ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NO CONTEXTO DA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES

Vitória Caroline dos SANTOS, UNESP – Faculdade de Ciências e Letras

Marcia Cristina ARGENTI, UNESP– Faculdade de Ciências e Letras

Eixo 01 – Fundamentos teóricos da educação

vitoria.c.santos@unesp.br | marcia.argenti@unesp.br

Resumo

Os conceitos de alfabetização e letramento geram discussões e embates teórico-metodológicos. No âmbito da formação docente, mais especificamente na formação continuada de professores, nota-se a existência de orientações e direcionamentos distintos para o trabalho pedagógico nos anos inicias do Ensino Fundamental, a depender das políticas governamentais vigentes em determinados períodos de tempo. Neste contexto, o presente artigo tem como objetivo averiguar a concepção de professores sobre os conceitos de alfabetização e letramento, discutindo-os sob a luz da formação continuada. Para tanto, apresenta-se um recorte de uma pesquisa de mestrado concluída. Destaca-se, como referencial teórico, as contribuições de Soares (2005, 2009, 2016, 2017), Gadotti (2005), Gatti (2019), Nóvoa (2017) e Imbernón (2010). Metodologicamente, este estudo constitui-se como empírico de abordagem quanti-qualitativa, cujo principal instrumento é o questionário. O universo da investigação é composto por 37 professores de 3 municípios localizados no interior do estado de São Paulo. Como resultado, verifica-se que há uma incoerência conceitual sobre alfabetização e letramento, e que falta alinhamento teórico entre os educadores de um mesmo município. Isto relaciona-se, dentre outros fatores, à formação continuada destes professores. Marcada por rupturas e diretrizes diversas, ora voltada aos métodos de alfabetização, ora à psiciogênese da língua escrita, ora ao letramento, esta formação atinge os docentes de modo raso e dispersivo, ao invés de contribuir para com um processo formativo construtivo e esclarecedor.

Palavras-chave: Alfabetização. Letramento. Formação docente.

1. Introdução

Alfabetização e letramento são conceitos que, ainda hoje, geram discussões e embates teórico-metodológicos. A tematização deste objeto é essencial para promover o alcance de um objetivo comum entre educadores: ensinar a ler e a escrever. Neste sentido, em termos de formação docente, mais especificamente no âmbito da formação continuada de professores, observa-se a existência de orientações e direcionamentos distintos para o trabalho nos anos iniciais do Ensino Fundamental, a depender das políticas públicas governamentais em ação em determinado período de tempo. Ou seja,

em um movimento pendular, ora evidencia-se um método de alfabetização, ora outro, ora à desmetodização, ora o letramento.

Neste contexto, o presente artigo configura-se como um recorte de uma pesquisa de mestrado concluída que investigou a perspectiva de docentes sobre o letramento literário. Este recorte, por sua vez, tem como objetivo principal averiguar a concepção de professores sobre os conceitos de alfabetização e letramento, discutindo-os sob a luz da formação continuada. Para tanto, organiza-se de modo a partir da apresentação de questões conceituais sobre alfabetização e letramento (Soares, 2005, 2016, 2017; Gadotti, 2005), aborda a formação docente, mais especificamente a formação continuada de professores alfabetizadores no Brasil e no estado de São Paulo (Gatti, 2019; Nóvoa, 2017; Imbernón, 2010; Arcenio; Azevedo, 2024; Hess; Souza, 2018), analisa dados advindos da pesquisa de mestrado supracitada e aponta considerações finais.

2. Questões conceituais: alfabetização e letramento

A discussão do termo alfabetização coube, historicamente, aos métodos (Soares, 2016). Entende-se por método de alfabetização um conjunto de procedimentos que orientam a aprendizagem inicial da língua escrita. Quando esta aprendizagem diz respeito a saber o nome das letras, soletrar, silabar, tratam-se de métodos sintéticos. Já quando inicia na palavração, ou sentenciação, tratam-se de métodos analíticos. Na mistura dos dois, nascem os métodos mistos.

