



UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

DIVANEIDE DOS SANTOS
JOYCE DOS SANTOS LIMA ARAÚJO

PROGRAMA ALFABETIZA MACEIÓ: UMA ANÁLISE DO DISCURSO DOCENTE

MACEIÓ
2024

DIVANEIDE DOS SANTOS
JOYCE DOS SANTOS LIMA ARAÚJO

PROGRAMA ALFABETIZA MACEIÓ: UMA ANÁLISE DO DISCURSO DOCENTE

Artigo científico apresentado como exigência parcial para a conclusão do Curso de Pedagogia do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas.

Orientadora: Profa. Dra. Adriana Cavalcanti dos Santos.

MACEIÓ
2024



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA**

Ata de Defesa de Trabalho de Conclusão do Curso de Pedagogia do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas.

Aos 19 dias do mês de julho de 20foi instalada a Sessão de Defesa de Trabalho de Conclusão do Curso – TCC do Curso de Pedagogia do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas, às 14:00 no/a sala do Google Meet, a que se submeteu o/as licenciando/as **Divaneide dos Santos; Joyce dos Santos Lima Araújo** apresentando o trabalho intitulado “**ALFABETIZA MACEIÓ: UMA ANÁLISE DO DISCURSO DOCENTE**” como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciado/a em Pedagogia, tendo como Banca Examinadora já referendada pelo Colegiado do Curso os/as Professores/as Dra. Valéria Campos Cavalcante (CEDU/UFAL), Dr. Jânio Nunes dos Santos (FALE/UFAL), sob a presidência do/a Professor/a Dra. Adriana Cavalcanti dos Santos (CEDU/UFAL).

Analisando o trabalho a Banca atribui a seguinte menção:

(X) APROVADOS/AS () REPROVADOS/AS

OBSERVAÇÃO: _____

Maceió, 19 de agosto de 2024.

Documento assinado digitalmente



VALERIA CAMPOS CAVALCANTE

Data: 19/08/2024 21:50:31-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof./a. _____

_____ (CEDU/UFAL)

Documento assinado digitalmente



JANIO NUNES DOS SANTOS

Data: 19/08/2024 19:54:27-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof./a.a. _____

_____ (CEDU/UFAL)

Documento assinado digitalmente



ADRIANA CAVALCANTI DOS SANTOS

Data: 19/08/2024 15:45:11-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof./a. _____

_____ (CEDU/UFAL))

PROGRAMA ALFABETIZA MACEIÓ: UMA ANÁLISE DO DISCURSO DOCENTE

Divaneide dos Santos (UFAL)
Divaneide.santos@cedu.ufal.br¹

Joyce dos Santos Lima Araújo (UFAL)
Joyce.araujo@cedu.ufal.br²

RESUMO: Este artigo objetivou analisar as concepções de professoras alfabetizadoras da rede municipal de Maceió em relação ao Programa Alfabetiza Maceió (2021). A presente pesquisa constitui um recorte dos resultados encontrados na pesquisa “Alfabetização: Estudo, pesquisa e análise das ações políticas e das estratégias didáticas para recuperação das aprendizagens em Alagoas” (Santos, 2022), financiada pela Fundação de Amparo à Pesquisa em Alagoas - FAPEAL. Tem como fundamentação teórica os estudos de Soares (2006; 2018), Nóvoa (2002), entre outros, os quais possuem como objeto teórico-metodológico Alfabetização e Letramento e formação docente. A metodologia da pesquisa caracterizou-se por um estudo de abordagem qualitativa (Gerhardt; Silveira, 2009). Para a coleta do *corpus* de análise, utilizamos entrevistas semiestruturadas (Minayo, 1996) e a técnica de análise de conteúdo (Bardin, 2011). Os resultados indicam que as docentes entrevistadas reconhecem o Programa como uma ferramenta importante para aprimorar a alfabetização no período pós-pandemia, sobretudo na defasagem observada nas crianças alfabetizadas neste período. No entanto, elas também destacam os desafios enfrentados no ambiente escolar para efetivar o Programa de acordo com algumas metas estabelecidas em suas diretrizes, pois os profissionais da educação enfrentavam dificuldades para colocá-las em prática. Essas dificuldades estavam relacionadas à adaptar o referido Programa a contextos específicos da sala de aula, como o pouco tempo necessário para a realização das atividades e a falta de inovação nas formações continuadas.

PALAVRAS-CHAVE: Alfabetização. Políticas de Alfabetização. Programa Alfabetiza.

1. INTRODUÇÃO

As políticas educacionais são implementadas com vistas a garantir o direito de todos os cidadãos ao acesso à educação. Apesar disso, ao longo do tempo, surgiram problemas, como o elevado índice de crianças não alfabetizadas na idade certa, relacionados a descontinuidades nas políticas governamentais implementadas pelo governo, comprometendo o processo educacional, o que vai de encontro ao que apresenta o art 205º da Constituição Federal de 1988, a saber: “A educação, é um direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Brasil, 1988).

A análise das políticas educacionais de alfabetização revela um cenário complexo e dinâmico, influenciado pela interseção de atores globais e locais, bem como pela crescente influência do que pode ser descrito como um “capitalismo social global”. Este fenômeno é caracterizado pela ascensão de uma elite global interconectada, composta por agentes de políticas e novos filantropos, cujas práticas

estão moldando as agendas educacionais ao redor do mundo. Conforme destacado por Ball e Olmedo (2013), a “nova filantropia” se diferencia pela ênfase na relação direta entre doação e resultados, além do envolvimento ativo dos doadores nas comunidades políticas.

A curiosidade em investigar o Programa Alfabetizar Maceió surgiu a partir dos encontros mensais do Grupo de Pesquisa GELITE da Universidade Federal de Alagoas, coordenado atualmente pela professora Dra. Adriana Cavalcanti. Esses encontros têm como objetivo discutir e refletir sobre políticas educacionais, o que despertou nosso interesse em aprofundar a pesquisa sobre o tema. Além disso, outro ponto de partida foi a descoberta da eficiência do Programa Alfabetizar Maceió na prática, observada em uma escola municipal da rede de Maceió. Durante o estágio de uma das integrantes do grupo, ficou evidente que o programa foi fundamental para minimizar os impactos educacionais causados pelo período pós-pandemia.

Nesse sentido, este artigo tem por objetivo analisar os impactos do Programa Alfabetiza Maceió, em decorrência de seu papel com foco em alfabetizar todas as crianças na idade certa. Além disso, busca ressaltar como foi sua aplicabilidade na escola diante do cenário marcado pelo pós-pandemia diante da COVID-19.

