


## Reflexões sobre a alfabetização nas escolas públicas do DF: a questão da literacia e os estudantes do 3º ano do Ensino Fundamental

*Reflections on literacy in public schools of the Federal District: literacy issues and 3rd year Elementary School students*

 Ivone Alvino de Barros Gomes\*  
Leonardo da Cunha Mesquita Café\*\*

Recebido em: 10 jan. 2024  
Aprovado em: 9 out. 2025

**Resumo:** O objetivo deste artigo é analisar quais estratégias são necessárias para que os/as estudantes das escolas públicas do Distrito Federal progridam ao 3º ano do Ensino Fundamental I com as habilidades mínimas de leitura e escrita. Pretende-se, ainda, verificar a formação dos professores/as alfabetizadores/as que implementaram estratégias eficazes, avaliar tais estratégias e analisar o perfil desses/as docentes que promovem o sucesso na alfabetização durante o Bloco Inicial de Alfabetização (BIA). Para tanto, a pesquisa adota abordagem qualitativa, apoiando-se na análise documental do Currículo em Movimento e na revisão bibliográfica das teorias sobre a garantia da alfabetização plena e crítica como fonte de dados. Ao final das análises, conclui-se que possuir um perfil técnico para atuação no BIA, políticas públicas voltadas à formação continuada dos professores, utilização de estratégias já implementadas nas escolas públicas (reagrupamento e projeto interventivo) e aptidão para atuar na alfabetização constituem elementos favoráveis ao avanço da literacia dos estudantes do 3º ano do Ensino Fundamental I.

**Palavras-chave:** Alfabetização. Bloco Inicial de Alfabetização – BIA. Perfil Docente. Formação Docente. Literacia.

**Abstract:** The objective of this article is to analyze the strategies necessary for students in public schools in the Federal District to progress to the 3rd year of Elementary School I with minimum reading and writing skills. It also aims to examine the training of literacy teachers, evaluate the strategies. Applied and analyze the profile of teachers who promote successful in literacy during the Initial Literacy Block (BIA). This qualitative research is based on the documentary analysis of Currículo em Movimento and a bibliographic review on full and critical literacy. The study concludes that a technical teacher profile, public policies for continuing education, use of existing strategies (regrouping and intervention Project), and aptitude for literacy instruction are favorable elements for advancing students' literacy in the 3rd year of Elementary School I.

**Keywords:** Literacy. Initial Literacy Block – BIA. Teaching Profile. Teacher Training. Literacy.

\*Professora de Atividades da SEEDF. Pedagoga pela FacBrasília. Especialista em Psicopedagogia Clínico - Institucional (ESAB). Especialista em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar (UnB). Especialista em Educação Básica e Direitos Humanos na Perspectiva Internacional (UnB). Especialista em Metodologia do Ensino em Matemática (UnB). Contato: ialvinogomes@gmail.com.

\*\* Professor da SEEDF. Formador em Diversidade Sexual, Gênero e Educação. Mestre em Linguística pela UnB e doutorando no PPGL/UnB. Integra o Núcleo de Estudos de Linguagem e Sociedade (NELIS), e é autor do livro A gente só é, e pronto! - Uma análise linguístico-discursiva dos impactos da LGBTIfobia na escola, publicado pela Editora Appris em 2020. Contato: leocafe77@gmail.com.

## Introdução

A educação brasileira demanda docentes preparados/as para elaborar e implementar estratégias didáticas que favoreçam a aprendizagem dos/as estudantes, com especial atenção àqueles/as que se encontram nos anos iniciais do processo de alfabetização. Nesse sentido, aprender a ler é desenvolver habilidades para a leitura e escrita do mundo. Apesar da sua importância, a educação vem sofrendo com os reflexos causados pela pandemia, ocorrida no ano de 2020, quando professores/as e estudantes tiveram que se adaptar às aulas remotas.

A reorganização das práticas docentes para o ensino remoto, durante a pandemia de COVID-19, exigiu uma transformação rápida e significativa no sistema educacional brasileiro. Professores/as e estudantes, acostumados/as ao ensino presencial, enfrentaram desafios múltiplos, como a falta de infraestrutura tecnológica, dificuldades na gestão do tempo e na organização do ambiente de estudo em casa. Segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Brasil, 2020), as instituições de Educação Superior permaneceram, em média, 15 dias sem aula remota e 221 dias sem aula presencial durante o ano letivo de 2020. Já em 2021, o país teve, aproximadamente, 100 dias de aulas remotas, considerando escolas públicas e privadas das diferentes etapas de ensino (Brasil, 2021).

No entanto, muitas dessas pessoas não tinham acesso à internet e nem a equipamentos necessários adotados à época. Diante desse cenário, muitas crianças foram prejudicadas em um ano em que ocorreram diversas situações inesperadas, havendo muita defasagem nas aprendizagens. Desse modo, “o que se observou de maneira geral foi que as condições mínimas não foram preenchidas para a grande maioria dos alunos e para uma parcela significativa dos professores” (Saviani, 2021, p. 39), o que fez emergir um verdadeiro abismo entre aqueles/as que podiam e os/as que não tinham condições de minimizar os danos causados pela nova realidade que nos assolava de maneiras diferentes.

Além do déficit real na aprendizagem dos/as estudantes, os objetivos pautados em leis estão sendo relativizados por alguns/mas profissionais da educação, o que faz aquele abismo se distanciar ainda mais. Vale lembrar que a Constituição Federal Brasileira de 1988 determina, em seu artigo 205, que a educação seja um direito de todos/as e dever do Estado e da família, além da equidade no acesso e permanência na escola. Ainda, há a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, Lei nº 9.394/96, implementada para organizar todo o sistema de educação no Brasil. Ademais, temos uma Base Nacional Comum Curricular – BNCC, que é um documento usado para normatizar os conteúdos de aprendizagem que os/as estudantes devem desenvolver ao longo da Educação Básica, ou seja, serve para orientar o currículo das unidades de ensino públicas e privadas do Brasil.

No Distrito Federal, a Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF doravante) implantou, em 2005, o Bloco Inicial de Alfabetização (BIA), no qual estudantes a partir dos seis anos de idade começariam a ingressar no Ensino Fundamental. Vale enfatizar que essa proposta de trabalho pedagógico é direcionada à alfabetização e ao letramento eficaz e eficiente dos/as estudantes até o final do 1º Bloco do 2º Ciclo (SEEDF, 2014).

As escolas públicas do DF seguem ainda o Currículo em Movimento, que “necessita de um permanente movimento de revisitação para se manter atualizado diante das constantes mudanças sociais, bem como para se adequar às novas legislações e normatizações” (Currículo em Movimento - Educação Infantil, 2018, p. 8).

