

## FORMAÇÃO E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE ALFABETIZADORES NO CONTEXTO DE PESQUISA

S. R. ALMEIDA, M. A. PENSO  
Universidade Católica de Brasília  
sandraraquelalf@gmail.com

Artigo submetido em 05/02/2018 e aceito em 27/12/2019

DOI: 10.15628/holos.2019.6896

### RESUMO

Trata-se de uma revisão sistemática sobre a formação docente e prática pedagógica de professores alfabetizadores correspondendo ao período de 2010 a 2017. Foram utilizadas como base de dados o Portal Capes e Biblioteca Virtual em saúde (BVS). Inclui-se neste estudo oito artigos sendo seis localizados no Portal Capes e dois no Portal BVS. Seu objetivo foi fazer um levantamento das pesquisas sobre a formação e práticas pedagógicas de professores alfabetizadores na intenção de conhecer os avanços e lacunas a serem preenchidas neste campo do conhecimento. Detectou-se uma

tendência de perspectivas teóricas sócio histórica com prevalência na teoria da linguagem de Bakhtin e o reconhecimento da necessidade de incluir aspectos da subjetividade nas pesquisas e formação de alfabetizadores. No entanto, a implicação do professor alfabetizador com o estudante proveniente de contextos de adversidade revela um campo ainda não investigado, o que sinaliza a necessidade de pesquisas empíricas que tenham esta temática como objeto de estudo.

**PALAVRAS-CHAVE:** Formação docente, Alfabetização, Prática pedagógica, Professor alfabetizador.

## TRAINING AND PEDAGOGICAL PRACTICES OF LITERACIES IN THE RESEARCH SCENARIO

### ABSTRACT

It is a systematic review on teacher training and pedagogical practice of literacy teachers corresponding to the period from 2010 to 2017. The Portal Capes and Virtual Health Library (VHL) were used as a database. This study includes eight articles, six of which are located in the Capes Portal and two in the VHL Portal. Its objective was to make a survey of the research on the training and pedagogical practices of literacy teachers in order to know the advances and gaps to be filled in this field of

knowledge. A trend of theoretical historical perspectives with a prevalence in Bakhtin's theory of language and the recognition of the need to include aspects of subjectivity in research and training of literacy teachers was detected. However, the involvement of the literacy teacher with the student coming from contexts of adversity reveals a field not yet investigated, which indicates the need for empirical research that has this theme as the object of study.

**KEYWORDS:** Teacher training, Literacy, Pedagogical practice, Literacy teacher.

## 1 APRESENTAÇÃO

### 1.1 Indagações mobilizadoras da investigação

O tema deste estudo é a formação docente e práticas pedagógicas de professores alfabetizadores. Utilizou-se da revisão sistemática como metodologia. Procurou-se discutir os aspectos que têm estado presente nas pesquisas publicadas a partir de 2010 envolvendo a formação e práticas pedagógicas de professores alfabetizadores. Na tentativa de produzir conhecimentos que contribua com o debate científico acerca das abordagens apresentadas, esta revisão sistemática orientou-se pelas seguintes indagações: 1) Qual o espaço que as pesquisas sobre formação de professores e/ou práticas pedagógicas têm dedicado à alfabetização? 2) Que aspectos têm sido abordados nas pesquisas sobre formação e/ou práticas pedagógicas de professores alfabetizadores? 3) Que abordagens teóricas têm sido utilizadas nestas pesquisas voltadas à formação e práticas pedagógicas de alfabetizadores? 4) Que espaços estas pesquisas sobre formação e práticas pedagógicas têm reservado à questão da subjetividade do sujeito professor? 5) Como as pesquisas sobre formação e/ou práticas pedagógicas de alfabetizadores tem tratado a questão da implicação do professor com os estudantes provenientes de contextos de adversidade?

### 1.2 Desenho metodológico

Para realizar esta pesquisa utilizou-se como bancos de dados o Portal Capes e a base de dados da área da psicologia BVS. A primeira filtragem no banco de dados do Portal Capes teve como objetivo excluir todas as pesquisas não avaliadas por pares. Na primeira busca utilizou-se o descritor: 'formação docente professor alfabetizador', ao qual localizou-se quatorze pesquisas, sendo seis revisadas por pares. Com o descritor: 'prática de alfabetizadores', identificou-se trinta e seis ao total e dezessete revisadas por pares. Dos vinte e dois artigos localizados na base de dados Portal Capes, sete foram excluídos pela leitura do título por repetir nos descritores e por não ter como foco nem a formação de professores nem a prática pedagógica, ou por terem sido publicados anterior ao ano de 2010. Foram então lidos quinze resumos e dois foram excluídos por não corresponderem às temáticas voltadas para a formação docente e/ou práticas de alfabetizadores. Após a leitura integral excluiu-se mais quatro por não se tratar de formação docente de professores alfabetizadores. Dessa forma, incluiu-se nesta revisão seis investigações do Portal Capes. Três relacionadas à formação docente, duas relacionadas à formação e prática de alfabetizadores e, uma relacionada à subjetividade do professor alfabetizador.

Quanto ao Portal BVS, foram utilizados os mesmos descritores sendo que a primeira filtragem se deu através do ícone Texto Completo. Com o descritor "Formação docente professor alfabetizador" foram localizadas oito pesquisas. Ao utilizar o descritor "Prática de alfabetizadores", não foi encontrada nenhuma pesquisa. Destes oito artigos encontrados, um foi excluído por ter sido publicado anterior à 2010. Após a leitura dos resumos excluiu-se mais um por não referir ao professor e sim à Provinha Brasil. Dos seis artigos restantes, quatro foram excluídos por referirem à outras temáticas como: formação e prática docente em matemática; formação docente universitária; análise de políticas de educação popular; o sentido da escola pública para jovens pobres. Dos dois artigos incluídos, um aborda as temáticas relacionadas ao processo de ensino-

aprendizagem da língua escrita e formação do alfabetizador; e o outro, o sentido da leitura e escrita para professoras alfabetizadoras e suas implicações na prática educativa.