Porém, em contraponto a esta perspectiva associacionista, a psicogênese da língua escrita de Emilia Ferreiro e Ana Teberosky, baseada na epistemologia genética de Piaget, questiona os métodos ao propor uma interpretação teórica e conceitual do processo de alfabetização e de seu objeto, a própria língua escrita (Soares, 2016). Contemporaneamente, verifica-se que a alternância entre o tradicional e o novo, entre o método e a “desmetodização”, persiste.

Soares, então, ao salientar o conceito de alfabetização no Brasil como polissêmico, de acordo com definições do próprio censo no país, aborda a origem do termo letramento (Soares, 2017). Para a autora, enquanto a alfabetização marca a aquisição do sistema convencional de escrita, o letramento refere-se ao desenvolvimento de habilidades de uso da leitura e da escrita em práticas sociais.

Por outro lado, Soares (2017) verifica que autores como Emilia Ferreiro rejeitam a coexistência da alfabetização e do letramento, compreendendo o termo alfabetização como suficiente em si mesmo. Gadotti (2005) argumenta que a alfabetização implica uma leitura crítica da realidade, sendo ela indispensável para a cidadania. Para ele, reduzir a alfabetização à técnica ao adotar o termo letramento é um retrocesso.

Soares (2005), por sua vez, reforça que o letramento surge, assim como outras palavras na língua, para marcar um fenômeno, uma nova percepção e a compreensão de um processo, neste caso, a aprendizagem da língua escrita. A autora, então, defende o uso dos temos alfabetização e letramento de forma indissociável, respeitando-se suas especificidades.

3. Formação docente: a formação continuada de professores alfabetizadores

A formação de professores para Gatti (2019) deve se dar em continuum. Isso porque

> Embora ocorra por fases claramente diferenciadas – na experiência como discente, na formação inicial específica em termos de socialização do conhecimento profissional, no conhecimento profissional gerado no período de iniciação à docência e na formação continuada – é uma aprendizagem contínua, acumulativa e que agrega uma variedade de formatos de aprendizagem. (Gatti, 2019, p. 183)

Dessa forma, a formação inicial e continuada torna-se unidade, e não ruptura. Gatti (2019), a partir de fragilidades no âmbito político e nas práticas formativas, discorre sobre a importância de valorizar a história individual e profissional do docente, para que haja uma compreensão da profissão docente baseada na teoria, na reflexão e na coletividade.

Nóvoa (2017) relata a necessidade de construção de um novo lugar institucional de formação, o encontro entre a universidade e a escola. Porém, quando se analisa a trajetória da formação continuada, existe uma distância entre o que é proposto pelos autores e o que, de fato, consolida-se na prática.

Imbernón (2010) verifica nos anos 1970 em países latinos, a eminência de uma discussão sobre formação continuada a fim de atender às carências da formação inicial. Em 1980, a formação continuada é técnica. Já em 1990, questiona-se este modelo e ocorre a institucionalização da formação em modelos alternativos, como a pesquisa-ação. Apesar dos esforços, nos anos 2000 a busca por novas alternativas demonstra ainda uma separação entre teoria e prática em âmbito formativo.

Para o autor (Imbernón, 2010), o alcance de uma formação docente em que exista a participação de professores em todo o processo formativo, da elaboração à avaliação, enfrenta obstáculos diversos. Estes podem ser combatidos com a realização de um diagnóstico de necessidades, a investigação de formas de atuação dos docentes em sala de aula, a exploração da teoria na prática, e a discussão reflexiva.

No que concerne à formação de professores alfabetizadores no Brasil e no estado de São Paulo, o panorama que se configura é o de iniciativas governamentais

na implementação de políticas públicas que contemplam a formação docente. Hess e Souza (2018) e Arcenio e Azevedo (2024) reúnem dados sobre estes programas formativos, conforme figura a seguir:

Figura 1: Formação Continuada de Professores



Fonte: elaboração própria, 2025.

