
FORMAÇÃO DE PROFESSORES ALFABETIZADORES: O que dizem as pesquisas?

*Elvira Cristina Martins Tassoni
Jonas Fernandes*

INTRODUÇÃO

Este artigo apresenta os resultados de uma pesquisa bibliográfica que teve como problema identificar o que as investigações realizadas no estado de São Paulo, sobre as políticas públicas educacionais de formação continuada de professores alfabetizadores, têm priorizado e, de que forma tais pesquisas vêm discutindo as influências das políticas de formação continuada de professores alfabetizadores nas práticas pedagógicas de sala de aula.

Os estudos que se caracterizam como revisões bibliográficas têm como finalidade principal levantar, de forma detalhada e precisa, informações sobre o tema em questão. Na área da formação de professores, discutir as pesquisas já realizadas a respeito dos impactos dos programas de formação de professores alfabetizadores, no aprimoramento das práticas pedagógicas de alfabetização é de fundamental importância, especialmente em virtude dos resultados obtidos no Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB). Segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), a média nacional de desempenho dos alunos do Ensino Fundamental (5º e 9º ano) e do Ensino Médio, no ano de 2011, na Prova Brasil, ficou no nível 3 para alunos do 5º ano e Ensino Médio e nível 5 para alunos do 9º ano, em uma escala de 11 níveis. Outra informação importante é que a média nacional de desempenho em matemática é maior em relação ao desempenho em língua portuguesa, tanto no Ensino Fundamental como no Ensino Médio – no 9º ano e no Ensino Médio a diferença gira em torno de 6 a 7 pontos e no 5º ano essa diferença, nos resultados de 2011, é de 19 pontos. Tal cenário aponta para a importante discussão da formação de professores alfabetizadores.

Ribeiro (2001) ao apresentar um panorama histórico sobre a educação no Brasil nos possibilita observar que há uma descontinuidade de investimentos governamentais e de políticas educacionais, especialmente a partir dos anos 20, em relação à alfabetização, não demonstrando um real interesse em lidar com o analfabetismo no país.

Nesse sentido, a alfabetização ainda vem instigando muitas pesquisas e estudos. Da mesma forma, temos observado nas últimas duas décadas um movimento intenso de elaboração de

Programas de Formação Continuada de Professores Alfabetizadores, como o PROFA (Programa de Formação de Professores Alfabetizadores), o Pró-Letramento e, mais recentemente o PNAIC (Plano Nacional para a Alfabetização na Idade Certa), todos em âmbito nacional. No estado de São Paulo temos o exemplo do Programa Letra e Vida, baseado nos pressupostos teórico-metodológicos do PROFA e o Programa Ler e Escrever como uma continuidade do Letra e Vida. As mudanças que surgem no cenário acadêmico pouco têm influenciado as práticas de sala de aula, pois tais mudanças exigem investimentos de diferentes naturezas, ao envolver um processo complexo de transformações das visões antropológica, epistemológica e axiológica de como conceber o aluno, especificamente em relação à alfabetização.

Infelizmente, o professor que está na escola dificilmente tem acesso às teorias emergentes no cenário educacional, sem que essa venha de maneira imposta, em uma relação entre os que pensam e os que executam – dos produtores de conhecimento para a prática de sala de aula. Dificilmente o professor participa dessas discussões, ficando apenas com o papel de repetir o que foi aprendido nos processos de formação continuada.

Destaca-se aqui o posicionamento de Nóvoa (2009) frente à forma de produção de conhecimento voltado para a educação, no que se refere à voz do professor que raramente está presente – a não ser como objeto-investigado – enfrentando duras críticas sobre sua prática, onde os louros são atribuídos aos investigadores por desvelar a situação vivida dia a dia em sala de aula, excluindo-se o profissional da educação de tais discussões e de sua própria prática.

Diante do exposto, a pesquisa apresentada nesse artigo teve por objetivo rastrear, no banco de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), as investigações realizadas no período de 2001 a 2011, que discutem a formação de professores alfabetizadores e as influências de tal formação nas práticas pedagógicas de alfabetização em sala de aula.

A preocupação com a formação de professores é histórica e alia-se às políticas que visam à melhoria da qualidade do ensino. Segundo Gatti (2008, p. 64), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96 (BRASIL, 1996) “reflete um período de debates sobre a questão da importância da formação continuada e trata dela em vários de seus artigos”, que dispõem sobre a responsabilidade dos poderes públicos com o aperfeiçoamento profissional continuado.