Dessa forma, esta revisão sistemática propõe analisar oito artigos sendo sete empíricos e um teórico conforme indica o quadro contendo informações a respeito das Bases de Dados, descrição se a pesquisa é empírica ou teórica, nomes dos autores e títulos das pesquisas, objetivos e ano de publicação, podendo ser conferido abaixo:

**Tabela 1: Pesquisas analisadas**

Base de dados	Tipo de estudo	Autores / título	Objetivo	Ano
Portal Capes	Empírico	Saveli. Ecologia de saberes: o diálogo entre a universidade e a alfabetização de adultos	Relatar uma experiência extensionista vivenciada por acadêmicos do 3º e do 4º ano do Curso de Pedagogia.	2010
Portal Capes	Empírico	Andrade. Personagens e enredos de práticas Pedagógicas na cena da formação docente	Explorar uma situação de formação e um Curso de Especialização Saberes e Práticas, destinado a professores alfabetizadores enfatizando-se o seu planejamento no que diz respeito aos gêneros discursivos solicitados e produzidos pelos docentes.	2010
Portal Capes	Empírico	Zibetti e Souza. A dimensão criadora no trabalho docente: subsídios para a formação de professores alfabetizadores	Evidenciar a dimensão criadora dos saberes docentes mobilizados por uma professora alfabetizadora, a partir da concepção de saberes docentes desenvolvida pela teoria histórico-cultural.	2010
BVS	Teórico	Sigwalt e Guimarães. Distintas Perspectivas do Processo de Ensino-Aprendizagem da Língua Escrita e a Formação do Alfabetizador	Analisar as diferentes perspectivas de aquisição da linguagem escrita: tradicional, construtivista psicogenética, métodos fônicos e letramento, destacando três momentos da formação de alfabetizadores: o tradicional, o construtivista e a tentativa de superação destas	2012

			duas abordagens, a partir do referencial da concepção de alfabetizar letrando.	
Portal Capes	Empírico	Brotto e Szymanski. Reflexões sobre as vozes contribuintes para a constituição da subjetividade profissional do docente alfabetizador	Abordar, por meio de enunciados de professores alfabetizadores, quais as diferentes vozes que os constituíram profissionalmente, determinando o que se configura como base teórica em suas práticas pedagógicas.	2013
Portal Capes	Empírico	Nogueira e Melim. Vozes reveladas e reveladoras nas narrativas sobre a formação do professor alfabetizador no PIBID	Investigar os percursos vivenciados no subprojeto desenvolvido no curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul - UEMS, Ateliês formativos de professores alfabetizadores: construindo práticas eficazes, inserido no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID.	2013
BVS	Empírico	Garcia e Pan. Sentidos da leitura e escrita para professoras alfabetizadoras: implicações nas práticas educativas	Analisar os sentidos da leitura e escrita para professoras alfabetizadoras e os efeitos em sua prática com os alunos a partir de uma análise discursiva de textos produzidos durante um processo de formação continuada.	2015
Portal Capes	Empírico	Belmiro, Machado e Baptista. Tertúlia literária: construindo caminhos para a formação literária de professores alfabetizadores na universidade	Apresentar reflexões sobre a formação literária de professores de escolas públicas que atuam na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, na condição de participantes de um projeto de extensão da Universidade Federal de Minas Gerais.	2015

## 2 A FORMAÇÃO E PRÁTICA PEDAGÓGICA DE ALFABETIZADORES

### 2.1 Cenário das pesquisas

Em relação à formação e prática de alfabetizadores no contexto de pesquisa, observa-se uma prevalência de estudos empíricos, sendo que das oito pesquisas analisadas, apenas uma trata-se de estudo teórico. Os resultados apontam que houve maior mobilização em torno desta temática em 2010 com três do total de oito, uma em 2012, duas em 2013 e duas em 2015.

Em relação ao contexto das pesquisas em análises, percebe-se que a maior mobilização em volta da temática formação e práticas pedagógicas de professores alfabetizadores parte das universidades e, todas de uma forma ou de outra discute a questão da formação docente de alfabetizadores. Saveli (2010) relata a experiência de estudantes em pedagogia que acompanharam professores alfabetizadores do projeto de alfabetização de adultos inscritos no programa Alfabetização Solidária. Também na formação universitária em pedagogia, Nogueira e Melim (2013) investiga o percurso de bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, vivenciado no subprojeto do curso de pedagogia da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, intitulado, Ateliês formativos de professores alfabetizadores: construindo práticas eficazes.

Andrade (2010) toma como contexto de sua investigação um curso de Especialização direcionado à professores alfabetizadores. Assumindo a concepção de língua como discurso, buscou analisar a relação teoria e prática através das narrativas escritas das professoras-alunas do curso em questão.

Em um processo de formação continuada, Garcia e Pan (2015) analisa os sentidos da leitura e escrita para professoras alfabetizadoras cursistas e os efeitos destes sentidos em suas práticas pedagógicas a partir de discursos escritos produzidos por elas durante a formação.

Em um curso de extensão direcionado à formação de alfabetizadores, Broto e Szymanski (2013) buscam identificar por meio dos enunciados dos cursistas, quais as diferentes vozes que os constituíram profissionalmente e que determinaram as bases teóricas de suas práticas pedagógicas. Belmiro, Machado e Baptista (2015), também em um projeto de extensão universitária intitulado, “Tertúlia Literária: uma proposta de formação de professores/leitores de literatura, desenvolvido com professores da Rede Pública da Educação Infantil e Anos Iniciais”, defende a necessidade da formação do professor alfabetizador como leitor de literatura ocupar a centralidade nos processos de formação docente.

Na pesquisa de Zibetti e Souza (2010) foi investigada a dimensão criadora dos saberes docentes mobilizados por uma professora alfabetizadora em uma escola pública de Rondônia. Dentre as sete pesquisas empíricas aqui analisadas, somente esta investigação não ocorreu em contexto de formação. No entanto a professora investigada que somava vinte anos de experiência na área do magistério, na época da coleta dos dados estava cursando pedagogia, e parte das atividades observadas foram sugeridas em sua formação.

A pesquisa de Sigwalt e Guimarães (2012), é o único artigo teórico desta revisão sistemática. As autoras apresentam uma análise das diferentes perspectivas de aquisição da linguagem escrita. Assumindo a concepção teórica de alfabetizar letrando, analisam três momentos da formação de alfabetizadores: o tradicional, o construtivista e a tentativa de

superação destas duas mencionadas, buscando evidenciar se estas aproximam ou distanciam o processo de alfabetização do processo de letramento.