Programas realizados a nível federal estão acima da linha do tempo, e a nível estadual estão abaixo. O PCN em Ação, de 1999, e o PROFA, de 2001, realizado em São Paulo como Letra e Vida, baseavam-se na psicogênese da língua escrita. Já em 2003, o Programa Toda Criança Aprendendo, em âmbito nacional, que se consolidou no PRALER em São Paulo, unem o uso método fônico a procedimentos de leitura em diversos gêneros textuais.

Em 2005 e 2006, consecutivamente, o Pró-Letramento no Brasil e o Ler e Escrever em São Paulo utilizam-se do conceito de letramento, ainda apoiando-se nas fases de escrita de Emilia Ferreiro e Ana Teberosky. Fases estas que são retomadas com ênfase no PNAIC de 2012.

Em 2018 e 2020, o Mais Alfabetização e o Tempo de Aprender recorrem aos ambientes virtuais de aprendizagem valorizando a consciência fonológica e o método fônico para ensino da leitura e da escrita. Ou seja, novamente, há uma ruptura conceitual e teórica em termos de alfabetização e letramento.

Por fim, em 2023, o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada (CNCA) é uma política pública lançada no país que não define seu posicionamento teórico de forma

clara, dada sua característica de regime de colaboração entre entes federativos que, portanto, respeita a autonomia dos mesmos. No estado de São Paulo, esta política tem sido implementada com o nome Alfabetiza Juntos a partir de 2024 (EFAPE, 20--). Apesar de disponibilizadas as diretrizes e conteúdo pedagógico, não fica claro qual é a concepção de alfabetização adotada pelo Programa.

Nota-se, pois, as rupturas que ocorrem em termos teóricos na formação continuada de professores alfabetizadores, a depender das políticas governamentais desenvolvidas em determinados períodos de tempo. Os professores, então, têm acesso a perspectivas distintas que oscilam entre métodos tradicionais, psicogênese da língua escrita e letramento.

4. Alfabetização e letramento: o que dizem os professores

O presente artigo configura-se, metodologicamente, como uma pesquisa empírica de análise quanti-qualitativa. Para Dal-Farra e Lopes (2013), a pesquisa de métodos mistos amplia as possibilidades de análises estatísticas e textuais. Neste sentido, dado o amplo universo desta investigação, composto por 37 professores de 1º e 2º ano do Ensino Fundamental, de 3 municípios distintos localizados no interior do estado de São Paulo, foi realizada uma pesquisa de cunho descritivo e exploratório.

Para tanto, utilizou-se como instrumento o questionário, analisado de acordo com Bardin (2011). Este questionário, composto por 10 questões fechadas, teve como objetivo caracterizar os participantes e averiguar suas concepções sobre alfabetização, letramento, letramento literário e o processo de ensino e aprendizagem. Para o escopo deste artigo, analisa-se a questão 6 referente, especificamente, a alfabetização e letramento. Vale salientar que a pesquisa fora aprovada pelo Comitê de Ética (CAAE 79765524.4.0000.5400).

A questão 6 do questionário solicitava aos professores que assinalassem a alternativa que se julgasse como mais assertiva. Eram elas:

a. Somente a alfabetização deve ser o foco do ensino e aprendizagem nos primeiros anos do Ensino Fundamental.
b. Somente o letramento deve ser o foco do ensino e aprendizagem nos primeiros anos do Ensino Fundamental.
c. Alfabetização e letramento são conceitos interligados, porém a alfabetização deve ser priorizada.
d. Alfabetização e letramento são conceitos interligados, porém o letramento antecede a alfabetização.

Os municípios foram nomeados por Maria, Conceição e Evaristo. O município Maria é de médio porte e conta com 11 escolas de Ensino Fundamental Anos Iniciais.