A formulação de políticas nacionais de alfabetização é um processo de “bricolagem”, conforme descrito por Ball (2001), em que estratégias são adaptadas e combinadas de diferentes contextos globais e locais. Esse processo envolve a importação e adaptação de ideias, a utilização de abordagens já testadas e as teorias canibalizadas, refletindo uma abordagem pragmática que busca incorporar aquilo que demonstra potencial de eficácia.

Contudo, há um risco significativo associado a esse modelo de governança educacional. Como apontado por Ball e Olmedo (2013), existe a tendência de enfatizar o que é considerado novo e inovador enquanto aspectos persistentes, e estruturas que não se enquadram nesse paradigma são frequentemente negligenciados. Esta perspectiva crítica sugere que a governança pode não capturar adequadamente todas as complexidades e nuances do campo educacional, resultando em lacunas na implementação efetiva de políticas.

A centralidade da filantropia na configuração contemporânea das políticas educacionais não pode ser subestimada. A abordagem mais pragmática e orientada a resultados adotada pelos novos filantropos, conforme discutido por Ball e Olmedo

(2013), introduz uma dinâmica em que a caridade se entrelaça com decisões políticas, promovendo uma interação mais direta entre doadores e as comunidades políticas receptoras.

Posto isto, de acordo com Soares (2006), a alfabetização é um dos pilares fundamentais para o desenvolvimento educacional e social de um país, pois, como defende a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, no ensino fundamental a formação básica do cidadão deve ocorrer mediante o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, escrita e do cálculo e a educação de jovens e adultos (Brasil, 1996).

Ainda no que tange à etapa da alfabetização, a pandemia da COVID-19 exacerbou as desigualdades educacionais já existentes, tornando ainda mais urgente a necessidade de iniciativas que promovam uma educação com objetivos democráticos e inclusivos. Nesse sentido, o Programa Alfabetiza Maceió, implementado em 2021, representa uma estratégia para enfrentar os desafios relacionados à alfabetização e ao letramento.

De acordo com a última prova SAEB de 2021, apenas 4,68% das crianças estavam alfabetizadas, demonstrando a magnitude do desafio que o programa busca enfrentar (EDU, 2021). Portanto, o fortalecimento da educação básica, através de programas como o Alfabetiza Maceió, é uma ferramenta utilizada para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa, alinhando-se aos princípios da LDB e à necessidade de universalização da educação básica, conforme preconizado pela Constituição Federal.

A cidade de Maceió, assim como muitas outras regiões do país, enfrenta questões relacionadas ao analfabetismo e à defasagem na aprendizagem, especialmente no que se refere à educação básica. Nesse contexto, o Programa Alfabetiza surge no período em que as escolas brasileiras tiveram que suspender todas as atividades educacionais devido a pandemia da COVID-19, como uma iniciativa que busca oferecer suporte e incentivo para a melhoria do ensino da leitura e escrita, contribuindo para a formação de cidadãos mais capacitados e inseridos no contexto social (Brasil, 1998).

O estudo focou em responder ao questionamento: *Como está sendo implementado o Programa Alfabetiza Maceió nas escolas públicas, considerando os principais desafios enfrentados durante sua inserção?* Os desafios enfrentados na aplicação do programa se intensificaram devido ao período da pandemia, que impôs

um “novo normal” nas escolas. As crianças, ao retornarem às atividades escolares, precisaram se adaptar para elevar os índices de alfabetização, objetivo central do programa. Este visava tornar o processo de alfabetização significativo e promover o desenvolvimento educacional nas crianças. Dessa forma, a implementação do programa encontrou alguns desafios, como a falta de capacitação de alguns profissionais da educação e a ausência de uma avaliação eficaz. Essas questões exigem esforço para atingir a meta do programa, que é elevar o índice de alfabetização dos alunos com a participação ativa dos docentes de maneira progressista por meio das formações continuadas.

Diante do exposto, cabe frisar, ainda, que este artigo constitui um recorte dos resultados encontrados na pesquisa “Alfabetização: Estudo, pesquisa e análise das ações políticas e das estratégias didáticas para recuperação das aprendizagens em Alagoas” (Santos, 2022), financiada pela Fundação de Amparo à Pesquisa em Alagoas - FAPEAL.

Por fim, o artigo se estrutura em quatro partes interconectadas, complementadas pela introdução e pelas considerações finais. No primeiro segmento, explora-se o conceito e a concepção de alfabetização, conforme estabelecidos na Política Nacional de Alfabetização (PNA). Na segunda parte, são evidenciadas as dinâmicas da Formação Continuada de Professores Alfabetizadores no Brasil no século XXI. A terceira seção, por sua vez, apresenta as diretrizes organizativas do Programa Alfabetiza Maceió. Por fim, na quarta parte, intitulada “Percepções das professoras alfabetizadoras sobre o Programa Alfabetiza Maceió”, realiza-se uma análise do programa a partir das vozes dos participantes da pesquisa. Essa estrutura visa proporcionar uma compreensão abrangente e articulada dos temas abordados ao longo do texto.

2. ALFABETIZAÇÃO: UMA DISCUSSÃO CONCEITUAL

2.1 Conceito de alfabetização

Considerando o processo de alfabetização no Brasil, desde o período colonial até os dias atuais, é possível observar conceitos que estão sujeitos a diversas modificações. Atualmente, estudiosos da área têm conduzido amplas discussões sobre esse tema para promover a compreensão desse processo.

A alfabetização no Brasil tem dificuldades em definir métodos que possibilitem aos alunos compreender a leitura e a escrita de forma holística. Para Soares (2018), este tema é um problema que atravessa o século XX e continua a persistir, com as chamadas “soluções” surgindo ao longo do tempo. Para a autora:

Esteve presente ao longo da história da alfabetização do nosso país, pelo menos desde as últimas décadas do século XX, quando o sistema de ensino público começou a consolidar-se, o que exigiu a implementação de um processo de escolarização que permitisse às crianças o domínio da leitura e redação (Soares, 2018, p. 16).

Segundo Tfouni (2010), o conceito de alfabetização pode ser entendido de duas maneiras: como um processo pelo qual os indivíduos adquirem as habilidades necessárias para ler e escrever, ou como um processo pelo qual diferentes objetos de diferentes naturezas são representados.

Em relação à primeira concepção sobre alfabetização, aquisição individual de habilidades requeridas para leitura e escrita, ela é compreendida como função formal de escolarização no processo de codificação e decodificação, meramente ensinadas por instituições escolares. Na segunda perspectiva de alfabetização, representação de objetos diversos, não se leva em conta o processo de codificação e decodificação, isto é, não se aprende em um processo sistemático, mas de acordo com seu desenvolvimento, respeitando o seu processo de simbolização, tornando-se, assim, um processo complexo. Soares (2018, p. 17-18) define alfabetização como: “[...] o processo de representação de fonemas com grafemas e vice-versa, mas é também o processo de compreensão/expressão de significado por meio de códigos escritos [...]”.