A definição do período pesquisado teve o recorte temporal de 2001 a 2011, pois este período se configurou como intenso na formulação de políticas de formação de professores, especialmente os alfabetizadores. Em 2001 ocorreu a implantação do Programa de Formação de Professores

Alfabetizadores (PROFA), que alcançou grande repercussão. Idealizado em 1999, teve seu material produzido em 2000 pelo Ministério da Educação (MEC). Segundo Valiengo (2012) o PROFA foi concebido e organizado pela Secretaria de Ensino Fundamental do Ministério da Educação (MEC) na gestão do Ministro Paulo Renato Souza e proposto aos municípios, estados e universidades em parceria com o MEC.

Especificamente no estado de São Paulo, a Prof^a Dr^a Telma Weisz, que foi a supervisora pedagógica do PROFA, coordenou, também, junto à Secretaria de Estado da Educação do Estado de São Paulo um programa semelhante chamado Letra e Vida, implantado no estado em 2003. O Programa Letra e Vida teve por objetivo “desenvolver as competências profissionais necessárias a todo professor que ensina a ler e escrever” (SÃO PAULO, s/d). Tal necessidade é justificada por “oferecer aos professores brasileiros o conhecimento didático de alfabetização que vem sendo construído nos últimos vinte anos” (IDEM).

Em 2008, a Secretaria de Educação do Estado de São Paulo instituiu o Programa Ler e Escrever, por meio da Resolução SE 86 – 19-12-2007 (SÃO PAULO, 2007), como um aprimoramento do Letra e Vida, pois, diferentemente deste, o Programa Ler e Escrever contempla não só as ações visando à formação dos professores, como também material didático próprio, atendendo aos cinco anos iniciais do Ensino Fundamental. O Ler e Escrever está incluído nas 10 metas do Plano de Educação do Estado de São Paulo de 2007. Nesse sentido, tem o objetivo de viabilizar a alfabetização plena de todas as crianças de até oito anos de idade, matriculados na rede estadual de ensino, além de contemplar propostas a fim de recuperar a aprendizagem da leitura e da escrita dos alunos que necessitarem (SÃO PAULO, 2007).

Assim, a pesquisa retratada neste artigo, teve por objetivos: (1) fazer um levantamento no Banco de Teses e Dissertações da CAPES das pesquisas em âmbito nacional sobre as políticas públicas de formação continuada de professores alfabetizadores; (2) identificar as pesquisas desenvolvidas no estado de São Paulo; (3) dentre essas, identificar as que discutem as influências das políticas de formação continuada de professores alfabetizadores nas práticas pedagógicas da sala de aula.

A PESQUISA

O desenvolvimento da pesquisa envolveu análises quantitativas, no que se refere à seleção e classificação dos trabalhos, como também análises qualitativas, ao aprofundar-se no material selecionado buscando detalhar especificidades que possibilitaram responder nosso problema de

pesquisa. A técnica norteadora das análises e interpretação dos dados adotada foi a análise de conteúdo. Segundo Triviños (1987) tal procedimento define-se como um conjunto de técnicas de análise das comunicações, visando, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, obter indicadores quantitativos ou não, que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) das mensagens.

Trata-se, portanto, de uma prática interpretativa na abordagem de textos. Uma técnica de pesquisa pautada por inferências válidas a partir do contexto; um método de investigação do conteúdo simbólico das mensagens (LÜDKE; ANDRÉ, 1986).

Bardin (1977) sugere três etapas para a realização da pesquisa, envolvendo a análise de conteúdo: a pré-análise, a exploração do material e a fase de tratamento e interpretação das informações. A pré-análise compreende o processo de seleção do material que constitui o corpus da pesquisa. Bardin (1977, p. 96) sugere que nesta fase inicial aconteça uma leitura flutuante, “deixando-se invadir por impressões e orientações” do material coletado, que possibilitará a projeção de categorias, editando o material subjetivo em objetivo. Essa leitura se caracteriza por uma análise bruta do conteúdo.

Ferreira (2002, p. 265), ao discutir as pesquisas do tipo estado da arte, destaca que no processo de inventariar e descrever a produção acadêmica sobre um determinado tema, o pesquisador vivencia dois momentos distintos. Em um primeiro momento, o pesquisador interage com o conjunto de produções “através da quantificação e de identificação de dados bibliográficos, com o objetivo de mapear essa produção num período delimitado, em anos, locais, áreas de produção”. No segundo momento, “o pesquisador se pergunta sobre a possibilidade de inventariar essa produção, imaginando tendências, ênfases, escolhas metodológicas e teóricas, aproximando ou diferenciando trabalhos entre si, (...)” (FERREIRA, 2002, p. 265).

Os dois momentos identificados por Ferreira (2002) nos levam a pensar nas relações entre dados quantitativos e qualitativos. Nesse sentido, a primeira etapa da pesquisa envolveu a delimitação do universo documental no Banco de Teses e Dissertações da CAPES, em seu sítio na Internet. Assim, foram selecionadas 104 pesquisas em âmbito nacional, para um recorte inicial, segundo quatro descritores: (1) Programa Ler e Escrever, (2) Formação de professores alfabetizadores, (3) Formação continuada de professores alfabetizadores (4) Letra e Vida.