O município Conceição e Evaristo são de pequeno porte e cada um conta com 1 única escola de Ensino Fundamental Anos Inicias. Assim, participaram efetivamente da pesquisa 25 docentes do município Maria de um total de 48 convidados. Já nos municípios Conceição e Evaristo a adesão foi total, resultando na participação de 8 e 4 docentes, respectivamente.

No município Maria, os resultados apresentam-se da seguinte forma:

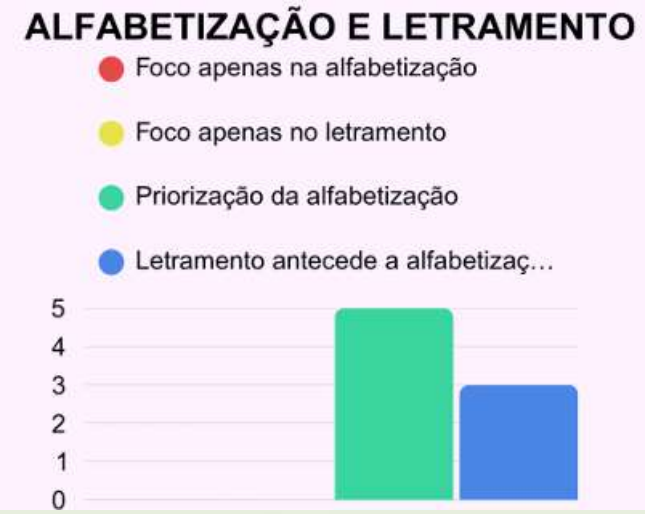
Figura 2: Alfabetização e letramento (município Maria)



Fonte: elaboração própria, 2025.

Observa-se que um dos participantes acredita que o foco dos anos inicias do Ensino Fundamental, em termos de ensino e aprendizagem, deve ser a alfabetização apenas. Conclui-se que, para este docente, alfabetização e letramento são conceitos dissociáveis e que a alfabetização é suficiente para aprendizagem da leitura e da escrita. 12 professores apontam para a priorização da alfabetização em detrimento ao letramento, o que implica uma incoerência conceitual, pois, apesar de reconhecerem o conceito de letramento de forma indissociável ao conceito de alfabetização, os docentes declaram priorizar a alfabetização no processo de ensino e aprendizagem. Os demais, somando também 12 professores, acreditam que o letramento precede a alfabetização. Isso demonstra o entendimento de que o letramento acontece no contato com a leitura e a escrita, para além da escolarização nos anos inicias do Ensino Fundamental. Dessa forma, existe um equilíbrio entre concepções de alfabetização e letramento de docentes do 1º e 2º ano deste município, diferente do que ocorre no município Conceição.

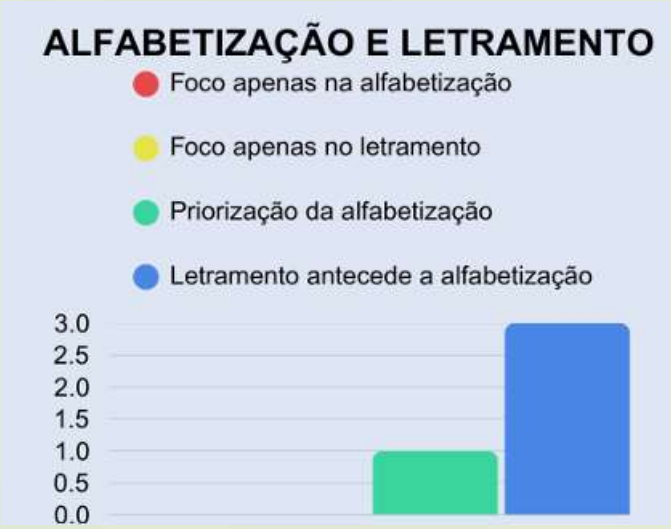
Figura 3: Alfabetização e letramento (município Conceição)



Fonte: elaboração própria, 2025.