A educação, portanto, tem como premissa a alfabetização eficaz, garantindo a aprendizagem das habilidades de leitura e escrita como direito básico para todos/as. Entretanto, esse direito vem sendo negligenciado para aqueles/as que mais necessitam (Sargiani, 2022). No Brasil, o processo de alfabetização inicia-se no 1º ano do Ensino Fundamental com o objetivo de que os/as estudantes concluam o 3º ano com as habilidades mínimas de leitura e escrita. No entanto, será que esse objetivo se concretiza amplamente?

O Relatório SAEB/ANA 2021 aponta que apenas 36% dos/as estudantes do 2º ano atingiram níveis adequados de leitura (Brasil, 2022, p. 17), evidenciando a necessidade de um corpo docente capacitado. Nessa perspectiva, Soares (2016, p. 25) enfatiza que alfabetizar e letrar são processos indissociáveis, exigindo que o/a professor/a domine tanto o sistema de escrita alfabética quanto os usos sociais da leitura e escrita. De modo semelhante, Ferreiro e Teberosky (1988, p. 33) demonstram que a criança percorre hipóteses sucessivas sobre o funcionamento da escrita, demandando intervenções planejadas e sensíveis às etapas do desenvolvimento cognitivo. Ainda, Mortatti (2006, p. 5) recorda que, desde o século XIX, os debates sobre métodos de alfabetização reconhecem a necessidade de práticas pedagógicas consistentes para enfrentar dificuldades históricas na escola pública.

Nesse sentido, a formação inicial e, sobretudo, a formação continuada assumem papel determinante para o êxito na alfabetização. No Distrito Federal, políticas específicas foram instituídas para garantir a alfabetização até o 3º ano, entre elas o Bloco Inicial de Alfabetização (BIA) e o programa Alfaletando, que busca apoiar os/as professores/as dos 1ºs e 2ºs anos por meio de ações formativas e de acompanhamento pedagógico. Por isso, considerando que aprender a ler e escrever é um processo gradual, a formação continuada, o projeto interventivo e os reagrupamentos são elementos fundamentais para o sucesso escolar.

Desse modo, a adoção de intervenções pedagógicas voltadas à alfabetização dos/as estudantes do 3º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública do Distrito Federal, como mostra a pesquisa de mestrado de Silvana Friebe (2024)<sup>1</sup>, evidencia que a qualidade da organização do

trabalho docente exerce papel decisivo no processo formativo. Quando bem estruturada, essa organização possibilita avanços significativos nas aprendizagens, contribuindo para a efetivação do direito humano de aprender e para a construção de relações sociais mais equitativas (Friebel, 2023, p. 2).

Ainda assim, observa-se resistência de alguns/mas profissionais da educação, que relativizam os caminhos normatizados pelas Diretrizes Pedagógicas para Organização Escolar do 2º ciclo. O Projeto Interventivo, segundo Friebel (2023), permite ao/a professor/a investigar dificuldades dos/as estudantes e buscar soluções para a alfabetização, reforçando a importância dos elementos pedagógicos mencionados.

Nesse contexto, surge, então, o questionamento: Por que muitos/as estudantes chegam ao 3º ano do Ensino Fundamental sem as habilidades necessárias de leitura e escrita? Para compreender essa situação alarmante, é necessário considerar que o mundo e as pessoas estão em constante transformação, pois “toda sociedade é um momento no processo histórico e só pode ser apreendida como parte daquele processo” (Bravelman, 1980, p. 29 apud Freitas, 2018, p. 82).

Diante disso, e destacando a importância da formação continuada de professores, do uso de projetos interventivos e de políticas públicas de alfabetização eficazes, este artigo tem como objetivo: analisar quais estratégias são necessárias para que os/as estudantes do 3º ano do Ensino Fundamental alcancem habilidades mínimas de leitura e escrita.

Como desdobramento desse objetivo, pretende-se:

- Verificar a formação dos/as professores alfabetizadores/as que conseguem desenvolver estratégias eficazes para que os/as estudantes do 3º ano do Ensino Fundamental – Anos Iniciais possuam as habilidades de leitura e escrita;
- Avaliar se as estratégias utilizadas pelos/as professores/as do BIA são favoráveis para uma aprendizagem eficaz e equânime;
- Analisar qual é o perfil de professor/a que alcançou o sucesso na alfabetização de seus/suas estudantes no 3º ano do Ensino Fundamental – Anos Iniciais.

Para fins metodológicos, definiu-se a abordagem qualitativa e interpretativista por possibilitar uma análise aprofundada das teorias e documentos que tratam da garantia da alfabetização até o final do 1º bloco do 2º ciclo.

## Caminhos metodológicos

Este artigo apresenta uma abordagem qualitativa, pois “visa abordar o mundo ‘lá fora’, ...e entender, descrever e, às vezes, explicar os fenômenos sociais ‘dentro’ de diversas maneiras diferentes” (Flick, 2009, p. 8). Desse modo, o fenômeno social que instiga a pesquisa presente

em nossa escrita é a problemática da alfabetização plena até o final do BIA.

Dessa maneira, para analisar quais estratégias são necessárias para que os/as estudantes cheguem ao 3º ano do Ensino Fundamental – Anos Iniciais com as habilidades mínimas de leitura e escrita, nossa pergunta de pesquisa, foram utilizadas a análise documental e a revisão bibliográfica como elementos metodológicos de geração de dados.

Entende-se aqui, por análise documental, uma ação de pesquisa que consiste em

[...] identificar, verificar e apreciar os documentos com uma finalidade específica e, nesse caso, preconiza-se a utilização de uma fonte paralela e simultânea de informação para complementar os dados e permitir a contextualização das informações contidas nos documentos (Souza et al., 2011, p. 223).

A análise documental foi realizada a partir da análise de conteúdo, metodologia que permite examinar documentos de forma sistemática e organizada, identificando categorias, temas e padrões relevantes para o fenômeno investigado. Conforme Bardin (1979, p. 45), a análise de conteúdo consiste em um conjunto de procedimentos que possibilitam representar o conteúdo de documentos de maneira estruturada, permitindo extrair informações de forma consistente e interpretável, de modo a subsidiar consultas e análises posteriores.

Para esta pesquisa, os documentos foram selecionados considerando critérios, como a) relevância para as políticas públicas de alfabetização no Distrito Federal; b) grau de atualidade dos documentos; c) relevância para a realidade das unidades escolares da SEEDF; e d) relação direta com a alfabetização plena. As informações foram estruturadas em categorias de análise para organizar os dados, incluindo estratégias de ensino, formação docente e resultados esperados para os/as estudantes. Essa organização permitiu que os dados coletados fossem analisados de maneira consistente, contribuindo para uma compreensão detalhada do objeto de estudo.