Das 104 pesquisas selecionadas, duas pesquisas foram descartadas. Uma, por não corresponder às finalidades da proposta desta pesquisa. Referia-se a uma investigação intitulada “A trajetória de um autodidata nas letras e na vida: Graciliano Ramos, em A Infância”, captada pelo

descriptor “Letra e Vida”. A outra, pelo motivo de que se encontrava duplicada no banco de teses e dissertações. A pesquisa fora registrada duas vezes e atribuída a autores diferentes, mas com conteúdos idênticos, com o mesmo orientador e a mesma banca examinadora. Constatamos o erro e mantivemos a pesquisa com a data mais antiga de lançamento no banco de dados da CAPES.

Portanto, esta investigação partiu de um conjunto de 102 pesquisas. No processo de seleção das mesmas, algumas se repetiram em mais de um descritor. Por isso, uma conferência de cada pesquisa pelo título foi necessária para compor o corpus da investigação. Abaixo apresentamos a Tabela 1 que demonstra a quantidade de pesquisas selecionadas por cada descritor e a quantidade final, desconsiderando a repetição dos trabalhos.

TABELA 1: Quantidade de pesquisas selecionadas por descritor e a quantidade final de pesquisas em cada descritor

Descritor	Quantidade de pesquisa selecionada por descritor	Quantidade final de pesquisa por descritor
Programa Ler e Escrever	7	7
Formação de professores alfabetizadores	89	80
Formação continuada de professores alfabetizadores	23	13
Letra e Vida	13	2
Total de pesquisas selecionadas	132	102

CAMINHOS PERCORRIDOS

Definido o conjunto de pesquisas que comporiam a investigação, havia a necessidade de identificar desse conjunto, quais estudos ocorreram no estado de São Paulo, objeto do estudo realizado. Iniciamos então um refinamento observando em que estado do país cada pesquisa foi desenvolvida, pois considerar apenas o local da universidade de origem seria insuficiente para delimitar o foco da mesma.

Desta forma, por meio de uma leitura flutuante (BARDIN, 1977) dos resumos, realizamos uma categorização das pesquisas por: (1) Estado; (2) Cidade; (3) Universidade. Constatou-se que, das 102 pesquisas analisadas, 10 tinham o estado de investigação diferente da universidade a qual elas estavam vinculadas, sendo que dessas, seis tinham como universidade de origem o estado de São Paulo e o foco da investigação em outros estados.

Em alguns casos, a leitura dos resumos não nos dava, de forma explícita, a informação da localidade onde a pesquisa foi desenvolvida, assim, tornou-se necessário buscar algumas pesquisas na íntegra para fazer um levantamento de tais localidades, a fim de satisfazer os objetivos da

investigação em questão. Para buscar as pesquisas na íntegra, fizemos uso da ferramenta disponibilizada pelo *site* de busca, “Google Acadêmico”, que dispõe de uma grande abrangência, além de facilidade e agilidade na utilização, ao invés do *site* das próprias universidades, que muitas vezes se mostravam heterogêneos e confusos.

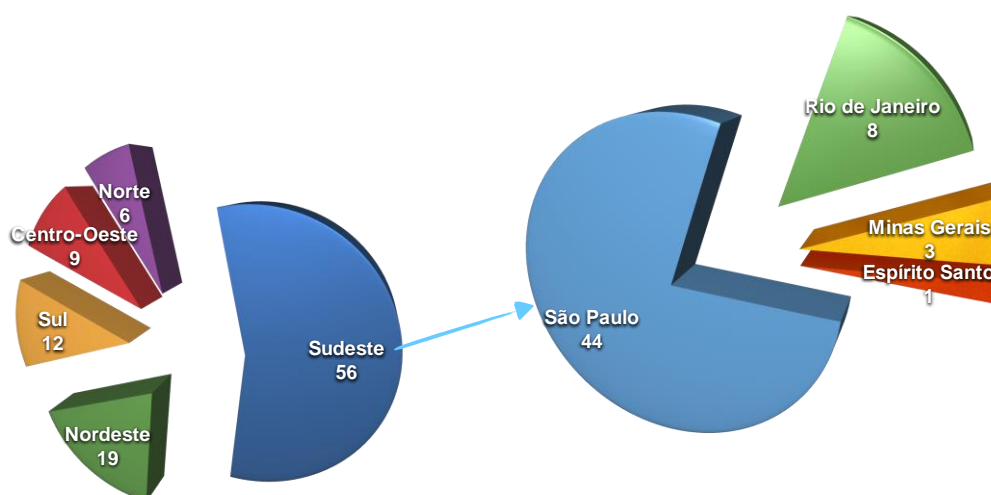
Para melhor visualização, a Tabela 2 demonstra a quantidade de pesquisas por estado.