## 2.2 Contextos, focos das investigações e interpretações dos pesquisadores

As pesquisas aqui analisadas evidenciaram que temas diversos tem mobilizado os investigadores no campo da formação e práticas pedagógicas de alfabetizadores. O estudo teórico de Sigwalt e Guimarães (2012) ocupou-se com as perspectivas metodológicas que vem orientando as práticas pedagógicas de alfabetização. Partindo da concepção de que o processo de domínio da dimensão gráfica da escrita não deve se dissociar da dimensão significativa, estas autoras lançam como problema de investigação a verificação se os referenciais teóricos metodológicos propostos nas quatro grandes abordagens (tradicional, construtivista psicogenética, metodologia fônica e letramento) consideram a indissociabilidade destas duas dimensões; e como estas questões tem sido consideradas nos programas de formação de alfabetizadores nas chamadas escolas normais, no Programa de formação de Alfabetizadores (PROFA) em 2003 e o programa Pró-Letramento em 2007. Ambos lançados pelo Ministério da Educação (MEC).

A pesquisa empírica de Saveli (2010), apresenta a análise de um projeto de extensão universitária em parceria com o Programa de Educação Solidária, que teve por objetivo capacitar estudantes de pedagogia para assessorar professores alfabetizadores de adultos. Este estudo destacou como princípios norteadores do curso de formação dos estudantes de pedagogia para atuar neste assessoramento: contextualização e características do Programa Alfabetização Solidária (ALFASOL); contexto histórico e político-cultural da Educação de Jovens e Adultos (EJA); concepções teórico-metodológicas no ensino da leitura e da escrita na EJA; concepções teórico-metodológicas da matemática na EJA; organização do espaço, do trabalho pedagógico e do tempo nas classes de EJA; questões curriculares e culturais. No encontro com os alfabetizadores, após diagnosticar que a problemática principal dos alfabetizadores tratava-se de como ensinar os estudantes adultos a ler e produzir textos, o aspecto da formação que recebeu mais investimento foi o metodológico com foco na problemática diagnosticada (Saveli, 2010).

O estudo de Nogueira e Melim (2013), também volta sua atenção nos saberes e práticas pedagógicas defendendo a necessidade de uma formação que disponibilize o domínio de saberes plurais capazes de ampliar o repertório do professor, reconhecendo que estes saberes vão sendo adquiridos desde o início de sua escolarização. Partindo desta concepção de formação docente, essas pesquisadoras tomaram como contexto de pesquisa o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), cujo objetivo é incentivar a iniciação à docência de universitários de licenciatura de instituições públicas ainda em formação para que possam conviver com o cotidiano da função docente, para além do estágio obrigatório, instrumentalizando-os para atuar de forma criativa e diversificada como medida de minimização da carência de professores da educação básica (Nogueira e Melin, 2013). Nesse sentido, o estudo em análise tem como sujeitos os bolsistas da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul que participaram do subprojeto da instituição para capacitar os futuros docentes em metodologia de alfabetização que leva em consideração a variedade e complexidade envolvidas neste processo para o desenvolvimento de práticas significativas. Na concepção de formação apresentada pelas autoras, a perspectiva do letramento necessariamente deve estar associada à apropriação dos elementos que compõem o sistema de escrita permitindo desenvolver habilidades inerentes à produção de textos orais e escritos. Outro

aspecto que ocupa essa formação em discussão trata-se de inserir o futuro professor em um contexto de aprendizagem de uma atuação profissional reflexiva, levando em consideração tanto seu processo de formação enquanto pessoa, como profissional. Nesse sentido, desponta também como preocupação teórica metodológica, preparar o estudante de pedagogia a construir prática de alfabetização que ensine o alfabetizando a gostar de ler e respeitar sua língua materna (Nogueira e Melin, 2013).

Andrade (2010) toma como objeto de estudo a prática de professores no que se refere ao ensino da língua. Para desenvolver essa temática, parte da análise dos discursos que vem ao longo da história educacional, constituindo a identidade docente. Em particular, os discursos que tem estado presente nas instituições responsáveis pela formação de professores para atuar nos anos iniciais de escolarização. Essa autora utiliza como contexto de sua investigação o cenário de formação de pós-graduação *latu sensu* em Alfabetização, leitura e escrita, pertencente a um quadro do projeto 'Saberes e Práticas', ofertado pelo Centro de Filosofia e ciências Humanas, da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). O fio condutor de suas análises é o enunciado sobre a im(possível) relação entre teoria e prática. Ela questiona se é possível o professorado manter-se indiferente à grande quantidade de produção científica voltada à formação docente. No entanto, em suas próprias pesquisas, os resultados constataram que os professores tem apresentado como fonte de inovações, de mudanças, de práticas efetivas não as produções científicas, mas as interações com seus pares de forma oral sem a sistematização institucional.

No que tange às produções científicas sobre práticas e formação docente, Andrade (2010), questiona os resultados que focam ou na incompetência do professor para usar os recursos científicos disponíveis ou na incompetência dos estudantes. Para tal, argumenta que, essas pesquisas tomam como parâmetro certa lógica estranha ao contexto em discussão, denotando assim sua esterilidade. Com essa argumentação, a autora defende que não se trata da impermeabilidade do professor a respeito dos discursos científicos que se tem produzido, mas sim, da existência de determinados discursos produzidos a partir de uma busca de comprovação de concepções já formalizadas, descoladas do contexto escolar. Nesse sentido, Andrade (2010) posiciona-se como defensora de uma formação que traga no seu bojo a coerência entre a teoria e a prática. Isso é, a coerência entre a língua (o que falamos) e linguagem (a forma como é falado). Assim, assume-se a responsabilidade sobre a definição da pertinência de determinadas abordagens teóricas e a ineficácia de outras. Para orientar suas investigações sobre uma didática de formação docente a autora discute a relevância dos diferentes sentidos dos discursos, analisando as transformações que são produzidas através das universidades no desempenho do papel de produtora e difusora de conhecimentos voltados para a formação docente.