Nota-se, aqui, a perspectiva de 5 docentes de priorização da alfabetização em detrimento ao letramento para 3 docentes que atestam que o letramento antecede a alfabetização. Configura-se, novamente, uma incoerência conceitual para aqueles que compreendem a alfabetização e o letramento como indissociáveis, mas, ao mesmo tempo, declaram priorizar a alfabetização. Por fim, o município Evaristo apresenta resultados distintos.

Figura 4: Alfabetização e letramento (município Evaristo)



Fonte: elaboração própria, 2025.

Neste cenário, um dos professores acredita que a alfabetização deve ser priorizada, enquanto os demais apontam para o letramento como aquilo que precede a alfabetização. Em termos numéricos, a maior parte dos professores compreende o letramento como precedente à alfabetização.

Não é intenção desta análise comparar os municípios, mas demonstrar que na mesma região territorial e geográfica, interior do estado de São Paulo, e, inclusive, na mesma rede de ensino, no caso, municipal, existem concepções diferentes sobre os conceitos de alfabetização e letramento, inclusive concepções incoerentes.

O reconhecimento da alfabetização como suficiente no processo de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita, tal como apontado por um único docente no município Maria, está de acordo com o que é defendido por Emilia Ferreiro (Soares, 2017) e Gadotti (2005). Se o conceito de alfabetização que norteia a prática pedagógica é entendido como um processo abrangente, e não como mera técnica, existe alinhamento teórico sólido.

Da mesma forma, quando balizada pela perspectiva do letramento, a compreensão de que o letramento antecede a alfabetização, ainda que sejam conceitos indissociáveis, reflete o posicionamento teórico que coloca a alfabetização como a aquisição do sistema convencional de escrita e o letramento como o uso das habilidades de leitura e escrita em contexto social, tal como explica Soares (2005, 2016, 2017). Além disso, o letramento precede a alfabetização já que antecede a própria escolarização, enquanto a alfabetização é um processo protagonizado pela escola (Soares, 2009).

Contudo, atestar a indissociabilidade conceitual entre alfabetização e letramento ao tempo que se prioriza a alfabetização evidencia uma incoerência conceitual, uma vez que, dado o entendimento de que são termos indissociáveis, eles devem coexistir em harmonia. Tanto a divergência de posicionamentos quanto a incoerência observada relacionam-se, dentre outros fatores, com a formação docente, em especial, a formação continuada a que os professores tem acesso. Neste sentido, a linha do tempo de programas formativos federais e estaduais abordada neste estudo, demonstra que as orientações teóricas para a formação de professores se modificam a depender das políticas governamentais em ação. As rupturas são localizadas e marcam tanto o movimento pendular entre métodos de alfabetização e desmetodização, quanto um movimento que ora vai ao encontro à perspectiva do letramento, ora choca-se contra ela.

Dessa forma, conclui-se que as respostas dos professores a este estudo refletem não só seu posicionamento subjetivo perante a temática em questão, bem como sua formação – inicial e continuada – e a qualidade desta formação em termos de esclarecimento teórico-prático. Via de regra, na busca por respostas para uma determinada pesquisa, deparamo-nos com novas. Há que se perguntar, ainda: qual é a perspectiva adotada pelo município? Existe alinhamento entre o processo de ensino e aprendizagem da língua escrita prescrito pelo município e o processo de ensino e aprendizagem da língua escrita praticado pelos docentes?

5. Considerações finais

Este artigo não tem a falsa pretensão de responder de forma simples aos problemas complexos. Pelo contrário, por meio de um recorte de uma pesquisa de mestrado concluída é possível perceber o intricamento conceitual existente quanto a alfabetização e o letramento no âmbito da formação docente.

Por meio da análise de respostas de professores a um questionário aplicado em 3 municípios localizados no interior do estado de São Paulo, nota-se uma confusão conceitual, além de perspectivas distintas sobre os termos alfabetização e letramento. Verifica-se, pois, que na mesma região territorial e geográfica, e ainda internamente, ou seja, dentro dos municípios, os docentes não possuem, entre si, alinhamento teórico.