O conceito de alfabetização utilizado por Soares contradiz noções limitadas de codificação (escrita) e decodificação (leitura) do sujeito, mas sim de apropriação e aquisição de habilidades de leitura e escrita utilizadas na linguagem. Portanto, “a alfabetização é, sem dúvida, um processo de representação de fonemas com grafemas e vice-versa, mas é também um processo de compreensão/expressão de significado através de códigos escritos” (Soares, 2018, p. 19).

Desse modo, o conceito de alfabetização vai além do processo de aquisição da linguagem escrita e falada, penetrando na própria relação entre leitura e escrita, sendo necessário levar em conta os fatores sociais das funções e finalidades da aprendizagem. Para a estudiosa:

A complexidade do processo de alfabetização também destaca que as questões de identificação de pré-requisitos e de preparação das crianças para a alfabetização são apenas parcialmente abordadas. Esta questão permanece limitada a um aspecto do processo de alfabetização, nomeadamente o aspecto psicofisiológico. Há necessidade de ampliar os horizontes do processo e adicionar um enfoque cognitivo psicológico, psicolinguístico, sociolinguístico e linguístico à análise de pré-requisitos e à organização de programas de prontidão para alfabetização (Soares, 2018, p. 27-28).

Estas competências são relevantes para campos diferentes e multifacetados que carecem da elaboração e integração de diferentes especificidades, como perspectivas psicológicas, psicolinguísticas, sociolinguísticas e linguísticas, mas também fatores sociais, econômicos, culturais e políticos (Soares, 2018). A alfabetização é o primeiro contato da criança com a leitura e a escrita e é um momento fundamental no seu desenvolvimento educacional e social.

[...] o processo de alfabetização deve levar à aprendizagem não de uma mera tradução do oral para o escrito, e deste para aquele, mas à aprendizagem de uma peculiar e muitas vezes idiossincrática relação fonemas-grafemas, de um outro código, que tem, em relação ao código oral, especificidade morfológica e sintática, autonomia de recursos de articulação do texto e estratégias próprias de expressão/compressão (Soares, 2018, p. 18).

O ato de alfabetizar apresenta fatores importantes para a formação do sujeito. Esses Processos não podem ser “banalizados” e mal trabalhados, pois a alfabetização é a base para a continuidade da criança no mundo letrado, de modo que se não tiverem uma boa base, esses déficits refletirão em ações futuras no processo de ensino e de aprendizagem. Portanto, algumas dificuldades serão encontradas no processo de alfabetização, que afetam diretamente a qualidade de sua elaboração. Como resultado, os alunos experimentam dificuldades de aprendizagem, levando ao fracasso acadêmico.

2.2 A Formação Continuada de Professores Alfabetizadores no Brasil no século XXI

A formação continuada de professores alfabetizadores no Brasil no século XXI desempenha um importante papel na busca por práticas pedagógicas mais eficazes e atualizadas para enfrentar os desafios do ensino da leitura e escrita na educação básica. Este processo contínuo de aprendizagem e aprimoramento profissional se tornou uma necessidade premente diante das constantes transformações sociais, tecnológicas e pedagógicas do século atual.

O contexto contemporâneo exige dos professores alfabetizadores não apenas o domínio técnico dos métodos de ensino, mas também uma compreensão profunda das múltiplas dimensões do processo de alfabetização. A formação continuada surge como um catalisador para a reflexão crítica sobre as práticas existentes, a integração de novas abordagens pedagógicas e a incorporação de estratégias eficazes e inclusivas.

De acordo com Lunetta *et al.* (2023), ao longo dos anos 2000, o Brasil testemunhou um movimento significativo em relação às políticas de formação continuada de professores, reconhecendo a importância da constante atualização e aprimoramento dos educadores para a melhoria da qualidade da educação. Nesse período, várias iniciativas foram implementadas, visando oferecer suporte e oportunidades de desenvolvimento profissional aos docentes.

Segundo Perovano e Costa (2017), as principais políticas de formação continuada que surgiram no Brasil a partir dos anos 2000 foram:

- **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC):** Lançado em 2012, o PNAIC teve como foco principal a formação de professores alfabetizadores, visando garantir que todas as crianças estejam plenamente alfabetizadas até os 8 anos de idade. O programa oferecia materiais didáticos, apoio técnico e ações de formação continuada para docentes que atuavam nos anos iniciais do Ensino Fundamental.
- **Programa de Desenvolvimento Profissional Continuado (PROFORT):** Lançado em 2004, o PROFORT buscava oferecer formação continuada para professores da rede pública, especialmente nas áreas de Matemática, Ciências e Alfabetização. O programa tinha como base a capacitação dos docentes para aprimorar a qualidade do ensino nessas disciplinas
- **Criança Alfabetizada:** Lançado em 2023 pelo Governo Federal e instituído por meio do Decreto 11.5561. O Compromisso visa garantir, em regime de colaboração entre União, estados, Distrito Federal e municípios, o direito à alfabetização de todas as crianças do país. (Perovano; Costa, 2017, p. 20).

Essas políticas representam alguns dos esforços do Brasil na promoção da formação continuada de professores ao longo dos anos 2000. Embora tenham diferentes enfoques e abordagens, todas visavam fortalecer a prática docente, incentivar a reflexão pedagógica e melhorar a qualidade da educação oferecida nas escolas do país (Arcênio; Azevedo 2023).

Além disso, a formação continuada deve estimular a reflexão sobre a diversidade presente nas salas de aula, preparando os professores para lidar com a

heterogeneidade de alunos, suas diferenças socioeconômicas, culturais e cognitivas. Nessa seara, a promoção de práticas inclusivas e o desenvolvimento de habilidades para atender às necessidades específicas de cada estudante são pilares fundamentais nesse processo formativo (Silva, 2018).

Ainda de acordo com Lunetta *et al.* (2023), outro aspecto relevante da formação continuada é a valorização do diálogo entre teoria e prática, possibilitando que os professores apliquem os conhecimentos adquiridos em suas salas de aula, refletindo sobre os resultados obtidos e ajustando suas práticas de ensino de acordo com as necessidades e desafios encontrados no cotidiano escolar. É necessário ressaltar também a importância do apoio institucional e político para promover e viabilizar programas consistentes de formação continuada, oferecendo recursos, estrutura e suporte necessários para que os professores possam se engajar plenamente nesse processo de desenvolvimento profissional (Lunetta *et al.*, 2023).