Para este artigo, a pesquisa sobre sucesso na alfabetização – atravessada pelo recorte espaço-temporal – precisa se debruçar sobre o Currículo em Movimento da SEEDF, documento orientador das práticas político-pedagógicas dos/as profissionais da educação do Distrito Federal. A análise documental dessa normativa específica é necessária, pois ao “apresentar [esse documento] para a Educação Básica, a SEEDF empenha-se em garantir não apenas o acesso de todos e todas à Educação Básica, mas, sobretudo, a permanência com qualidade referenciada nos sujeitos sociais” (Distrito Federal, 2018, p. 10).

Para propiciar maior aprofundamento nas análises sobre o fenômeno social da literacia no BIA, utiliza-se também a revisão bibliográfica que é o estudo daquilo que já foi pesquisado e escrito sobre o assunto, bem como sobre o arcabouço teórico que fundamenta

a construção de uma pesquisa. A revisão bibliográfica terá como suporte as teorias que versam sobre a garantia de alfabetização plena e crítica, apoiadas especialmente na obra de Freire (1987) e Friebe (2022; 2023).

Neste sentido, através da

pesquisa qualitativa, o pesquisador utiliza os insights e as informações provenientes da literatura enquanto conhecimento sobre o contexto, utilizando-se dele para verificar afirmações e observações a respeito de seu tema de pesquisa naqueles contextos. Ou o pesquisador utiliza-o para compreender as diferenças em seu estudo antes e depois do processo inicial de descoberta. A revisão da literatura teórica em sua área de pesquisa pode ajudá-lo a encontrar respostas para perguntas (Flick, 2008, p. 62).

Esses instrumentos geradores proporcionam uma visão do que vem acontecendo com as práticas do/a professor/a alfabetizador/a, pois, para caracterizar o perfil desse/a profissional, é necessário considerar a sua formação inicial, sua formação continuada, bem como a sua experiência a fim de que possam desenvolver seu trabalho embasados/as nos conhecimentos adquiridos sobre os processos que levam à aprendizagem dos/as estudantes do 3º ano do Ensino Fundamental – Anos Iniciais, que não adquiriram as habilidades mínimas de leitura e escrita. Além disso, vale salientar que a pesquisa qualitativa proporciona ao/a pesquisador/a enxergar questões antes não vistas, novas informações com base na exploração do ambiente pesquisado.

Portanto, em conjunto, revisão bibliográfica e análise documental são fundamentais nesse artigo para que possamos, qualitativamente e de maneira exploratória, responder à pergunta de pesquisa, que nos instiga, frente aos desafios da alfabetização plena, crítica e emancipatória.

### Caminhos teóricos: direito à aprendizagem e o Bloco Inicial de Alfabetização (BIA)

O Plano Nacional de Educação (PNE), instituído pela Lei nº 13.005/2014, estabeleceu 20 metas para educação plena em nosso país, dentre as quais temos a meta de número 5: “alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do 3º (terceiro) ano do ensino fundamental” (Brasil, 2014). É importante lembrar que a vigência do PNE terminou no ano de 2024 e, provavelmente, essa meta continuará longe de ser uma realidade. Apesar disso, é importante reiterar que a educação é um direito de todos/as, e que toda criança tem direito a aprender. Mesmo assim, durante muitos anos, muitas crianças foram mantidas fora da escola, causando um abismo educacional entre os/as mais pobres e ricos/as do nosso país. Contudo, somente a partir da universalização do ensino que se verificou o nascer de uma outra realidade: estudantes permanecendo no sistema educacional, apesar de muitos/as não saberem ler e escrever com proficiência (Gomes, 2019).

Permanecer com os/as estudantes nas escolas, porém, não é o suficiente. É necessário um engajamento da comunidade escolar para promover-lhes uma educação de qualidade. Não basta somente se pensar em métodos para a alfabetização de crianças e adultos; é importante ir além porque,

em nosso país, a história da alfabetização tem sua face mais visível na história dos métodos de alfabetização, em torno dos quais, especialmente desde o final do século XIX, vêm-se gerando tensas disputas relacionadas com “antigas” e “novas” explicações para um mesmo problema: a dificuldade de nossas crianças em aprender a ler e a escrever, especificamente na escola pública (Mortatti, 2006, p. 1, apud Gomes, 2019, p. 7).

A Secretaria de Estado de Educação no Distrito Federal, SEEDF, no ano de 2005, iniciou a implementação do Ensino Fundamental de 9 anos com a inclusão de crianças a partir dos 6 anos de idade. Nesse contexto, foi criado o Bloco Inicial de Alfabetização (BIA), que compreende o 1º, 2º e 3º anos do Ensino Fundamental, passando a funcionar em 2008 em todas as Regiões Administrativas do Distrito Federal (Vilas Boas, 2010). O BIA, portanto, é uma etapa em que o/a estudante deverá estar alfabetizado/a até o término do 3º ano.

Apesar disso, o que se observa é contrário ao que realmente deveria acontecer: crianças chegando ao 3º ano do Ensino Fundamental sem as habilidades mínimas da literacia. Infelizmente, é importante enfatizar aqui que muitos projetos do ciclo não são utilizados em algumas unidades escolares, como o Reagrupamento e o Projeto Interventivo. Projetos que são citados no Currículo em Movimento como suporte para auxiliar os/as estudantes com necessidades específicas de aprendizagem:

A progressão continuada pode ser praticada por meio de mecanismos como: reagrupamentos de estudantes ao longo do ano letivo, levando em conta suas necessidades de aprendizagens, de modo que possam interagir com diferentes professores e colegas; avanço dos estudantes de um período a outro, durante o ano letivo, se os resultados da avaliação assim indicarem. A escola poderá acrescentar outros mecanismos e estratégias pedagógicas após análise realizada pelo conselho de classe, entre os quais o desenvolvimento de projetos interventivos, autoavaliação, feedback ou retorno, avaliação por pares ou colegas, etc (Distrito Federal, 2018, p. 72, grifos nossos).

Esse direito não é somente de aprender a ler e a escrever, mas sobretudo interpretar aquilo que se lê de forma reflexiva, proporcionando liberdade de mundo. Por isso, é necessário que haja a interação com o outro, pois “a aprendizagem não ocorre solitariamente, mas na relação com o outro, favorecendo às crianças, jovens e adultos a interação e a resolução de problemas, questões e situações na ‘zona mais próxima do nível de seu desenvolvimento’” (Distrito Federal, 2018, p. 33). Nessa interação, em que todos/as caminham juntos/as para a aquisição crítica da linguagem escrita, é fundamental estar em constante movimento, como nos provoca Freire (1987, p. 38), já que



educador e educandos se arquivam na medida em que, nesta distorcida visão da educação, não há criatividade, não há transformação, não há saber. Só existe saber na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente, que os homens fazem no mundo, com o mundo e com os outros.