A inquietação com a realidade brasileira em relação à função de alfabetizar em que parcela da sociedade negligenciada em outros setores sociais, continua não se tornando usuária da leitura e escrita, mobilizou Brotto e Szymanski (2013) a dedicarem suas investigações no campo da formação de professores alfabetizadores. Essas pesquisadoras partem da concepção de que a alfabetização corresponde ao processo de aprendizagem da leitura e escrita capaz de tornar o sujeito partícipe das práticas sociais que envolvem este conhecimento. Nesse sentido, o domínio do sistema gráfico e fonético da língua necessariamente precisa ser garantido. Esta investigação se orientou pela necessidade de verificar se os professores alfabetizadores reconhecem a linguagem como um recurso e produto da interlocução social. Dessa forma partem da compreensão de que o

entendimento dos professores em relação às duas dimensões do processo de alfabetização, já mencionadas, pertencem ao campo da subjetividade do professor que por sua vez influencia suas práticas pedagógicas em relação ao ensino da língua materna. Assim, o objeto deste estudo é a constituição da subjetividade profissional do professor alfabetizador em relação à linguagem.

Entendendo que os professores se formam como pessoas e como profissionais em meio ao diálogo com tantos outros, estabeleceram como objetivo dessa investigação em análise: refletir a respeito de quem são os protagonistas desses diálogos formadores do professor alfabetizador. Para tanto, tomaram como fio condutor, a proposição de que os sujeitos respondem de forma ativa a todo enunciado que lhes causam ressonância, uma vez que as palavras portam sentidos ideológicos. Assim, os enunciados dos professores são reveladores da presença e poder de outras vozes em suas crenças e incertezas a respeito de metodologias de ensino da linguagem escrita. Partindo dessa concepção, Brotto e Szymanski (2013) buscaram analisar os dados através dos diálogos inter-relacionados, o que permitiu discutir sobre as diversas vozes advindas de tradições, obras, autores e instituições que se misturam às vozes dos professores constituindo suas práticas pedagógicas.

Os resultados encontrados por Brotto e Szymanski (2013) detectaram incertezas nos enunciados dos professores em relação a que caminho teórico deveriam fundamentar suas práticas pedagógicas. Para as autoras, esses enunciados indicam que há uma falta de clareza conceitual por parte dos investigados de que o sujeito forma e é formado pelo idioma. Elas defendem que esta lacuna conceitual é geradora de ansiedade, e a insegurança sentida pelo professor origina-se da disseminação de diversas concepções teóricas por estudiosos e especialistas em educação que prescrevem ou têm suas produções interpretadas como prescrição sobre o que deve ser desenvolvido pelos professores. Assim, essas teorias prescritas inscrevem no campo subjetivo dos professores que suas atitudes pedagógicas precisam ser alteradas instantaneamente para incorporar as novas formas de conceber o processo de ensino-aprendizagem da linguagem escrita. Todavia, há uma ausência de uma percepção da necessidade de uma análise sistemática e rigorosa sobre a complexidade que envolve a ação pedagógica, o que resultaria em definir um aporte teórico que desse conta de tal complexidade. Aprisionados pela ideologia de que precisam alterar suas atuações metodológicas dissociadas desta análise crítica sobre as teorias disponíveis, os professores sentem-se impotentes e perdidos ao deparar com os resultados alcançados em sala de aula em relação aos estudantes que não aprenderam através de suas ações pedagógicas (Brotto e Szymanski, 2013).

A questão da linguagem como instrumento básico da formação de leitores e escritores também orientou a investigação de Garcia e Pan (2015) voltada para a contribuição do psicólogo escolar no processo de formação de professores alfabetizadores. Para esses autores, o psicólogo, a partir da compreensão ampla do processo de aprendizagem da linguagem escrita, levando em consideração sua dimensão formadora, discursiva, social e política, desenvolve recursos mais eficazes de intervenção que extrapola o foco na aquisição de habilidades de leitura e escrita ou nas dificuldades de aprendizagem dos estudantes. Para tanto, cabe ao psicólogo conceber que a formação do professor perpassa toda sua trajetória escolar e por toda sua experiência de vida que por sua vez delineará a sua relação com a leitura e escrita. Assim, contribuirá para a formação do professor leitor e escritor responsável por formar novos leitores e escritores. Compreendem assim que, para os professores ensinarem a seus estudantes a gostar de ler e escrever dependem da

estreita relação que eles próprios estabeleceram ao longo de suas trajetórias de vida com a linguagem. Significa dizer que a formação de professores necessariamente precisa ocupar com a formação de leitores e escritores, uma vez que, os sentidos de suas experiências, principalmente formativas em relação à leitura e escrita produzirão efeitos em suas atuações pedagógicas relacionadas ao ensino da linguagem escrita.

Garcia e Pan (2015) pontuam que os sentidos atribuídos à leitura e escrita são frutos não exclusivos, porém preponderantes das práticas formativas que começam na escolarização inicial perpassando todo o ensino básico, ensino superior e formação continuada. Consideram que conhecer esses sentidos contribuirá com uma formação para a docência mais efetiva. Dessa forma, lançam como objetivo analisar os sentidos da leitura e da escrita para professoras alfabetizadoras e os efeitos em suas práticas a partir de uma experiência de formação continuada. O contexto de formação em que desenvolveu a pesquisa foi uma escola da Rede Municipal de Piraquara PR. Foi conduzido por um psicólogo e uma fonoaudióloga em decorrência do grande índice de estudantes com dificuldades de aprendizagem que eram encaminhados para um centro de atendimento interdisciplinar. Por meio de análise do discurso com base bakhtiniana, os pesquisadores procuraram encontrar momentos, acontecimentos e diálogos reveladores dos sentidos atribuídos à leitura e escrita nos textos produzidos pelos sujeitos investigados. Essa análise permitiu identificar que os sentidos sofreram transformações ao longo do período da formação continuada do contexto da pesquisa.

Em decorrência dos constantes relatos sobre as dificuldades de aprendizagem da linguagem escrita por parte dos alunos das professoras investigadas por Garcia e Pan (2015), em um momento da formação foi solicitado que as professoras listassem as práticas de leitura que realizavam e as dificuldades dos estudantes em relação à mesma. O debate que tal solicitação suscitou, permitiu aos investigadores detectar que as práticas de leituras que eram disponibilizadas aos estudantes restringiam à textos com finalidades didáticas e que as professoras também só realizavam leituras que lhes eram pedidas no contexto escolar, sob a alegação da falta de tempo nas duas situações. Assim, os investigadores identificaram como sendo o primeiro sentido atribuído à leitura e escrita como sentido de obrigação dissociada do prazer. Nesse sentido, a reflexão provocada pela intervenção mencionada levou as professoras reconhecerem que a resistência, o desinteresse, dificuldades de concentração, medo de errar, vergonha de pedir ajuda, baixa autoestima, falta de confiança, insegurança e sentimento de incapacidade que elas atribuíam aos estudantes com dificuldades estavam presentes em seus próprios comportamentos e sentimentos relacionados à leitura e escrita (Garcia e Pan, 2015).