Portanto, a formação continuada de professores alfabetizadores no Brasil no século XXI deve ser vista como um investimento estratégico na melhoria da qualidade da educação. A capacitação constante dos docentes não apenas aprimora suas práticas pedagógicas, mas também contribui significativamente para a formação de cidadãos mais críticos, autônomos e preparados para os desafios do mundo contemporâneo. É, portanto, um elemento vital na construção de uma educação mais inclusiva, significativa e de excelência (Silva, 2018).

Destarte, a formação continuada de professores é um campo de estudo que tem se desenvolvido significativamente, com diversas pesquisas ressaltando a importância de uma abordagem sistemática e teórica para a constituição deste campo pedagógico. Ribeiro (1999) destaca a necessidade de concentrar os estudos na produção e sistematização de conhecimentos que contribuam teoricamente para a formação dos educadores, uma vez que a insuficiência da formação inicial dos professores já foi amplamente documentada. Este enfoque visa não apenas a melhoria da prática docente, mas também a construção de uma base teórica robusta que sustente as práticas pedagógicas.

Os docentes, frequentemente, relatam que os cursos de formação continuada são oferecidos como ações impostas pelas secretarias de educação, o que gera um descontentamento generalizado entre os professores. Alvarado-Prata, Freitas e Freitas (2010) argumentam que tais cursos, em sua maioria, são percebidos como exposições de temas que não atendem às expectativas dos docentes. Estes

profissionais buscam conteúdos e metodologias que possam ser aplicados diretamente em suas práticas diárias, desejando auxílio para resolver problemas específicos do cotidiano escolar. Esse descompasso entre o oferecido e o esperado reforça a necessidade de uma formação continuada que seja relevante e prática, atendendo às demandas reais dos professores.

A busca por uma formação continuada que efetivamente transforme a prática docente e o cotidiano da sala de aula é um desejo constante entre os professores. Eles procuram, nas ações formativas, suporte para enfrentar os desafios diários e melhorar suas práticas pedagógicas. No entanto, a imposição de conteúdos que não dialogam com a realidade escolar acaba por desmotivar os docentes e comprometer a eficácia dessas iniciativas (Alvarado-Prata; Freitas; Freitas, 2010). A formação continuada, portanto, deve ser planejada de forma participativa, considerando as necessidades e sugestões dos próprios professores.

A implementação de programas de formação continuada que contemplem a especificidade do contexto educacional e as necessidades dos professores é fundamental para garantir uma prática docente qualificada. Ribeiro (1999) sugere que a produção teórica nesse campo deve ser direcionada para a construção de saberes que subsidiem a prática pedagógica, promovendo um ciclo contínuo de aprendizagem e desenvolvimento profissional. A formação continuada, quando bem estruturada e pertinente, tem o potencial de promover uma transformação significativa na educação, melhorando os índices de ensino e aprendizagem.

Deste modo, o Plano Nacional de Educação (PNE) enfatiza a formação continuada como um dos pilares fundamentais para a construção de uma base sólida no sistema educacional brasileiro. Esta abordagem destaca a importância de manter na rede de ensino profissionais do magistério de alta qualidade, com perspectivas de aperfeiçoamento constante. Conforme delineado no PNE, as secretarias estaduais e municipais de educação desempenham um papel crucial na garantia e promoção da formação continuada dos educadores, coordenando, financiando e estabelecendo parcerias com universidades e instituições de ensino superior (Brasil, 2001).

A formação continuada, assim defendida pelo PNE, não apenas fortalece a capacidade dos professores de enfrentar os desafios educacionais contemporâneos, mas também contribui para a melhoria contínua do processo de ensino-aprendizagem. Integrando-se às diretrizes do PNE, os programas de formação continuada devem ser

estruturados de maneira a atender às demandas específicas dos professores e alinhar-se às metas de desenvolvimento educacional estabelecidas nacionalmente.

2.3 Programa Alfabetiza Maceió enquanto uma política pública educacional

O Programa Alfabetiza Maceió, instituído pela Portaria N° 0263 MACEIÓ/AL, tem como objetivo capacitar os professores da rede local para combater as desigualdades educacionais agravadas pelo fechamento das escolas devido à pandemia da COVID-19 (Maceió, 2021). As metas do referido Programa, estabelecidas de 2021 a 2024, incluem alfabetizar todas as crianças até o segundo ano do Ensino Fundamental, proporcionar a alfabetização para aqueles que não foram atendidos na idade correta, elevar o IDEB do Ensino Fundamental e melhorar o abandono escolar e o índice de aprovação do município.

O referido Programa promovido pela Secretaria Municipal de Educação (SEMED), também possui como objetivo qualificar os profissionais da Rede Municipal de Ensino por meio de formação continuada, conforme estabelecido na linear N° 0263 Maceió/AL. Um aspecto central deste programa é sua ênfase na promoção da equidade educacional, o que se traduz em diversas iniciativas, como o fornecimento de materiais didáticos impressos, a realização de atividades remotas como videoaulas e a utilização de plataformas digitais. Essas medidas têm como intuito democratizar o acesso à educação, especialmente diante do cenário pandêmico. O Programa busca atingir um maior número de crianças, com especial atenção aos alunos que enfrentam dificuldades na alfabetização, visando assim reduzir as disparidades de aprendizado entre os estudantes (Maceió, 2021).

O Artigo 2° de sua Portaria garante a efetivação do Programa, assegurando que todas as crianças estejam alfabetizadas até o 2° ano do Ensino Fundamental, reduzindo o analfabetismo funcional e proporcionando apoio direcionado para diminuir as desigualdades no acesso à educação de qualidade.

A Portaria n° 0119/2022 Maceió/AL também destaca a importância da formação continuada oferecida aos profissionais da educação da rede de Maceió. Isso fornece ferramentas pedagógicas e metodologias eficazes, fortalecendo o trabalho desses profissionais e oferecendo suporte adicional para enfrentar as demandas das salas de aula. A formação continuada, conforme a Secretaria Municipal de Educação (SEMED), por meio da Portaria N° .0119/2022 Maceió/AL, 10 de março de 2022,

“Estabelece a organização e a oferta da formação continuada das/os Profissionais da educação da rede pública Municipal de ensino de Maceió, que atuam nos eixos pedagógicos e administrativos e dá outras providências” (Maceió, 2022).

Desse modo, de acordo com o art 2º, a formação continuada visa:

Proporcionar aos/às profissionais da educação formações de entrada, continua, complementar e integrativa, baseadas em uma perspectiva de Educação Integral, que contribuam para o desenvolvimento pessoal e profissional de gestoras/es, coordenadores pedagógicos, docentes, técnicas/os e demais profissionais da educação, visando à qualificação dos processos pedagógicos e administrativos na Rede (Maceió, 2022).