É nessa perspectiva que percebemos o lugar da escola, um ambiente que se caracteriza pela pluralidade, na qual o conhecimento é produzido nas relações professor/a e estudante por meio das diferenças sociais e culturais. A alfabetização da leitura de mundo e da palavra, portanto, acontece nas relações com o outro (Almeida, 2019).

### Sucesso e fracasso: as estratégias do Bloco Inicial de Alfabetização (BIA)

A organização do trabalho pedagógico nas unidades escolares constitui um elemento essencial para a promoção da aprendizagem, sobretudo quando realizada em articulação com a comunidade escolar. A forma como esse trabalho é planejado e direcionado impacta diretamente os resultados educacionais, influenciando tanto o sucesso quanto o insucesso dos/as estudantes. Nesse sentido, preparação teórica e prática, bem como o conhecimento do/a professor/a responsável na condução das atividades, revelam-se fatores determinantes para garantir a qualidade das práticas pedagógicas e atender, de maneira efetiva, às necessidades de aprendizagem dos estudantes.

O Bloco Inicial de Alfabetização oferece estratégias que auxiliam o/a professor/a na mediação da aprendizagem dos/as estudantes. Uma dessas estratégias é o Projeto Interventivo, o qual não é executado em todas as escolas apesar de sua importância, o que reduz as oportunidades dos/as estudantes com dificuldades de contribuir para a formação de uma sociedade mais justa e equânime, já que lhes faltará a habilidade de ler o mundo criticamente.

Para Friebel (2022), o Projeto Interventivo é uma estratégia que auxilia os/as estudantes com necessidades de aprendizagem, que leva em conta o atendimento específico por meio de mediações para que haja a materialização do direito à aprendizagem.

Nessa perspectiva, trazemos à baila o exemplo bem-sucedido de um Projeto Interventivo aplicado na própria SEEDF, o projeto “Vencendo as Barreiras da Alfabetização”, objeto de pesquisa da dissertação de mestrado de Silvana Friebel (2024). Tendo início no ano de 2018, realizado em uma escola pública situada em uma região de vulnerabilidade no Distrito Federal, o projeto obteve sucesso, pois demonstrou o avanço de estudantes do 3º ano do Ensino Fundamental – Anos Iniciais com necessidades de aprendizagem. Segundo a autora do projeto,

[...] sua implantação “acende luz para a necessidade de garantir um direito social humano, o direito à educação, como

também que bravatas ascensionais alfabetizatórias podem ser executadas em escolas periféricas mesmo em meio às dificuldades encontradas na educação pública” (Friebel, 2023, p. 2).

De acordo com a autora, o Projeto Interventivo “Vencendo as Barreiras da Alfabetização”, atendeu 118 estudantes, não alfabetizados/as, do 3º ano do Ensino Fundamental, da Escola Classe 01 da Estrutural, nos mostra a importância de sempre trabalharmos com ética, respeito e resiliência, pois os resultados serão positivos e surtirão os efeitos desejados. As atividades propostas foram desenvolvidas com o intuito de se alcançar a aprendizagem do/a estudante, e não somente apresentar um montante de conteúdo.

Neste sentido, percebe-se que, ao ser desenvolvido um trabalho de excelência, os/as estudantes passam a ter a oportunidade de avançar na sua aprendizagem, e isso foi primordial para que 97,46% daqueles/as atendidos/as na Escola Classe 01 da Estrutural tivessem essa oportunidade e, portanto, avançassem conforme o esperado. Cabe salientar que esse projeto desenvolvido pela autora é um grande exemplo do que podemos fazer dentro de nossas escolas, vencendo os obstáculos que impedem os/as estudantes de caminharem para uma aprendizagem de fato.

Nas palavras da autora do projeto, o ambiente escolar é um espaço em que acontecem ações em conjunto, e que proporciona um olhar assertivo sobre os pontos mais críticos e vulneráveis da sua comunidade, assim como de seus/suas estudantes. Dessa maneira, a escola pode levar toda a comunidade escolar a rever suas práticas, podendo superá-las com atividades que venham a provocar o engajamento, a motivação, o vínculo e o pertencimento à escola (Friebel, 2023).

Pensando nas demais estratégias esperadas para o BIA, é também importante falarmos do Reagrupamento, que é uma estratégia de trabalho em grupo, que ocorre durante todo o ano letivo, através do qual se permite que os/as estudantes avancem nas aprendizagens com base em seus conhecimentos. É uma estratégia que possibilita a interação entre seus pares, onde os/as estudantes se ajudam por meio das interações, de seus conhecimentos, bem como suas experiências (Distrito Federal, 2014). Juntos, Projeto Interventivo e Reagrupamento, são elementos importantes para a garantia da alfabetização dentro da etapa indicada pelo BIA. Eles não podem ser menosprezados, ou melhor, “esquecidos” pelos/as profissionais da educação na escola, pois possibilitam aos/as estudantes novas oportunidades de aprenderem.

### O perfil do professor no Bloco Inicial de alfabetização

A formação continuada dos/as profissionais de educação é fundamental para auxiliar os/as estudantes a avançarem na construção do conhecimento, pois a formação “possui um caráter compensatório, técnico e de responsabilização.

O professor reflete sobre sua prática e retorna novamente à prática, numa busca constante de tentar resolver os problemas da sua sala de aula” (Pereira, 2019, p. 70).

Nesse sentido, um dos programas, que foi extinto depois de executado em 5 edições, entre 2013 e 2017, e que proporcionou a qualificação dos/as professores/as alfabetizadores/as, foi o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), instituído pela Portaria nº 867. Esse programa constituiu-se como “um compromisso formal assumido em 05 de julho de 2012 pelo Governo Federal, Distrito Federal, estados e municípios de assegurar que todas as crianças estejam alfabetizadas até os 8 anos de idade, ao final do 3º ano do Ensino Fundamental (Pereira, 2019, p. 68).

No Distrito Federal, diferente de outros entes da União, os/as professores da Rede Pública têm acesso a cursos oferecidos pela Unidade-Escola de Formação Continuada dos Profissionais da Educação do Distrito Federal – EAPE, de forma crítica e baseada no Currículo em Movimento. Semestralmente, essas ações de formação são ofertadas gratuitamente<sup>2</sup>. Dessa maneira, cabe a cada profissional refletir sobre suas práticas e perceber se sua metodologia está indo ao encontro do que os/as estudantes necessitam para avançarem em sua aprendizagem. Não basta apenas se qualificar, ter uma certificação, mas sim colocar em prática aquilo que foi aprendido para que haja a equidade, e que todos/as os/as estudantes possam ter acesso a uma educação de qualidade.