Segundo Garcia e Pan (2015), outro sentido também percebido na análise dos discursos das professoras em relação à leitura e escrita trata-se do produtivismo. Em decorrência das exigências curriculares preocupa-se com os aspectos quantitativos o que leva tanto as professoras como os estudantes a ocuparem-se com a quantidade de atividades a serem desenvolvidas, privilegiando apenas o aprendizado do código de forma descontextualizada e esvaziada de significado. Por não conseguirem estabelecer sentidos diversos ou associar determinadas leituras realizadas à aspectos de suas vidas, os autores também detectaram um sentido negativo da leitura nas narrativas das professoras em que os termos “muito difícil”, “cansativo”, “complexo”, “distante da realidade” permeavam suas falas. Outro aspecto também revelador deste sentido negativo foi identificado no fato das professoras não recordarem de nenhuma leitura realizada que marcaram algum

momento de suas vidas. Percebe-se então que este sentido negativo impede que a leitura seja concebida tanto pelas professoras como pelos estudantes como fonte de prazer. Dessa forma, as práticas de leitura e escrita para estas professoras possuíam um sentido técnico e burocrático, destacando apenas os aspectos formais em detrimento dos aspectos discursivos. Isso leva a percepção de que leitura e escrita para as professoras investigadas vinculavam ao sentido instrumental e utilitário.

Conforme pontua Garcia e Pan (2015), a formação continuada oferecida às professoras alfabetizadoras investigadas não teve como foco o ensino teórico e metodológico voltado à aprendizagem da linguagem escrita. Mas sim, levá-las a apropriarem-se discursivamente da linguagem através de escritas e leituras de textos carregados de sentidos, promovendo reflexões sobre a ineficácia das práticas de leitura e escrita fragmentadas focadas nos aspectos quantitativos em detrimento dos qualitativos. Os resultados dessa formação, segundo os autores, evidenciou uma mudança de relação dessas professoras com a leitura e a escrita, o que permitiu atribuir novos sentidos. Fizeram a tomada de consciência de que seus alunos assim como elas sentiam-se inseguros, necessitando ser encorajados, o que só poderia ocorrer a partir de práticas de leitura e escrita significativas, capazes de promover a transformação da realidade em suas práticas sociais. Vendo-se como leitoras, passaram a compreender o papel político de suas práticas pedagógicas frente a seus alunos e o que representa contribuir para que eles tornem leitores e escritores. Com os novos sentidos desenvolvidos pelas professoras no processo da referida formação continuada, o desinteresse, a desmotivação, a distração, a insegurança, o sentimento de incapacidade, a falta de imaginação e de criatividade às quais elas atribuíam aos seus alunos que não avançavam em seus processos de alfabetização, deixaram de ser interpretados por elas como problemas individuais. Mas sim como efeito de práticas pedagógicas centradas no aspecto instrumental. Assim, as professoras, a partir de práticas de leitura e escrita diversas e sempre carregadas de significados, se perceberam estabelecendo relações estéticas e profundas com a linguagem. Tal postura reverberou em mudança de olhar para suas próprias capacidades e de ações pedagógicas. Isso é, se viram capazes de despertar em seus alunos o interesse pela leitura através de práticas que lhes permitissem atribuir sentidos positivos à leitura e escrita (Garcia e Pan, 2015).

Na esteira da formação de professores alfabetizadores com foco na formação literária, Belmiro et al. (2015) defendem a necessidade da formação do professor alfabetizador como leitor de literatura ocupar a centralidade nos cursos de formação inicial, embora aponte dados de que esta preocupação ainda encontra-se embrionária nas formações universitárias. Para justificar seus argumentos, essas autoras apresentam a proposição de que o professor exerce um papel preponderante na formação de leitores e que suas próprias experiências como leitor definirá sua postura profissional. Dessa forma, o espaço de formação deve garantir ao professor expressar sobre si mesmo. Falar sobre suas preferências literárias, suas limitações, de sua forma de relacionar com a leitura. Assim, se prepararia para que em sala de aula em sua função de mediador, consiga construir espaços para que seus alunos estabeleçam relações carregadas de sentido com a literatura. Os motivos apresentados pelas autoras que impulsionaram essa investigação assim como Garcia e Pan (2015), também estão relacionados a necessidade de redirecionamento da forma como a leitura e a escrita tem sido tratada nas instituições de ensino que privilegiam seus aspectos instrumentais dissociados de seus aspectos significativos e estéticos.

O contexto da investigação de Belmiro et al. (2015) trata-se de um Projeto de Extensão Universitária intitulado Tertúlia Literária, destinado à promover formação de leitores de literatura para professores da Educação Infantil e Anos Iniciais da Rede Municipal. O projeto não é voltado para formar didaticamente em metodologia para o ensino de literatura. Mas sim, para formar leitores de literatura, levando-os a conceber a leitura sob uma perspectiva dialógica, compreendendo a linguagem no seu sentido mais amplo. Para essas autoras o êxito na formação de leitores depende da familiaridade que os professores adquirem no decorrer de suas trajetórias de acordo com seus repertórios culturais e as experiências como leitores. Nesse sentido, o projeto de formação nessa perspectiva coloca em relevo a dimensão de leitor no decorrer da formação e não a função de professor. Sua dinâmica se dá na promoção de encontros de leitores para compartilhar suas leituras sem a preocupação em fazer a transposição de suas experiências de leituras para situações didáticas. Uma vez que parte do princípio de que somente distanciando da função docente é que estes sujeitos consigam penetrar com profundidade no universo literário. Nesse sentido entende-se que a convivência com a literatura pode fornecer elementos para a compreensão de um mundo a ser explorado. Que a formação integral do professor, necessariamente precisa enfatizar as diversas expressões que a linguagem fornece. Dentre elas, a dimensão estética da literatura (Belmiro et al., 2015).