Os encontros formativos são realizados por meio de uma variedade de atividades, tais como cursos, palestras, webinários, fóruns, oficinas, minicursos, seminários, entre outros, organizados pelo Centro Municipal de Formação (GMF). Essas iniciativas têm como objetivo capacitar os profissionais da educação em quatro eixos principais: docência com foco em currículos e questões pedagógicas, utilização de tecnologias digitais e metodologias ativas, alfabetização e letramento com ênfase em Língua Portuguesa e Matemática.

Portanto, a alfabetização e o letramento nos anos iniciais são fundamentais para formar adultos letrados e com bom desenvolvimento educacional, além de minimizar os impactos causados pelo analfabetismo na infância. De acordo com a Política Nacional de Alfabetização (PNA), instituída pelo Decreto nº 9.765, de 11 de abril de 2019, a parceria entre professores, escola e família é essencial para elevar a qualidade do ensino público e combater o analfabetismo no cenário educacional.

Nesse contexto, garantir que a criança seja alfabetizada na idade certa, como estabelece o Programa Alfabetiza Maceió, é crucial para o desenvolvimento do senso crítico, além de outras habilidades importantes na infância. Com essas ações, torna-se possível promover o avanço educacional e melhorar a formação integral das crianças, contribuindo para um futuro com mais oportunidades e menos desigualdades.

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A abordagem metodológica adotada para esta pesquisa foi configurada como um estudo exploratório de natureza qualitativa, conforme preconizado por Gerhardt e

Silveira (2009). Essa escolha justifica-se pela necessidade de uma investigação mais aprofundada, permitindo a compreensão detalhada das concepções dos professores em relação ao objeto de estudo. O estudo qualitativo é particularmente adequado para explorar percepções e experiências, proporcionando uma visão rica e contextualizada dos fenômenos investigados.

A natureza qualitativa da pesquisa foi escolhida devido à sua capacidade de lidar com a complexidade e a subjetividade inerentes ao objeto de estudo. Como Gerhardt e Silveira (2009) destacam, esse tipo de abordagem permite uma análise mais profunda e reflexiva, possibilitando a identificação de nuances e padrões que poderiam ser perdidos em uma abordagem quantitativa. A metodologia qualitativa é, portanto, essencial para capturar as percepções e experiências individuais dos professores, fornecendo uma compreensão abrangente e detalhada.

A coleta de dados foi realizada por meio de entrevistas semiestruturadas com duas educadoras de turmas de 2º ano. As entrevistas foram conduzidas individualmente, de acordo com a disponibilidade das participantes, no período em que os alunos estavam em atividades extraclasse. Esta abordagem permitiu que as educadoras expressassem suas percepções e experiências de maneira aberta e detalhada, sem as restrições impostas por um questionário estruturado.

A escolha pelas entrevistas semiestruturadas, alinhada à metodologia proposta por Gerhardt e Silveira (2009), combina teoria e prática. Esta técnica é particularmente útil em pesquisas qualitativas, pois permite ao entrevistador explorar tópicos de interesse em profundidade, enquanto ainda oferece a flexibilidade para seguir novas direções que surgem durante a conversa. As entrevistas semiestruturadas foram projetadas para capturar as percepções dos professores, fornecendo uma rica fonte de informações para a pesquisa.

Os dados coletados foram analisados utilizando a técnica de análise de conteúdo, conforme delineada por Bardin (2011). Esta técnica permite a categorização e interpretação dos dados qualitativos de maneira sistemática, facilitando a identificação de padrões, temas e significados subjacentes nas respostas dos participantes. A análise de conteúdo é essencial para transformar dados brutos em informações significativas, proporcionando um melhor esclarecimento sobre as percepções dos educadores.

3.1 Das entrevistas

Para a análise dos dados coletados, adotou-se a abordagem da Análise de conteúdo (Bardin, 2011). Esta metodologia, que combina elementos da análise de conteúdo com a análise de discurso, compreende um ciclo de operações dividido em três fases: unitarização, categorização e comunicação. Essa estratégia permitiu uma compreensão aprofundada e detalhada das variantes presentes nos discursos dos professores em relação às suas percepções sobre o Programa Alfabetiza Maceió.

Quanto ao instrumento de coleta de dados, optou-se pela aplicação de questionários por meio de entrevistas com perguntas semiestruturadas, cujo modelo estará em anexo. Este método foi escolhido por proporcionar uma coleta abrangente de informações, abordando questões pertinentes aos objetivos gerais e específicos do estudo. A técnica de análise utilizada foi a análise de conteúdo, possibilitando uma compreensão detalhada das respostas dos entrevistados e uma interpretação profunda dos dados coletados. Este método possibilitou uma análise qualitativa das informações, identificando concepções e considerações relevantes para a pesquisa em questão.

Nesse sentido, a pesquisa visou analisar os impactos positivos do Programa Alfabetiza Maceió nas escolas, bem como seus aspectos relacionados à formação continuada dos professores na instituição. Busca-se melhorar o processo educativo dos estudantes e garantir a qualificação dos profissionais da educação por meio de ferramentas tecnológicas e materiais impressos, contribuindo para a construção de uma educação democrática e inclusiva.

3.2 Da Instituição Pesquisada

A pesquisa foi conduzida em uma Escola Pública Municipal localizada em Maceió, Alagoas. Para garantir a correspondência, selecionamos duas professoras do 2º ano, dos anos iniciais, uma vez que essa série é central para o Programa Alfabetiza. A escola tem duas turmas de 2º ano, uma no turno matutino e outra no vespertino, participando da pesquisa as professoras designadas como Professora 1 e Professora 2.

Conforme delineado em seu Projeto Político Pedagógico, a instituição

concentra-se exclusivamente no Ensino Fundamental I, operando em dois turnos, manhã e tarde, com turmas que abrangem desde a Educação Infantil até o 5º ano do Ensino Fundamental I. Atualmente, a escola conta com 352 alunos matriculados.

A estrutura física da escola é regular, compreendendo 10 salas de aula, uma sala de recursos, uma sala de vídeo, uma biblioteca, um laboratório de informática, uma coordenação pedagógica, uma direção, um serviço social, uma secretaria escolar, uma cozinha, um refeitório, uma despensa, dois sanitários para funcionários, dois sanitários para alunos, uma quadra de esportes coberta e um pátio descoberto.

Quanto ao quadro de profissionais, 25% possuem Ensino Médio, 50% possuem Licenciatura e 25% possuem Pós-graduação, totalizando 12 professores em sala de aula. A instituição almeja atingir uma meta de 5,5 no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), atualmente pontuado em 5,2.