Outra ação de formação continuada importante, o Programa Alfaletando apresenta-se como uma estratégia de formação continuada para professores do 1º e 2º ano do Ensino Fundamental, ao oferecer suporte teórico e metodológico que fortalece as práticas de alfabetização e letramento. Essa proposta promove a reflexão crítica sobre o processo de ensino, estimulando a troca de experiências entre educadores/as e o aperfeiçoamento das práticas pedagógicas.

Nesse contexto, Soares (2016, p. 14) ressalta que “alfabetização e letramento são processos indissociáveis, que devem ser concebidos de forma articulada no contexto escolar”, evidenciando a necessidade de ações formativas que integrem teoria e prática. Em consonância, Ferreiro (1999, p. 19) afirma que “a escrita não é uma simples soma de letras, mas um objeto de conhecimento que a criança constrói ativamente”, destacando a relevância de práticas pedagógicas fundamentadas no protagonismo do/a estudante. Complementarmente, Saviani (2008, p. 60) enfatiza que “a formação de professores deve articular teoria e prática, de modo a possibilitar a compreensão e a transformação da realidade educacional”, reforçando a importância de programas como o Alfaletando para a efetiva melhoria da qualidade da educação, bem como de outros programas e ações de formação continuada.

Para Carvalho (2014), na nossa atualidade, os/as professores/as necessitam ser dinâmicos/as, motivados/as e que tenham a capacidade de vencer os desafios impostos aos/as profissionais da educação. Nesse contexto, é

importante se pensar na prática dos/as docentes que atuam nas turmas do BIA, pois “ao professor, é necessária a sensibilidade para compreender e identificar dificuldades de aprendizagem e ser capaz de refletir sobre o que fazer” (Soares, 2004 apud Carvalho, 2014, p.101).

O/a profissional que trabalha com alfabetização precisa ter um olhar mais atento e sensível, procurando enxergar o/a estudante como um ser que não chega à escola vazio de conhecimentos, pois as crianças têm saberes prévios, desejos e vozes. Nessa perspectiva, o/a docente não pode se estagnar, pois precisa olhar de forma singular para cada estudante, procurando detectar o que impede sua aprendizagem e, assim, traçar caminhos para sanar tais necessidades.

Ainda, segundo Carvalho (2014), a formação inicial não é suficiente para a transformação de um/a professor/a em alfabetizador/a; é necessário dar a oportunidade do conhecimento a esse/a profissional através da formação continuada, para que ele/a se sinta seguro/a ao ministrar suas aulas, podendo contribuir com o processo de ensino-aprendizagem com intervenções precisas e que se afastem do mero instrucionismo. Para tanto, partimos do pressuposto de que a formação inicial adequada, a formação continuada crítica e a prática do docente em sala de aula, com seus esforços e experiências, poderão favorecer a identificação do perfil de um/a alfabetizador/a que poderá contribuir para a aprendizagem dos/as estudantes do BIA.

Nunca é demais afirmar que a formação continuada tem que ser levada a sério. Ela vai para além da mera contagem de pontos para escolha de turmas ou progressão funcional<sup>3</sup>, resignificando, sobretudo, o crescimento pessoal e profissional daqueles/as que a ela se engajam. Na formação continuada é possível encontrar o embasamento para traçar estratégias, bem como a troca de conhecimento com seus pares.

Por isso, é fundamental ter-se em mente que

é essa troca de saberes que consolida a prática docente durante o percurso profissional, constituindo-se em conhecimentos que são re(construídos) ao longo da trajetória de formação e atuação profissional. Essa troca possibilita ao professor ampliar sua compreensão sobre questões pedagógicas que envolvam seu trabalho, compartilhando dúvidas, anseios, limitações, desafios, avanços com parceiros mais experientes, permitindo, inclusive, repensar suas atividades e seu ofício (Carvalho, 2014, p. 102).

Portanto, é necessário que os/as profissionais que atuam no BIA fiquem atentos/as às oportunidades que provocarão reflexões sobre a sua práxis. No advento de suas relações com seus pares, ao trocarem experiências, encantos e desencantos, os/as profissionais que frequentam os cursos de formação continuada atuam para que o ambiente escolar seja realmente utilizado como “um lugar de instrução e socialização, de expectativas e contradições, de chegadas e partidas, de encontros e desencontros, ou seja, um ambiente onde as diversas dimensões humanas

se revelam e são reveladas” (Distrito Federal, 2018, p. 10).

Como Nóvoa (2022) propõe, isto ocorre devido à contínua evolução das instituições escolares, resultando na necessidade de estabelecer um novo cenário de aprendizagem, onde as configurações presentes nas universidades (para a formação inicial) e nas escolas (para a formação continuada) revelam-se inadequadas para nutrir a capacitação dos/as educadores/as no século XXI. Portanto, é essencial revitalizar tais cenários, com a diretriz constante de que o local de aprendizado coincide com o local de atuação profissional.

### Análise do Currículo em Movimento e outras normativas da SEEDF frente ao desafio da alfabetização

O Currículo em Movimento não conseguirá alcançar a excelência de uma educação de qualidade por si só. É necessário o comprometimento, o empenho e o envolvimento dos/as professores/as com as questões que favoreçam o fortalecimento da atuação frente às dificuldades dos/as estudantes do BIA. No BIA, a característica principal é a de alfabetizar o/a estudante até o 3º ano. Tendo isso em mente, há de se considerar que a

alfabetização é um processo complexo que implica a compreensão do estudante passar por etapas sucessivas e pela elaboração de hipóteses para se apropriar do sistema de escrita alfabética. Portanto, cabe ressaltar que a diversidade de hipóteses está presente em sala de aula e deve ser vista como um aspecto importante na organização do trabalho pedagógico, contemplando a lógica do processo de aprendizagem, em contextos significativos e com a variedade de gêneros textuais que circulam no meio social (Ferreiro; Teberosky, 1988; Ferreiro, 2001 apud Distrito Federal, 2018, p. 20).

Para além disso, nas etapas do Ensino Fundamental, nos Anos Iniciais, existem os chamados Eixos Integradores que permitem a articulação dos objetivos e conteúdos curriculares no processo da aprendizagem (SEEDF, 2018). Desse modo, a Alfabetização, os Letramentos e a Ludicidade compõem tais eixos. É importante, então, que os/as estudantes do BIA sejam alfabetizados/as na perspectiva do letramento, que pode ser definido como um “conjunto de práticas sociais que usam a escrita, como sistema simbólico e como tecnologia, em contextos específicos, para objetos também específicos. É o conjunto de práticas do indivíduo ou grupo social, relacionadas com a escrita determinadas e disponibilizadas pelas condições sociais” (Kleiman, 1995, p. 29 apud Carvalho, 2014, p. 101).