Também envolvidas com formação de professores alfabetizadores, Zibetti e Souza (2010) realizam suas investigações no contexto de sala de aula tendo como temática a dimensão criadora dos saberes docentes em que se busca estabelecer relações entre estes saberes e os cursos de formação. A participante dessa pesquisa trata-se de uma professora em formação no curso de pedagogia com mais de vinte anos de experiência no magistério atuando em turmas do ciclo básico de alfabetização. Orientadas pelo conceito de Vygotsky sobre atividade criadora, a investigação dessas pesquisadoras objetiva-se evidenciar a dimensão criadora dos saberes docentes mobilizados por uma professora alfabetizadora a partir da análise dos dados encontrados em pesquisa etnográfica. Essa análise, segundo as autoras, revelou que, os saberes docentes são alterados e reelaborados diante dos desafios impostos pela prática educativa. De acordo com o referencial utilizado Zibetti e Souza (2010) elencam que a matéria-prima da imaginação criativa é derivada da realidade das experiências do ser humano. Que a atividade criadora é impulsionada pela necessidade e o desejo. Porém, estes por si só nada criam sem as condições materiais e psicológicas capazes de produzir invenções. Para as autoras, a atividade desenvolvida pelo professor não se trata de simples reprodução. Mas imprime a criação de novas formas de atuação mediante a realidade em seu contexto de sala de aula. Todavia, essa criação encontra-se ancorada nos conhecimentos adquiridos relacionados ao trabalho pedagógico, nas ciências da educação e nas experiências de seus pares apreendidas ao longo de suas interações no contexto escolar.

A partir dos resultados encontrados Zibetti e Souza (2010) argumentam que a dimensão criadora dos saberes docentes tornam possíveis mediante as possibilidades dos professores, articular, de forma inovadora, os conhecimentos e as experiências adquiridas no percurso de suas formações e atuações. Assim, em função das necessidades e possibilidades do cotidiano recombina estes saberes imprimindo suas originalidades no ato de recriação. Para as autoras, tomar as práticas pedagógicas dos professores como temática de investigação objetivando conhecê-las e não julgá-las, desponta como possibilidade promissora de contribuir com a formação efetiva de

professores alfabetizadores focado em evidenciar e promover o reconhecimento de suas capacidades criadoras.

### 2.3 Abordagens teóricas

Nas pesquisas em análise evidenciou-se uma tendência de referenciais teóricos das abordagens sócio histórica. Dos oito artigos analisados, cinco (Sigwalt e Guimarães, 2012; Andrade, 2010; Belmiro et al., 2015; Brotto e Szymanski, 2013; Garcia e Pan, 2015) fundamentaram nos estudos filosóficos sobre a linguagem de Bakhtin. Dois estudos (Saveli, 2010; Nogueira e Melim, 2013) fundamentaram nos pressupostos da Educação Libertadora de Paulo Freire; e uma investigação (Zibetti e Souza, 2010) fundamentou nos estudos de Vygotsky sobre atividade criadora. Quanto aos estudos referenciados pelos pressupostos freirianos, os dois tiveram como foco das investigações a formação de estudantes de pedagogia para atuarem em projetos de alfabetização de adultos.

Zibetti e Souza (2010) referencia-se em Vygotsky para investigar a dimensão criadora do sujeito em estudo. A atividade criadora segundo a autora na concepção de Vygotsky trata-se de toda atividade humana que não se restringe à somente reproduzir fatos e impressões já ocorridos. Que a ação criadora tem como motor sempre a necessidade. Diante de uma inadaptação e insuficiência do já existente, o sujeito é mobilizado por seus anseios e desejos a criar em busca de suprir a necessidade. No entanto, para que o trabalho mental que origina a atividade criadora ocorra, o sujeito depende da experiência já vivida juntamente com a necessidade e o interesse, mas também dos conhecimentos, das tradições, de modelos capazes de o inspirar, o que caracteriza o inventor como um produto de sua época. Por isso, todo ato criador sucede a uma sequência de outros atos criadores que o precedeu.

Sigwalt e Guimarães (2012) fundamentaram suas análises na concepção de alfabetizar letrando com base na teoria de Bakhtin sobre a língua, para quem a língua é utilizada através de enunciados orais ou escritos por sujeitos concretos em específicas situações. Assim, não é construída de forma abstrata nem isolada, emergindo do fenômeno social em suas múltiplas interações, sendo a verbal o fundamento real da língua. Andrade (2010) em suas pesquisas voltadas para a formação docente também faz a opção epistemológica pela teorização de Bakhtin, alegando que ao se tratar de formação de professores esse campo teórico seria o mais apropriado devido sua maior abrangência e sua concepção dialógica.

Belmiro et al. (2015), ao referenciar-se em Bakhtin pontuam que o diálogo que ocorre no encontro do leitor e a obra literária abre caminho para inúmeros encontros fazendo ecoar as vozes de outros autores, leitores críticos etc. Nesse sentido, o encontro do leitor com os textos ocorre a partir de uma postura dialógica em que várias vozes enunciadas pelo autor constituirá no leitor um novo 'eu' sempre em transformação.

Brotto e Szymanski (2013) optam pela teoria de Bakhtin para fundamentar a investigação em análise, considerando que se trata do campo das ciências humanas capaz de dialogar com todos os outros pelo fato da linguagem ocorrer sempre em um processo dialógico. Compreendem assim que, seus enunciados produzem-se em um tempo histórico com temáticas presentes ou ausentes fazendo de cada interação momento único e inédito.

Garcia e Pan (2015) fazem alusão à diferentes autores que realizam estudos a partir da lente histórico-cultural com base epistemológica da teoria da linguagem de Bakhtin, dentre eles:

(Brandão, 2005; Brito e Verri, 2004; Geraldi, 2008; Goulart, 2007; Kramer, 2000, 2001, 2009; Pan, 2005, 2006, 2007; Souza, 2006, 2011; Souza e Kramer, 1996). Eles concebem que, a palavra é compreendida por Bakhtin como signo social e instrumento que permite constituir e organizar a consciência em seu processo dialógico, constituindo-se tanto como resposta, quanto como ato responsável. Dessa forma, a língua não se instaura em um sentido único, mas mergulhado na heterogeneidade, refletindo e refratando as experiências dos grupos humanos localizados no tempo sócio histórico. Concebe-se assim que o mundo interno do sujeito é habitado por inúmeras vozes sociais que ele vai apropriando ao longo de sua trajetória. Constituído-se na e pela linguagem o sujeito incorpora uma multiplicidade de discursos por instâncias tanto individuais como coletiva.