A situação socioeconômica da comunidade é desafiadora, composta majoritariamente por diversas categorias de empregados, como serviços gerais, pedreiros, vendedores, comerciantes e funcionários públicos. A maioria dos alunos provém de famílias economicamente desfavorecidas na periferia, e devido à proximidade geográfica, não necessitam de transporte para chegar à escola.

3.3 Do perfil das Participantes da pesquisa

Visando manter o anonimato e preservar as questões éticas da pesquisa, optou-se por identificar os participantes como Professora 1 e Professora 2. Nesse sentido, o Quadro 1 apresenta a formação acadêmica e o tempo de experiência docente dos integrantes.

Quadro 1 - Perfil das professoras.

Professora 1	Professora 2
Atuação na rede municipal de Maceió desde 2007 com magistério	Docente pelo município de Maceió desde 1997 com magistério.
Formação em Pedagogia em 2015 (UFAL)	Formação em Ciências Biológicas (UFAL)
Pós-graduação em Educação Especial e Alfabetização e Letramento.	Pós-graduação em Alfabetização e Letramento

Ministra aulas do 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental I	Turmas predominantemente do 1º ano do Ensino Fundamental I
--	--

Fonte: Dados da pesquisa (2023).

O Quadro 1 demonstra que as professoras que integraram a pesquisa têm formação específica em magistério e pós graduação em Alfabetização e Letramento. Porém, apenas uma possui graduação em pedagogia. Ademais, ambas atuam no ciclo de alfabetização há mais de dez anos. Por isso, os discursos que surgem nesta pesquisa são de professoras, a partir dos quais elas demonstraram suas percepções acerca do Programa Alfabetiza Maceió. Desse modo, discute-se a categoria percepção das professoras na próxima seção.

4. PERCEPÇÕES DAS PROFESSORAS ALFABETIZADORAS SOBRE O PROGRAMA ALFABETIZA MACEIÓ

4.1 No que diz respeito à formação

No que corresponde ao processo de formação continuada ofertado pelo Programa, a Professora 1 considera que:

Eles (os ministrantes das formações) pedem para que a gente pegue o assunto do caderno (material ofertado pelo Programa) e elabore outras atividades. **Então, muito cansativo [...]. São coisas que a gente já viu, não é nada de novidade, e assim, eu não vejo tanta diferença do que a gente já trabalha na sala. Então, pra mim, é desnecessário** (Professora 1).

A Professora 1 destaca a percepção de cansaço e falta de novidade durante as formações continuadas ofertadas pela Secretaria. Essa visão pode estar relacionada à sensação de redundância e à falta de inovação nas práticas pedagógicas. Segundo teorias de aprendizagem, como a de Vygotsky, a repetição constante de atividades sem desafios pode resultar em desinteresse por parte dos alunos e professores.

A Professora 2 tem uma percepção que se distancia um pouco da Professora 1, e em seguida, há uma aproximação acerca do processo de formação continuada ofertada, a qual pondera:

Durante as formações eles (os formadores) nos ensinam a utilizar o caderno (material ofertado pelo Programa), **eu considero como boa**, pois o seu **papel é exatamente ajudar os professores**. Porém, muitas **coisas nós já praticamos** (Professora 2).

Nessa afirmação, há um reconhecimento da utilidade da formação que ensina a utilizar o caderno, com a consideração positiva de que seu papel é auxiliar os professores. No entanto, ressalta que muitas práticas já são aplicadas, sugerindo que estas já fazem parte do cotidiano dos professores. O descontentamento no que se refere às práticas já conhecidas pelas docentes, leva a pensar que o processo de formação continuada deveria partir das necessidades reais dos educadores. Segundo Nóvoa (2002, p. 64), “Os professores têm que ser protagonistas activos nas diversas fases do processo da formação contínua: na concepção e no acompanhamento, na regulação e na avaliação.”

Ambas as falas evidenciam a importância e relevância da inovação nas práticas pedagógicas a respeito de ações alfabetizadoras. Para Soares (2017):

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

A fala da Professora 1 destaca a necessidade de atividades mais desafiadoras e criativas, enquanto a Professora 2 ressalta a importância de formações que auxiliem, mas também reconheçam a aplicação prática prévia. A harmonização dessas perspectivas pode ser valiosa, buscando integrar inovações que estejam alinhadas com as experiências e necessidades dos professores, pois, como supracitado, a alfabetização é um processo complexo que está em constante pesquisa de inovações com base nas mudanças dos contextos sociais e históricos.

Ao pensar em contextos formativos impulsionadores de mudanças em um cenário de complexidades como o da alfabetização, podemos afirmar que:

A formação contínua deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva, que forneça aos professores os meios de um pensamento autónomo e que facilite as dinâmicas de autoformação participada. Estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projectos próprios, com vista à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional (Nóvoa, 2002, p. 39-40).

Posto isso, a formação docente necessita ser atualizada com práticas contemporâneas. Magda Soares (2002; 2004) destaca a importância de práticas

alfabetizadoras que considerem a diversidade e o contexto cultural dos alunos, defendendo, nessa esteira, uma alfabetização que vá além da decodificação de palavras, dando ênfase à compreensão do sentido e uso social da leitura e escrita, além de uma formação continuada que considere as demandas da realidade educacional.

Ao analisar os discursos das professoras no que diz respeito à formação continuada ofertada pelo Programa Alfabetiza Maceió, percebemos que suas falas divergem do que está posto no referido documento, o qual afirma que são fornecidas ferramentas pedagógicas e metodologias eficazes no processo formativo (Maceió, 2021).

4.2 No que diz respeito à relação teoria-prática:

As professoras 1 e 2 realizam uma comparação entre o que está disposto no documento e o que, de fato, acontece no cotidiano escolar. Dessa forma, estimam que:

Eles (Secretaria de Educação) **querem que a gente aplique o caderno todos os dias, apesar de não dar para o ano inteiro**. Tem dia que **não dá tempo de fazer nada programado**. O fato de os materiais para os professores serem exclusivamente on-line, **dificulta o uso**. Então muitas vezes eu me limito ao uso dos materiais dos alunos por falta de tempo. Eu, como a turma estava um pouco abaixo do nível esperado, não uso o livro didático porque os conteúdos são muito avançados. Dei prioridade ao programa porque gosto do conteúdo, uso quase que exclusivamente, o livro do Programa Alfabetiza Maceió supre a necessidade de alfabetizar. (Professora 1).

É um assunto delicado, pois **devemos trabalhar esse livro diariamente**, no entanto, no meu caso ,eu só trabalho com o livro durante as aulas de Língua Portuguesa, pois **seu uso demanda muito tempo**, mas ainda mesmo com o pouco tempo eu consigo usar o livro didático em atividades de casa. (Professora 2)

Ambas as falas expressam desafios e considerações sobre a implementação do Programa Alfabetiza Maceió. As limitações de tempo são evidenciadas tanto na fala da Professora 1 quanto nos discursos da Professora 2, refletindo a realidade enfrentada pelas professoras no gerenciamento do currículo e na execução das atividades planejadas, comprovando que a teoria diverge da prática, além de ressaltar que, durante a elaboração do Programa, não é levado em consideração o cotidiano real vivido pelos professores alfabetizadores.