Alfabetizar crianças na perspectiva de letramento é também entender a importância da ludicidade nesse processo. É preciso aprender, levando-se em consideração que somos sujeitos lúdicos, ou seja, “o fator lúdico está presente em todos os processos sociais e culturais da história da humanidade, pois traz em si o ato de significar a

ação, o que se dá pelo jogo, pela disputa, pelo brincar, pelo competir, na interlocução com os outros com os quais convivemos” (Huizinga, 1971 apud Distrito Federal, p. 40, 2014).

O Currículo em Movimento, como podemos observar pelas análises feitas até agora, traz insumos e nos provoca a pensar a alfabetização no BIA a partir de princípios fundamentais para garantir literacia. Por isso, não podemos deixar de analisar como esse documento normativo local entende duas estratégias fundamentais para a plena alfabetização: o Projeto Interventivo e o Reagrupamento.

As duas estratégias citadas são essenciais para que os/as estudantes, que ainda apresentem dificuldades, após várias mediações em sala de aula, para sanar as lacunas que os impedem de desenvolver. É necessário se pensar em várias estratégias e recursos com o intuito de possibilitar o avanço em suas aprendizagens consequentemente. O Projeto Interventivo é contínuo e ao mesmo tempo temporário, pois tudo dependerá do avanço de cada estudante e da análise da necessidade de se dar continuidade ao projeto.

Em outras palavras, o Projeto Interventivo (PI) é um projeto específico que parte de um diagnóstico e consiste no atendimento imediato aos estudantes que, após experimentarem todas as estratégias pedagógicas desenvolvidas nas aulas, ainda evidenciem dificuldades de aprendizagem. O PI apresenta uma dimensão política que recai sobre o cumprimento do direito de cada estudante à aprendizagem e outra, pedagógica voltada para a seleção dos recursos mais apropriados à promoção de suas aprendizagens (Villas Boas, 2012 apud Distrito Federal, 2014, p. 45).

Já no Reagrupamento os/as professores/as envolvidos/as, tornam-se corresponsáveis por todos/as os/as estudantes, pois a estratégia possibilita a percepção de cada discente com base em suas necessidades para avançar em suas aprendizagens, podendo ser intraclasses, onde acontece a formação de grupos de estudantes da mesma sala, e no horário das aulas, com atividades que podem ser as mesmas, ou diferenciadas, dependendo das dificuldades de cada um.

Também, pode ser interclasses, que ocorre com a formação de grupos de estudantes de outras turmas, de outros anos, de outros blocos, mas com base nas necessidades de cada grupo. Independente do formato, é importante que esse trabalho seja “enriquecido pela reconstituição dos grupos sempre que o professor perceber a necessidade. Grupos fixos ao longo do ano letivo não costumam oferecer aos estudantes oportunidades ampliadas de aprendizagens, além de contribuir para a atribuição de rótulos, como grupos fortes e fracos” (Distrito Federal, 2014, p. 58). Assim, levando em consideração a característica principal da alfabetização para o Currículo em Movimento, bem como para os Eixos Integradores que ele propõe, além dessas duas estratégias, é possível entender porque “espera-se que, ao finalizar o primeiro ano, o estudante leia e escreva um pequeno texto com compreensão e encadeamento de



ideias, a partir de contexto significativo, sem exigências das complexidades ortográficas” (Distrito Federal, 2018, p. 20).

Por isso, percebemos o quanto o processo de alfabetização deve ser gradativo, e constantemente reavaliado até ser consolidado, de modo que o/a estudante, ao final do 3º ano do Ensino Fundamental, tenha a capacidade de utilizar suas habilidades de leitura e escrita com destreza e eficiência no convívio social através da comunicação (Distrito Federal, 2018).

Contudo, devemos compreender que a alfabetização não é suficiente para que o/a estudante se torne um indivíduo letrado; é importante utilizar dos mais variados tipos de leituras, incentivando-os/as a ampliarem seu vocabulário e imaginário criativo por meio de atividades diversas e autorais para aprimorar sua escrita e demais habilidades envolvidas nessa tarefa (Carvalho, 2014).

### Considerações finais

Enquanto sociedade, torna-se imperativo adotar uma postura criteriosa nos debates e nas políticas públicas voltadas à educação brasileira, assim como reconhecer e valorizar os/as professores/as. Nesse sentido, a realização de análises sistemáticas constitui instrumento essencial para identificar e aprimorar as práticas docentes, garantindo que os/as estudantes desenvolvam adequadamente suas competências em literacia.

Em relação ao primeiro objetivo – compreender o perfil do alfabetizador – verificou-se que os/as profissionais bem-sucedidos/as apresentam formação inicial adequada, aliada à participação contínua em processos de formação continuada crítica e reflexiva, como no caso explorado pela dissertação de mestrado de Silvana Friebe (2024). Tais docentes demonstram sensibilidade para reconhecer as dificuldades individuais dos/as estudantes e competência para planejar intervenções pedagógicas fundamentadas, respeitando os saberes prévios de cada criança e contribuindo para uma alfabetização significativa e efetiva.

No segundo objetivo – avaliar as estratégias pedagógicas – constatou-se que o Projeto Interventivo e o Reagrupamento configuram instrumentos centrais para promover o avanço dos estudantes no processo de alfabetização. Embora os resultados indiquem avanços (Friebe, 2023), persistem lacunas que demandam ajustes e maior comprometimento institucional, sobretudo em contextos de vulnerabilidade social. A aplicação consistente dessas estratégias é determinante para a redução das defasagens idade/série e para a consolidação das competências de leitura e escrita.

Quanto ao terceiro objetivo – identificar os elementos formativos necessários para o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita – observou-se que a formação continuada, aliada ao engajamento acadêmico e à reflexão

crítica sobre a prática docente, é essencial. Programas como Alfabetrando, bem como cursos de formação promovidos pelas políticas educacionais, contribuem para o aprimoramento pedagógico; entretanto, é imprescindível a criação de espaços colaborativos que favoreçam a troca de experiências entre docentes e a implementação de estratégias alinhadas às diretrizes curriculares locais.

Ademais, deve-se pensar em estratégias que contemplem a todos/as os/as estudantes para que haja equidade, especialmente ao pensarmos em crianças localizadas em qualquer situação de vulnerabilidade social. Para tanto é preciso investigar vários fatores, como a qualificação dos/as profissionais de educação, bem como as dificuldades de cada estudante. Além dessas perspectivas, é fundamental pensar em melhorar o ambiente escolar, pois as salas de aula estão abarrotadas de estudantes, há falta de segurança, poucos recursos materiais, dentre outros fatores que pesam negativamente quando se pensa em qualidade da educação pública brasileira.

Cabe ressaltar ainda que o fortalecimento da execução de estratégias no Bloco Inicial de Alfabetização, como por exemplo o Projeto Interventivo e o Reagrupamento, contribuem para que não haja a necessidade de se organizar um novo plano de ação (como os já utilizados de correção de fluxo) para suprir a não aprovação de estudantes no 3º ano. A avaliação dessas estratégias demonstra que, embora existam resultados positivos, ainda há lacunas que precisam ser ajustadas para que os objetivos do BIA sejam plenamente atingidos.