#### 2.4 Olhares para a subjetividade do alfabetizador no contexto de pesquisa

Quanto a questão da subjetividade do/a professor/a alfabetizador/a, das oito pesquisas em análise, para Brotto e Szymanski, (2013) esta temática ocupou a centralidade, ao investigar as vozes que constituem a subjetividade profissional do professor alfabetizador. Em quatro outros artigos (Nogueira; Melim, 2013; Andrade, 2010; Belmiro et al., 2015; Garcia; Pan, 2015), a subjetividade aparece de forma tangencial. E, em três (Sigwalt e Guimarães, 2012; Saveli, 2010; Zibetti e Souza, 2010) não há nenhuma menção em relação aos aspectos subjetivos.

O conceito de subjetividade apresentado por Brotto e Szymanski foi retirado dos estudos de Volosiniv (1986) para quem a psique subjetiva se localiza na fronteira entre o organismo e o mundo externo podendo ser interpretada somente como um sinal que representa um fragmento da realidade refletido e refutado em meio às relações sociais. A partir desta lente teórica Brotto e Szymanski argumentam que, a compreensão da subjetividade profissional do professor alfabetizador precisa abarcar sua formação como pessoa e como profissional em diálogo com muitos outros. Dessa forma, lança como objetivo refletir sobre de quem são as vozes que formam o professor alfabetizador no oeste do Paraná e utiliza como base teórica para interpretar os dados colhidos a teoria da linguagem de Bakhtin.

Quanto aos artigos que tratam a subjetividade de forma tangencial, Nogueira e Melim (2010) buscando refletir sobre os sentidos atribuídos às práticas de alfabetização e o impacto produzido pela participação no PIBIDE na formação acadêmica de bolsistas universitários, faz uso dos registros autobiográficos justificando que estes permitem adentrar no campo subjetivo ampliando a compreensão sobre a identidade profissional do sujeito.

Andrade (2010), ao discorrer sobre o processo de construção da identidade docente argumenta que a construção social da identidade profissional alicerça-se no trabalho singular e individual de sua subjetividade. Por esta concepção, também lança mão das escritas memoriais dos sujeitos para evidenciar os posicionamentos subjetivos nos processos de formação, que para ela deve ser espaço de construção de concepções sobre práticas pedagógicas.

Belmiro et al. (2015), ao focar na formação de leitores de literatura tendo como sujeitos professores de Educação Infantil e Anos Iniciais defendem que a pluralidade de significações que são remetidas da leitura literária, revela o quanto ela é marcada pela subjetividade capaz de tanto promover o enriquecimento intelectual quanto autorizar o investimento imaginário. Dessa forma compreendem que a formação de leitores de literatura trata-se de espaços que levam o sujeito olhar para si e para os outros de diferentes ângulos, o que melhor lhe prepararia para entender e

respeitar a diversidade. Assim permite a construção de novos sentidos partilhados através do investimento na intersubjetividade que torna-se caminho para se posicionar como produtor de sentido.

Garcia e Pan (2015), à luz das concepções sobre linguagem de Bakhtin elucida que, ler e escrever, trata-se de processos mentais que não se restringem à cognição, mas é também atividade interdiscursiva e constituinte do sujeito. Para os autores a dimensão discursiva, social e política da leitura e escrita reverbera na produção da subjetividade dos sujeitos. Porém, a forma como as práticas de alfabetização têm ocorrido, apenas a dimensão instrumental da linguagem escrita tem sido abarcada, revelando assim as lacunas que as aprendizagens escolares têm deixado na formação tanto do professor alfabetizador quanto do estudante em processo de alfabetização.

### 2.5 A implicação do alfabetizador com os estudantes provenientes de contextos de adversidade: um campo a ser explorado

Embora os artigos aqui discutidos apontam o analfabetismo como um fenômeno social proveniente de processos históricos de desigualdade, sendo este um problema que causa inquietação e requer respostas do campo científico e político, a implicação do professor como elemento de facilitação e/ou impedimento dos estudantes provenientes de contextos de adversidade tornarem-se usuários da linguagem escrita, não aparece como questão de pesquisa em nenhuma delas. No entanto, a formação é apontada como possibilidade de enfrentamento e reversão da realidade brasileira no campo da alfabetização, tal qual preconiza Saveli (2010), Nogueira e Melim (2013) e Garcia e Pan (2015).

## 3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Acredita-se que esta revisão sistemática respondeu às suas indagações iniciais. Quanto a primeira, que diz respeito ao espaço que as pesquisas sobre formação de professores e/ou prática pedagógica têm dedicado à alfabetização, notou-se que há uma mobilização dos pesquisadores principalmente no campo universitário, com a formação do professor alfabetizador. Que há uma preocupação em incluir outras dimensões dos saberes que extrapolam as questões metodológica e teorias de aprendizagem. Sugere-se que esta mobilização é fruto da inquietação causada pelos índices ainda alarmantes de estudantes brasileiros que a escola ainda não os tornaram usuários da linguagem escrita. Considera-se também que estas iniciativas foram motivadas pela agenda da Conferência Mundial de Educação para Todos (CMEPT) que, em 2000 teve como eixo: Primeira Infância; Educação Primária; Habilidade de Jovens e Adultos; Educação de Jovens e Adultos; Paridade de Gênero; Qualidade da educação. Nesta ocasião, definiu-se como agenda para 2015, a universalização do acesso e qualidade do ensino básico (RELATÓRIO EDUCAÇÃO PARA TODOS, 2014).

A segunda indagação refere-se aos aspectos abordados nas pesquisas sobre formação e/ou prática de professores alfabetizadores. Constatou-se nesta revisão sistemática uma variedade de temáticas orientando as investigações na área de formação e práticas pedagógicas de professores alfabetizadores, tais como: as perspectivas metodológicas que vem orientando as práticas pedagógicas de alfabetização (Sigwalt e Guimarães, 2012); concepções teórico-metodológicas no ensino da leitura e da escrita na EJA; concepções teórico-metodológicas da matemática na EJA;

organização do espaço, do trabalho pedagógico e do tempo nas classes de EJA; questões curriculares e culturais (Saveli, 2010); saberes e práticas pedagógicas defendendo a necessidade de uma formação que disponibilize o domínio de saberes plurais capazes de ampliar o repertório do professor, reconhecendo que estes saberes vão sendo adquiridos desde o início de sua escolarização (Nogueira e Melim, 2013); relação entre teoria e prática (Andrade, 2010); a constituição da subjetividade profissional do professor alfabetizador em relação à linguagem (Brotto e Szymanski, 2013); os sentidos da leitura e da escrita para professoras alfabetizadoras e os efeitos em suas práticas a partir de uma experiência de formação continuada (Garcia e Pan, 2015); a formação de professores alfabetizadores como leitores de literatura (Belmiro et al., 2015); a dimensão criadora dos saberes docentes e suas relações com os cursos de formação (Zibetti e Souza, 2010).