Nunes (2018), sobre a relação teoria-prática das ações educativas, argumenta que:

[...] a valorização das práticas educativas não se sobreponha às teorias que as fundamentam ou vice-versa, evitando-se, com isto, a clássica dicotomia entre teoria e prática tão presente ainda na formação de professores do Brasil em que, ora foca excessivamente nas metodologias e práticas de ensino, ora centraliza-se nos fundamentos teóricos das questões educativas (Nunes, 2018, p. 20-21).

Na fala Professora 2, ela reconhece a demanda de tempo do livro do programa, optando por integrá-lo principalmente nas aulas de Língua Portuguesa. Essa abordagem sugere uma adaptação do programa ao contexto e às limitações de tempo, visando incorporar seus benefícios sem comprometer excessivamente o cronograma.

Em ambos os casos, a análise reforça a importância de flexibilidade na implementação de programas educacionais, buscando adaptar-se às necessidades específicas de cada turma e professor, conforme proposto por teóricos como Magda Soares, que destaca a necessidade de uma prática pedagógica flexível e adaptada aos contextos específicos.

Dito isso, é necessário refletir se a equipe responsável pela elaboração do programa conhece de fato o cotidiano escolar, principalmente no que diz respeito às turmas que estão sendo alfabetizadas. O tempo é um importante fator no processo de alfabetização.

4.3 No que diz respeito à recuperação de aprendizagem (pós pandemia):

As professoras 1 e 2, considerando o uso do Programa no contexto pós pandêmico para a alfabetização, destacam que:

No pós pandemia, eu acho que ele (o programa) **ajuda muito, o nível do caderno é muito bom**. Eu gosto dos textos que são curtos e objetivos, **ajudam muito em estratégias de leitura. A gente consegue trabalhar ele de fato. A linguagem é fácil, acessível. Então, no pós pandemia ele ajuda**. Depois da pandemia eu não peguei mais turmas com o nível compatível ao livro didático e o caderno do **Alfabetiza ajuda na progressão**. Eu acho ele muito alfabetizador, com palavras, sílabas, e textos. **Tudo isso ajuda no processo de alfabetização** (Professora 1).

Houve uma defasagem muito grande na aprendizagem dos alunos. E **esse Programa veio para engajar, pra auxiliar, para suprir uma necessidade que os alunos têm de aprendizagem, no caso da leitura e escrita**, sendo assim, o **impacto que vejo é positivo, funcionando como um auxílio para o professor e o desenvolvimento da turma** (Professora 2).

Ambas professoras destacam o papel positivo do Programa Alfabetiza Maceió no cenário pós-pandemia, evidenciando seu impacto tanto na retomada da aprendizagem quanto no apoio ao trabalho do professor enquanto alfabetizador com estratégias de leitura e escrita.

A fala da Professora 1 destaca a qualidade do material ofertado pelo Programa, especialmente seus textos curtos e objetivos, que, para ela, auxiliam nas estratégias de leitura. Esse feedback se alinha com a concepção de Ferreiro e Teberosky (1999) sobre a psicogênese da língua escrita, que enfatiza a importância de materiais acessíveis e apropriados para cada estágio do desenvolvimento da leitura e escrita.

A Professora 2 aponta que o Programa Alfabetiza Maceió veio para suprir a defasagem na aprendizagem da leitura e escrita no pós-pandemia, funcionando como um auxílio para o professor. Essa perspectiva se conecta com a ideia de Silva (2018) de que intervenções educacionais precisam ser adaptáveis às necessidades específicas dos alunos.

Sobre a superação das aprendizagens no pós pandemia, as falas revelam que os materiais ofertados pelo Programa surgem como uma progressão, considerando que, segundo a Professora 1, os livros didáticos não levam em consideração os impactos causados pela COVID-19.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse trabalho pretendeu analisar o Programa Alfabetiza Maceió sob uma análise do discurso docente para compreender as implicações do referido Programa na prática de professoras alfabetizadoras a partir de uma pesquisa qualitativa.

Os resultados indicam que os partícipes concordam que o Programa Alfabetiza Maceió (2021) tem um impacto positivo no contexto pós-pandemia, contribuindo para o desenvolvimento do letramento dos alunos e apoiando o trabalho alfabetizador das professoras no que diz respeito a atividades complementares no componente curricular de Língua Portuguesa.

Entre as atividades complementares, destacam-se oficinas de leitura e escrita criativa, exercícios de interpretação de textos, debates literários e o uso de tecnologias educacionais, como aplicativos de alfabetização. Essas atividades são projetadas para engajar os alunos de maneira interativa e diversificada, reforçando os conteúdos

ensinados em sala de aula e promovendo um ambiente de aprendizado mais dinâmico e inclusivo.

Em se tratando do contexto de formação continuada, os discursos das professoras revelam uma certa divergência entre si; enquanto a Professora 1 expressa cansaço e falta de novidade nas formações oferecidas, a Professora 2 reconhece a utilidade da formação, mas ressalta a necessidade de inovação nas práticas utilizadas. Esses entendimentos implícitos sugerem que há uma demanda por métodos mais engajadores e contemporâneos na formação continuada, indicando que a abordagem atual pode estar desatualizada ou repetitiva. Além disso, a divergência nas percepções das professoras também pode apontar para a necessidade de uma personalização maior nas formações, levando em consideração as diferentes experiências e expectativas dos participantes.

A investigação permitiu concluir que, apesar de promissor enquanto uma ferramenta para auxiliar na alfabetização, o Programa Alfabetiza Maceió enfrenta alguns desafios que incluem a falta de inovação nas formações, a divergência entre teoria e prática na implementação do programa, pois nas diretrizes do programa constam que as formações contam com práticas inovadoras, o que não foi relatado pelas docentes, além de as limitações de tempo enfrentadas pelas educadoras para conseguir incluir as atividades propostas no tempo indicado pelo Programa aos exercícios já existentes no cotidiano. Ou seja, há a necessidade de adaptação do programa ao contexto real das salas de aula no que se refere ao tempo, às formações e à quantidade de atividades.