Sabendo-se que existe um período estipulado para que o/a estudante seja alfabetizado/a com a perspectiva do letramento, ou seja, no Bloco Inicial de alfabetização, cabe a reflexão sobre os três anos do BIA (alfabetização no 2º e consolidação ortográfica no 3º), que, nesse caso, não foram suficientes para que o/a estudante adquirisse as habilidades mínimas de leitura e escrita. Logo, é crucial começarmos a planejar outras estratégias para que a unidade escolar venha a se organizar na perspectiva da defasagem idade/série.

Todavia, não seria mais compensatório investir nesse período de 3 anos para se chegar ao objetivo proposto, isto é, alfabetizar? Não seria melhor concentrar esforços nessa etapa para evitar o fracasso escolar, ou seja, a reprovação, evasão, distorção, pois essas situações se retroalimentam e fazem com que uma massa específica não acesse os direitos básicos, como o de saber ler e escrever.

Na SEEDF, é sabido que os/as profissionais que atuam nas classes do BIA recebem um incentivo financeiro específico pela própria característica típica do trabalho com a alfabetização. É um estímulo e, ao mesmo tempo, um reconhecimento pelo empenho na tarefa de orientar as crianças no mundo das letras e números. Apesar desse incentivo, é preciso que se invista mais nesses/as profissionais, não só financeiramente, mas também academicamente, pois os



desafios da garantia da alfabetização crítica e proficiente já compõem, por si só, um campo vasto para pesquisa.

Ainda, reiteramos que, para que qualquer profissional atue com estudantes do BIA, seja necessário ter um perfil técnico específico que é ser pesquisador/a, se qualificar, refletir sobre a sua prática em sala de aula, identificar e sanar falhas que venham a prejudicar o andamento do processo de alfabetização dos/as estudantes, se adequar e se aperfeiçoar sobre as novidades da educação, bem como se engajar em propostas que venham a corroborar para que haja uma educação de qualidade, conhecendo estratégias e normas que regem sua atuação. Essa reflexão conecta diretamente ao objetivo do estudo de definir o perfil do/a alfabetizador/a. Ao mesmo tempo, é fundamental que haja um trabalho em conjunto por parte de toda a comunidade escolar, que deve engajar-se no processo de alfabetização também.

Para tanto, é possível incentivar a comunidade escolar a participar desse processo de maneira mais ativa, atenta e crítica, pois ao serem participativos e parceiros da escola irão contribuir positivamente para a melhora da educação brasileira. Neste sentido a comunidade pode colaborar com sua participação nas decisões que venham a favorecer a aprendizagem dos estudantes. O seu apoio é fundamental, pois proporciona uma base para que cada unidade escolar consiga atingir os seus objetivos.

Os/as professores/as do 1º e 2º anos do Ensino Fundamental I da rede pública do Distrito Federal são obrigados/as a participar do programa Alfaletando, conforme estabelecido pelo Memorando Circular nº 9/2025 e pelo Decreto nº 45.495/2024, que instituem o programa como política oficial de alfabetização e letramento. Essa formação contínua tem como objetivo capacitar os profissionais para enfrentar as dificuldades de aprendizagem dos estudantes e implementar estratégias pedagógicas consistentes no Bloco Inicial de Alfabetização (BIA). Além da participação no programa, é desejável que os/as docentes demonstrem aptidão para atuar em contextos de alfabetização, o que inclui interesse em refletir sobre sua prática, engajamento em formação continuada e adaptação a diferentes necessidades dos estudantes, fortalecendo a qualidade do ensino e o progresso dos estudantes nas habilidades de leitura e escrita (Brasil, 2023; Distrito Federal, 2024; Distrito Federal, 2025).

É possível, também, se pensar na possibilidade de uma aptidão, assim como acontece com profissionais da Sala de Recursos, Educação Precoce, e outras modalidades, em que são feitos os Exames de Aptidão, em que há a exigência de cursos, dentre outros elementos elencados para a importância da atuação na área. O/a profissional precisa estar preparado/a para lidar com as adversidades das dificuldades do/a estudante e uma entrevista de aptidão, em que se comprova pesquisa, extensão e prática, pode ajudar a melhor selecionar tais profissionais.

O engajamento criterioso com os/as profissionais que atuam no BIA pode contribuir para a maximização das estratégias já existentes, evitando a necessidade de se lançar novos projetos de grande porte. Ressalta-se que essa observação não se configura como oposição ou desqualificação de iniciativas como, por exemplo, o Projeto SupeRação, que tem como objetivo promover a recuperação e a progressão das aprendizagens dos estudantes (GDF, 2023, p. 5). A ênfase aqui está na reflexão sobre o uso eficiente das estruturas, estratégias e recursos pedagógicos já implementados, fortalecendo o capital simbólico e profissional já construído. Essa análise evidencia a importância de ajustes e aprimoramentos nas estratégias vigentes, garantindo que novos esforços venham a complementar, e não substituir, as práticas educativas consolidadas.

Dessa forma, conclui-se que a efetividade da alfabetização no BIA depende da articulação entre a formação docente, a implementação rigorosa de estratégias e o engajamento da comunidade escolar. Recomenda-se, ainda que pesquisas futuras investiguem a eficácia das estratégias aplicadas e proponha ajustes que contribuam para o aprimoramento da aprendizagem dos estudantes e para o fortalecimento da atuação docente no contexto da educação básica. ■

## Nota explicativa:

Adotamos uma marcação binária por entendermos a necessidade de ampliar a discussão sobre gênero social em todos os espaços possíveis, como em nossas produções acadêmicas também. A luta por justiça social e equidade de gênero no mercado de trabalho e em termos de representação política é uma realidade que precisa ser provocada por todas/os nós na educação e na ciência. Desse modo, buscamos indicar sempre o feminino para evitar universalismos linguísticos que atendem aos interesses de manutenção hegemônica de poder nas mãos do patriarcado.