Pela diversidade de aspectos que são abordados nas pesquisas, entende-se que já há um discurso consolidado no meio acadêmico de que o processo de alfabetização é complexo, não podendo restringir a formação do professor alfabetizador à apreensão de metodologias e concepções teóricas sobre aprendizagem. Percebe-se que esta abertura para outros saberes além dos pedagógicos indica um avanço da produção de conhecimento na área. No entanto, compreende-se que ainda não se esgotou as necessidades investigativas. Mesmo porque, grande parcela da população historicamente excluída, ainda continua não sendo beneficiada pelas políticas públicas voltadas à aquisição da linguagem escrita.

A terceira indagação está relacionada às abordagens teóricas utilizadas nas pesquisas. Este estudo evidenciou que há uma prevalência do referencial da teoria da linguagem de Bakhtin, sendo que cinco das oito pesquisas fundamentaram neste referencial. Duas fundamentaram na Educação Libertadora e uma na teoria sobre atividade criadora de Vygotsky. Os pontos em comum dos três referenciais utilizados encontram-se no fato de reconhecerem as aprendizagens como um fenômeno eminentemente social que ocorre em um processo dialógico em que os sujeitos transformam a realidade e são por ela transformados.

Sobre a questão da subjetividade do sujeito professor, a quarta indagação, notou-se que esta vem chamando a atenção dos pesquisadores e definindo os métodos de pesquisas que priorizam os relatos autobiográficos com registros de memoriais. No entanto, suas questões de pesquisa estão mais focadas nos processos de escolarização e atuação profissional. Nesse sentido, sugere-se que seria promissor investigar a história de vida do professor alfabetizador com foco em suas trajetórias familiar, social e de formação docente. Tal perspectiva de investigação permitiria encontrar novas elucidações para compreender as injunções psicológicas e sociológicas e como os professores lidam com estas injunções para construir suas identidades docentes, que por sua vez, repercutirão em suas implicações no processo de ensino e aprendizagem com os estudantes em contextos de adversidade. Isto é importante porque, a quinta e última indagação que correspondia à questão da implicação do professor com as aprendizagens dos estudantes provenientes de contextos de adversidades, ainda não têm sido discutidas no cenário científico, pelo menos nas pesquisas abarcadas por esta revisão sistemática.

Dessa forma, lança-se como questionamentos para investigações futuras: Que aspectos da história familiar de professores alfabetizadores contribuíram para a construção de suas identidades docentes e possíveis implicações em suas práticas pedagógicas com estudantes provenientes de contextos de adversidade? Que aspectos culturalmente construídos e

historicamente transmitidos contribuiram para a constituição da identidade docente dos professores alfabetizadores que influenciam suas possíveis implicações nas práticas pedagógicas com estudantes provenientes de contextos de adversidade? Como a formação profissional tem contribuído para a construção da identidade docente de professores alfabetizadores e em suas possíveis implicações nas práticas pedagógicas com estudantes provenientes de contextos de adversidade? Assim sendo, considera-se que investigar estes aspectos aqui problematizados permitirá elementos capazes de fomentar debates que venham contribuir com programas de formação de professores alfabetizadores. Assim como influenciar políticas públicas capazes de inserir estes sujeitos historicamente marcados pela cultura hegemônica de desigualdades sociais, na cultura de usuários da linguagem escrita em um processo dialógico tornando-os protagonistas da transformação de suas realidades.

#### 4 REFERÊNCIAS

ANDRADE, Ludmila Thomé de. (2010). Personagens e enredos de práticas pedagógicas na cena da formação docente. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 31, n. 110, pp. 179-197, Jan./Mar.

BELMIRO, Celia Abicalil; MACHADO, Maria Zélia Versiani; BAPTISTA; Mônica Correia. (2015) Tertúlia literária: construindo caminhos para a formação literária de professores alfabetizadores na universidade. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 33, n. 1, pp. 97- 117, Jan./Abr.

BROTTO, Ivete Janice de Oliveira; SZYMANSKI, Maria Lidia Sica. (2013). Reflections about the Voices Contributing to the Constitution of the Literacy Teacher's Professional Subjectivity. *Bakhtiniana*, São Paulo, v. 8, n. 1, pp. 235-254, Jan./Jun.

GARCIA, Wallisten Passos; PAN, Miriam Aparecida Graciano de Souza. (2015). Sentidos da leitura e escrita para professoras alfabetizadoras: implicações nas práticas educativas. *Psic. da Ed.*, São Paulo, v. 40, pp. 3-14, 1º sem.

NOGUEIRA, Eliane Greice Davanço; MELIM, Ana Paula Gaspar. (2013). Vozes reveladas e reveladoras nas narrativas sobre a formação do professor alfabetizador no pibid. *Interfaces da Educ.*, Paranaíba, v.4, n.11, pp.98-112.

RELATÓRIO EDUCAÇÃO PARA TODOS NO BRASIL 2000-2015 (2014). Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/36039-relatorio-educacao-para-todos-no-brasil-2000-2015>>.

SAVELI, Esméria de Lourdes. (2010). Ecologia de saberes: o diálogo entre a universidade e a alfabetização de adultos. *Lectura y vida*, pp. 68-77, mar.

SIGWALT, Carmen Sá Brito; GUIMARÃES, Sandra Regina Kirchner. (2012). Distintas Perspectivas do Processo de Ensino-Aprendizagem da Língua Escrita e a Formação do Alfabetizador. *Interação Psicol.*, Curitiba, v. 16, n. 2, pp. 327-337, Jul./Dez.

ZIBETTI, Marli Lúcia Tonatto; SOUZA Marilene Proença Rebello de. (2010). A dimensão criadora no trabalho docente: subsídios para a formação de professores alfabetizadores. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.36, n.2, pp. 459-473, Maio/Ago.