRÍCIA, M. A. Formação inicial do professor alfabetizador: estratégias de ensino do curso de Pedagogia. **Pedagogia em Foco**, Iturama, v. 12, n. 7, p. 60-73, jan./jun. 2017.

LOTFI, M. D. C. F. **Alfabetização:** onde e como se forma o professor alfabetizador? 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2011.

MAGALHÃES, L. M. A formação inicial de professores alfabetizadores no município de Juiz de Fora/MG. **Revista Horizontes**, São Paulo, v. 30, n. 1, p. 57-67, jan./jun. 2012.

MARX, K.; ENGELS, F. **A ideologia alemã.** São Paulo: Boitempo, 2007.

MASCARENHAS, S. M. S. **O curso de pedagogia:** o que dizem os egressos sobre o seu lugar de professor alfabetizador. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Feira de Santana, Feira de Santana, 2015.

MORAES, M. C. M. Recuo da teoria: dilemas na pesquisa em educação. **Revista Portuguesa de Educação**, Braga, v. 14, n. 1, p. 7-25, 2001.

MORAES, M. C. M. “A teoria tem consequências”: indagações sobre o conhecimento no campo da educação. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 30, n. 107, p. 585-607, out. 2009. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302009000200014>

MOREIRA, J. A. D. S.; SILVA, R. V. D. Políticas para a formação de professores e as recomendações do Banco Mundial: interfaces com o contexto atual da formação de professores alfabetizadores no Brasil. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 11, n. 1, p. 37-61, jan./abr. 2016. DOI: <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v11i1.0002>

MOROSINI, M. C.; FERNANDES, C. M. B. Estado do Conhecimento: conceitos, finalidades e interlocuções. **Educação por Escrito**, Porto Alegre, v. 5, n. 2, p. 154-164, jul./dez. 2014. DOI: <https://doi.org/10.15448/2179-8435.2014.2.18875>

MOURA, J. G. de; ROSSI, M. A. L. O curso de Pedagogia em Goiás e a formação do professor alfabetizador. **Revista Horizontes**, São Paulo, v. 30, n. 1, p. 35-46, jan./jun. 2012.

NICHES, C. C. **Alfabetização e alfabetizadoras**: objeto inconsistente, ofício contingente. 2014. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2014.

PEREIRA, Í. S. P.; VIANA, F. L.; SILVA, C. V. Sobre a formação do professor alfabetizador: contributos para a caracterização do conhecimento de base do professor alfabetizador. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 33, n. 1, p. 231-259, jan./abr. 2015. DOI: <https://doi.org/10.5007/2175-795X.2014v33n1p231>

PICCOLI, L. Como formar um professor alfabetizador no curso de pedagogia? discussões sobre a formação inicial nas Universidades Federais da Região Sul do Brasil. **Revista Brasileira de Alfabetização - ABAlf**, Vitória, v. 1, n. 1, p. 132-154, jan./jun. 2015.

ROMANOWSKI, J. P.; ENS, R. T. As pesquisas denominadas do tipo “estado da arte” em educação. **Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 6, n. 19, p. 37-50, jul. 2006.

SCHMIDT, L. L.; BOLLMANN, M. D. G. N.; SILVEIRA, C. M. A formação inicial dos professores alfabetizadores das escolas públicas de Santa Catarina. **Roteiro**, Joaçaba, v. 41, n. 3, p. 629-648, set./dez. 2016. DOI: <https://doi.org/10.18593/r.v41i3.10418>

SIGWALT, C. S. B.; BRITO, R. D. A.; GUIMARÃES, S. R. K. Políticas de Formação Inicial e Continuada de Docentes Alfabetizadores. **Jornal de Políticas Educacionais**, Curitiba, v. 9, n. 17/18, maio 2015. DOI: <http://dx.doi.org/10.5380/jpe.v9i17.18.46814>

SILVA, E. da. Políticas curriculares para a formação de professores alfabetizadores na década da alfabetização. **Espaço do currículo**, João Pessoa, v. 8, n. 3, p. 364-375, set./dez. 2015a. DOI: <https://doi.org/10.15687/rec.v8i3.27459>

SILVA, E. da. **Os sentidos produzidos nos currículos da formação inicial de professores alfabetizadores**. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015b.

SILVA, E. B. de O. Tópicos de linguística e literatura no letramento e na formação de alfabetizadores. **Macabéa – Revista Eletrônica do Netlli**, Crato, v. 5, n. 1, p. 2-14, jan./jun. 2016. DOI: <https://doi.org/10.47295/mren.v5i1.1115>

VÁZQUEZ, A. S. **Filosofia da práxis**. Tradução Luiz Fernando Cardoso. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1968.

VITURIANO, H. M. de M. **Formação de professores alfabetizadores em cursos de Pedagogia:** sentidos de professores formadores. 2016. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2016.

VITURIANO, H. M. *et al.* Sentidos da formação de professores alfabetizadores no curso de pedagogia da Universidade Federal do Maranhão – UFMA. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v. 6, n. 2, p. 104238-104253, dez. 2020. DOI: <https://doi.org/10.34117/bjdv6n12-791>

Recebido em 26/07/2021

Versão corrigida recebida em 06/09/2021

Aceito em 10/09/2021

Publicado online em 20/09/2021