## Notas

- 1 Alfabetização e autoria pela intervenção pedagógica em escola pública do Distrito Federal no contexto dos direitos humanos e cidadania. 2024. 180 f., il. Dissertação (Mestrado em Direitos Humanos e Cidadania) — Universidade de Brasília, Brasília, 2024. Disponível em <http://repositorio.unb.br/handle/10482/48907>.
- 2 Buscou-se no site da instituição uma listagem dos cursos que já foram ofertados nos últimos 5 anos. Porém, ela não existe. Foi feito um pedido à instituição que não conseguiu nos responder em tempo hábil para o fim dessa pesquisa. Entretanto, no 2º semestre de 2023, três cursos voltados à alfabetização e letramento foram oferecidos, os quais se intitulam: Alfabetização, Leitura e Escrita - Parte II, Alfabetização e os Multiletramentos na Educação de Jovens e Adultos e A Arte de Contar Histórias Tecendo memórias. Em 2024, evidenciou-se apenas a oferta de Alfabetização e os Multiletramentos na Educação de Jovens e Adultos – EJA. Já no ano de 2025, foram localizados o AlfaleTrando: Caminhos Formativos na Alfabetização e o Alfabetização e os Multiletramentos na Educação de Jovens e Adultos.
- 3 A SEEDF, a cada ano, publica uma portaria que normatiza a escolha de turmas, determinando critérios de pontuação para que haja uma classificação entre os/as professores/as, em que, além do tempo de serviço, o docente poderá apresentar cursos validados pela Eape. Além dos cursos serem usados para a pontuação na escolha de turmas, eles servem para progressão funcional, ou seja, a cada quinquênio o/a professor/a apresenta um curso de 180h para subir de um padrão para outro, bem como os cursos de especialização, mestrado e doutorado. Lei nº 5.105 de 3 de maio de 2013 (Plano de Carreira do Magistério Público do DF) e Portaria nº 1.153, de 6 de dezembro de 2022.

## Referências

ALMEIDA, A. C. de. Ninguém chega lá, partindo de lá, mas daqui: uma crítica ao conceito de alfabetização na PNA, à luz de algumas contribuições de Paulo Freire. *Revista Brasileira de Alfabetização – ABAIf*, Belo Horizonte (MG), v. 1, n. 10, ed. especial, p. 52-57, jul./dez. 2019.

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 1979. Disponível em: <https://ia802902.us.archive.org/8/items/bardin-laurence-analise-de-conteudo/bardin-laurence-analise-de-conteudo.pdf>. Acesso em: 4 out. 2025.

BRASIL. Decreto nº 11.556, de 13 de abril de 2023. Cria o Compromisso Nacional da Criança Alfabetizada. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 13 abr. 2023.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). *Resultados do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB)/Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA) 2021: volume 1 – leitura e matemática*. Brasília: INEP, 2022, p. 17.

BRASIL. Plano Nacional de Educação (PNE). Lei Federal nº 13.005, de 25/06/2014. Brasília: MEC, 2014. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm). Acesso em: 16 maio 2023.

CARVALHO, T. K. P. O perfil do professor alfabetizador: formação, concepções e práticas docentes. *Temporis (Ação)*, v. 14, n. 2, p. 99-109, jul./dez. 2014.

DISTRITO FEDERAL. Decreto nº 45.495, de 2024. Institui o programa Alfaletando como política de alfabetização e letramento do DF. *Diário Oficial do DF*, Brasília, DF, 2024.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Educação. Memorando Circular nº 9/2025. Estabelece participação obrigatória dos professores do 1º e 2º ano no programa Alfaletando. Brasília: SEEDF, 2025.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. Bloco Inicial de Alfabetização (BIA) e Programa Alfaletando: ações de formação e acompanhamento pedagógico. Brasília: SEEDF, [s.d.].

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. Plano de Carreira do Magistério Público do DF. Lei nº 5.105, de 03 de maio de 2013. Brasília, 2013

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. Projeto SuperAção: atendimento aos estudantes em situação de incompatibilidade idade/ano do Ensino Fundamental. Brasília, 2023.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. Diretrizes Pedagógicas para Organização Escolar do 2º Ciclo (BIA e 2º bloco). Brasília, 2014.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. Currículo em Movimento do Distrito Federal: Pressupostos Teóricos. Brasília: SEEDF, 2018.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. Diretrizes Pedagógicas para Organização Escolar do 2º Ciclo (BIA e 2º bloco). Brasília: SEEDF, 2014.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. Disponível em: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://cpers.com.br/wp-content/uploads/2019/10/Pedagogia-do-Oprimido-Paulo-Freire.pdf>. Acesso em: 28 abr. 2023.

FREITAS, U. F. da C. Ação-reflexão-ação: Trabalho, formação docente e aprendizagens. *Revista Com Censo*, v. 5, n. 3, ago. 2018.

FLICK, U. *Desenho da pesquisa qualitativa*. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FLICK, U. *Introdução à pesquisa qualitativa*. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.

FRIEBEL, S. Direito à aprendizagem pela intervenção pedagógica: assunção aos Direitos Humanos e à Cidadania. In: II Congresso Internacional de Educação – Perspectivas crítica e transgressivas, 2022.

FRIEBEL, S. Alfabetização pela intervenção pedagógica: assunção à cidadania. In: VI CONBALF – Congresso Brasileiro de Alfabetização, 2023. p. 2.

FRIEBEL, S. Alfabetização e autoria pela intervenção pedagógica em escola pública do Distrito Federal no contexto dos direitos humanos e cidadania. 2024. 180 f., il. Dissertação Mestrado em Direitos Humanos e Cidadania) — Universidade de Brasília, Brasília, 2024.

GOMES, M. T.; MENARBINI, A. O direito das crianças à alfabetização: um desafio na educação brasileira. REAe – Revista de Estudos Aplicados em Educação, v. 4, n. 7, jan./jun. 2019.

MORTATTI, M. R. L. História dos métodos de alfabetização no Brasil. São Paulo: UNESP, 2006, p. 5.

NÓVOA, A. Escolas e professores: proteger, transformar, valorizar. Colab. Y. Alvim. Salvador: SEC/IAT, 2022.

PEREIRA, V. C. V. Formação continuada de professores alfabetizadores e o processo de constituição da profissão docente. Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal, v. 6, n. 1, p. 67-73, mar. 2019.

SARGIANI, R. et al. Alfabetização baseada em evidências: da ciência à sala de aula. Porto Alegre: Penso, 2022.

SAVIANI, D. História das ideias pedagógicas no Brasil. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

SAVIANI, D.; GALVÃO, A. C. Educação na pandemia: a falácia do “ensino” remoto. Universidade e Sociedade, Brasília, v. XXXI, n. 67, fev. 2021. Disponível em: <https://sl1nk.com/ym7oo>. Acesso em: 20 set. 2025.

SOARES, M. Alfabetização e letramento. 7. ed. São Paulo: Contexto, 2016, p. 25.

SOUZA, J. de; KANTORSKI, L. P.; VILLAR LUÍS, M. A. Análise documental e observação participante na pesquisa em saúde mental. Revista Baiana de Enfermagem, v. 25, n. 2, p. 221-228, maio/ago. 2011.

VILLAS BOAS, B. M. F. Projeto interventivo no Bloco Inicial de Alfabetização do Distrito Federal: Projeto envolvente e que traz resultados a curto prazo. Educação: Teoria e Prática, v. 20, n. 35, p. 39-56, jul./dez. 2010.