Sendo assim, a formação continuada destes professores, ora apontando para um método de alfabetização, ora para a psicogênese da língua escrita, ora para o letramento, atinge-os de modo raso e dispersivo, ao invés de contribuir para com um processo formativo construtivo e esclarecedor. É preciso repensar a formação docente, tendo como ponto de partida as necessidades reais do professor, de modo a promover práticas consistentes e teoricamente fundamentadas.

Ademais, os achados desta investigação evidenciam a necessidade de se compreender a formação continuada não como um conjunto fragmentado de ações pontuais vinculadas às mudanças de governos e programas educacionais, mas como um processo permanente de construção teórico-prática da docência. A ausência de alinhamento conceitual identificada entre os professores participantes revela que as disputas históricas em torno da alfabetização e do letramento extrapolam o campo acadêmico e repercutem diretamente nas práticas pedagógicas desenvolvidas nas escolas. Nesse sentido, torna-se imprescindível a consolidação de políticas formativas capazes de promover espaços coletivos de estudo, reflexão e diálogo crítico sobre os fundamentos epistemológicos que sustentam o ensino da leitura e da escrita. Mais do que apresentar novas metodologias ou prescrições curriculares, a formação docente precisa favorecer a apropriação consciente dos referenciais teóricos, permitindo ao

professor compreender as intencionalidades pedagógicas que orientam sua prática e atuar de forma crítica, coerente e contextualizada diante das demandas educacionais contemporâneas. Assim, defender uma formação continuada consistente implica reconhecer o professor como sujeito intelectual de sua prática, capaz de produzir conhecimento, interpretar a realidade escolar e construir estratégias pedagógicas fundamentadas que contribuam, efetivamente, para a garantia do direito à alfabetização e ao letramento de todas as crianças.

Referências

ARCENIO, C. R. C.; AZEVEDO, P. B. A formação continuada de professores alfabetizadores: um recorte nos programas federais de alfabetização. **Olhares & Trilhas**, [S. l.], v. 26, n. 2, p. 1–29, 2024.

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

DAL-FARRA, R. A.; LOPES, P. T. C. Métodos mistos de pesquisa em educação: pressupostos teóricos. **Nuances**: estudos sobre Educação, Presidente Prudente-SP, v. 24, n. 3, p. 67-80, set./dez. 2013.

EFAPE. **Alfabetiza Juntos SP – 1ª Edição/2025**. 20--. Disponível em: https://efape.educacao.sp.gov.br/acao-formacao/alfabetiza-juntos-sp-1a-edicao 2025/. Acesso em: 01 dez. 2025.

GADOTTI, M.; Alfabetização e letramento têm o mesmo significado? Ponto de vista. **Pátio**, ano IX, n.34, mai/jul, 2005. p.48-9.

GATTI, B. A. Concepções e práticas na formação de professores e professoras para a educação básica. In: GATTI, B. A. et al. **Professores do Brasil**: novos cenários de formação. Brasília: UNESCO, 2019.

HESS, L. W. B.; SOUZA, T. P. Discussão e análises sobre os programas de formação continuada de professores alfabetizadores no estado de São Paulo. **Laplage em Revista** (Sorocaba), vol.4, n.3, set.- dez. 2018, p.148-167.

IMBERNÓN, F. **Formação continuada de professores**. São Paulo: Artmed Editora, 2010.

NÓVOA, A. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 47, n. 166, p. 1106-1133, 2017.

SOARES, M. **Alfabetização**: a questão dos métodos. São Paulo: Contexto, 2016.

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

SOARES, M. Alfabetização e letramento têm o mesmo significado? Ponto de vista. **Pátio**, ano IX, n.34, mai/jul, 2005.

SOARES, M. **Letramento**: um tema em três gêneros. 3ª edição. Belo Horizonte, MG. Autêntica, 2009.