Pontuamos também alguns desafios enfrentados para a produção do presente trabalho, como a falta de disponibilidade das professoras da rede e a complexidade para realizar a análise dos discursos. A indisponibilidade das docentes se manifestou de várias formas, incluindo a dificuldade de agendar entrevistas devido à sobrecarga de trabalho e compromissos pessoais. Isso resultou em um número limitado de dados coletados, o que pode ter afetado a abrangência e profundidade das análises. Além disso, a análise dos discursos revelou-se um desafio significativo, uma vez que exigia um entendimento profundo das nuances e contextos específicos dos relatos das professoras.

A diversidade de opiniões e experiências também complicou a tarefa de identificar padrões e temas comuns. Outro desafio foi garantir a precisão e a integridade dos dados analisados, necessitando de técnicas rigorosas de codificação

e interpretação para evitar vieses e assegurar que as vozes das professoras fossem representadas de forma justa e precisa. Esses obstáculos sublinham a necessidade de estratégias mais eficazes para engajar os participantes e métodos mais refinados para a análise qualitativa em pesquisas educacionais.

A pesquisa contribuiu para nossa visão enquanto futuras educadoras alfabetizadoras, tanto no enriquecimento teórico com os textos que fundamentaram o artigo, quanto na prática, vivenciando percepções de profissionais que já estão inseridos no cotidiano escolar há alguns anos.

Com base nos resultados, a pesquisa nos desperta curiosidade em um estudo mais aprofundado sobre formas de promover uma formação continuada mais inovadora e alinhada às necessidades reais das professoras. Isso inclui a investigação de estratégias eficazes para melhorar a relação entre teoria e prática na implementação de programas educacionais, buscando integrar de forma mais efetiva os conteúdos teóricos oferecidos nas formações com as práticas pedagógicas vivenciadas pelas professoras em suas salas de aula.

Além disso, pode-se considerar explorar maneiras de adaptar os programas educacionais, como o Programa Alfabetiza Maceió, ao contexto específico das salas de aula, levando em consideração as limitações de tempo, recursos e necessidades dos alunos e professores. Essas investigações são fundamentais para promover uma educação de qualidade e garantir o sucesso dos programas implementados nas escolas.

REFERÊNCIAS

ALVARADO-PRADA, Luis Eduardo; Campos FREITAS, Thaís; FREITAS, Cinara Aline Formação continuada de professores: alguns conceitos, interesses, necessidades e propostas **Revista Diálogo Educacional**, vol. 10, núm. 30, mayo-agosto, 2010, pp. 367-387

ALVES, Vera Souto. Formação de professores alfabetizadores: a perspectiva de alfabetizar letrando-avanços e desafios. **Revista on-line de Política e Gestão Educacional**, v. 21, n.esp.2, p. 1353-1367, 2017.

ARCENIO, Cláudia Rodrigues do Carmo; AZEVEDO, Patricia Bastos de. Os sentidos da alfabetização nos programas federais de formação de professores alfabetizadores (1990-2020). **Revista Brasileira de Alfabetização**, n. 21, p. 1-14, 2023.

BALL, Stephen J. Diretrizes políticas globais e relações políticas locais em educação. **Currículo sem fronteiras**, v. 1, n. 2, p. 99-116, 2001.

BALL, Stephen; OLMEDO, Antonio. A nova filantropia, o capitalismo social e as redes de políticas globais em educação. *In: Redefinições das fronteiras entre o público e o privado*: implicações para a democratização da educação. Brasília: Liber Livro, 2013, p. 33-47.

BARDIN, L. (2011). **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024**: Linha de Base. – Brasília, DF: Inep, 2015.

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

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental**: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação – MEC. **Programa Mais Alfabetização**. CAEDDIGITAL.NET, Brasil. Disponível em : <https://maceio.al.gov.br/noticias/gp/prefeito-jhc-lanca-programa-alfabetiza-maceio-para-contemplar-quase-30-mil-alunos>. Acesso em: 20 de nov. De 2023.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **A psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

LUNETTA, Avaetê de *et al.* Formação continuada de professores alfabetizadores no cenário educacional brasileiro. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, v. 9, n. 10, p. 3888-3896, 2023.

MINAYO, M. C. S. **Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social**. *In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.)*. Pesquisa Social: teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. Análise textual discursiva: processo reconstrutivo de múltiplas faces. **Ciência & Educação (Bauru)**, v. 12, p. 117-128, 2006.

NÓVOA, António. **Formação de professores e trabalho pedagógico**. Lisboa: EDUCA, 2002.

NUNES, Herika Socorro da Costa. **Formação continuada de professores do**

ensino fundamental centrada na escola: reflexão e pesquisa-ação para a mudança de concepções e práticas de alfabetização e letramento. 2018. 316f. Tese (Doutorado em Educação), Instituto de Educação, Universidade de Lisboa, Lisboa.

PAIVA, Vanilda Pereira. **Educação popular e educação de adultos.** Edições Loyola, 1987.

RIBEIRO, Vera Masagão. A formação de educadores e a constituição da educação de jovens e adultos como campo pedagógico. **Educação & Sociedade**, v. 20, p. 184-201, 1999.

SANTOS PEROVANO, Nayara; LINCIANO DE AZEVEDO COSTA, Monique. POLÍTICAS MONOLÓGICAS DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES ALFABETIZADORES. **Revista Brasileira de Alfabetização**, [S. l.], v. 1, n. 6, 2018. DOI: 10.47249/rba.2017.v1.230. Disponível em: <https://revistaabalf.com.br/index.html/index.php/rabalf/article/view/230>. Acesso em: 10 de jan. 2024.

SILVA, Roberta Miranda; BORGES, Maria Célia. Formação continuada: um mapeamento dos programas oferecidos aos professores dos anos iniciais do ensino fundamental. **Revista Profissão Docente**, v. 18, n. 38, p. 40-65, 2018.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento.** São Paulo: Contexto, 2018.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento.** 7. ed. São Paulo: Contexto, 2017.

SOARES, Magda. **Alfabetização: a questão dos métodos.** São Paulo: Contexto, 2018.

ANEXOS

Anexo A – Roteiro de Entrevista.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

Roteiro de entrevista desenvolvido com o objetivo de coletar informações acerca do Programa Alfabetiza Maceió para o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

Discentes orientandas: Joyce dos Santos lima Araújo e
Divaneide
Orientadora: Profa Dra Adriana Cavalcanti.

Você conhece e sabe do que se trata o Programa Alfabetiza Maceió?

Qual o principal objetivo do programa?

Para você, como se deu/está se dando o processo de formação?

Para você, o processo de formação está conseguindo cumprir com o objetivo?

Como está se dando a aplicação do programa na prática com a turma do 2º ano?

Quais os recursos disponibilizados para aplicação do programa?

Para você, como está sendo conciliar os materiais do Programa, livros didáticos e demais assuntos?

Para você, quais os impactos do programa considerando o cenário pós pandêmico?

Fonte: As autoras.