TABELA 2: Quantidade de investigações realizadas em cada estado da federação

Estado	Sigla	Total de pesquisas
Alagoas	AL	4
Amazonas	AM	1
Bahia	BA	3
Ceará	CE	1
Distrito Federal	DF	1
Espírito Santo	ES	1
Goiás	GO	2
Maranhão	MA	3
Mato Grosso	MT	1
Mato Grosso do Sul	MS	5
Minas Gerais	MG	3
Pará	PA	1
Paraíba	PB	2
Paraná	PR	4
Pernambuco	PE	1
Rio de Janeiro	RJ	8
Rio Grande do Norte	RN	5
Rio Grande do Sul	RS	1
Rondônia	RO	4
Santa Catarina	SC	7
São Paulo	SP	44
Total de Pesquisas		102

Apresentamos em seguida, a Figura 1, com a quantidade de pesquisa por região e, ao lado, a região sudeste detalhada.

FIGURA 1: Quantidade de pesquisa por região do país, com destaque para cada estado da região sudeste.



A segunda fase de organização dos dados, segundo Bardin (1977), é a exploração do material coletado. Nesta fase aprofundamos as informações, ainda a partir da leitura dos resumos, identificando o que as 44 pesquisas, que se realizaram no estado de São Paulo, problematizavam. Desta forma, o objetivo foi investigar o que se tem pesquisado acerca das políticas públicas educacionais de formação continuada de professores alfabetizadores no período de 2001 a 2011, no estado de São Paulo.

Segundo Bardin (1977) aqui se faz uma codificação, ou seja, uma transformação do material bruto coletado a fim de extrair suas características sistematizadas. Nesse processo, identificamos as seguintes informações: 1 – Número de identificação da pesquisa; 2 – Descritor; 3 – Autor; 4 – Título; 5 – Ano; 6 – Modalidade (Mestrado ou Doutorado); 7 – Cidade; 8 – Universidade; 9 – Tipo de pesquisa (de campo ou bibliográfica); 10 – Objetivos da pesquisa; 11 – Sujeitos da pesquisa 12 – Material empírico; 13 – Base teórica; 14 – Tipo(s) de formação e nível(eis) de ensino abordado(s).

Ainda nessa etapa, mais uma pesquisa foi descartada, pois se relacionava à alfabetização cartográfica. Desta forma, passamos a trabalhar com 43 estudos. Buscar o detalhamento de cada pesquisa passa pela necessidade de se por o material coletado a “falar”, para que se possa fazer inferências e interpretações acerca dos conteúdos. Tal como menciona Bardin (1977, p. 38), “o interesse não reside na descrição dos conteúdos, mas sim no que estes nos poderão ensinar após serem tratados [...]”, como se verifica na terceira fase da análise, momento que apresentamos a seguir.

RESULTADOS OBTIDOS

Segundo Ferreira (2002), as pesquisas que se propõem a inventariar as produções acadêmicas sobre um tema específico, o fazem à luz de categorias, sob as quais o fenômeno passa a ser analisado. Dessa forma, evidenciam-se lacunas, vieses, articulações possíveis e contradições. A partir do momento em que se tem o material categorizado que nos possibilite uma visão do todo para as partes, pudemos iniciar uma interpretação mais aguçada.

Num primeiro momento, identificamos que das 43 pesquisas desenvolvidas no estado de São Paulo, 36 foram investigações de campo e apenas sete constituíram-se de pesquisas bibliográficas. Passamos, então a explorar com mais detalhes cada um desses dois grupos de investigação.

AS PESQUISAS DE CAMPO

Em relação às pesquisas de campo, consideramos que para problematizar o que tais pesquisas têm priorizado e como vêm discutindo as influências das políticas de formação continuada de professores alfabetizadores nas práticas pedagógicas de sala de aula, seria importante identificar quais sujeitos participam das mesmas. Assim, das 36 pesquisas de campo, 23 delas tiveram como sujeitos apenas os professores alfabetizadores. Quatro delas envolveram os professores formadores de professores alfabetizadores. Três tiveram como sujeitos da investigação não só os professores alfabetizadores, mas também seus alunos. Duas pesquisas contemplaram o professor alfabetizador e o professor formador. Uma delas foi realizada tendo como sujeitos os professores alfabetizadores e membros da equipe gestora e outra teve como sujeitos os professores alfabetizadores, membros da equipe gestora, os professores formadores e a própria pesquisadora como formadora. Ainda identificamos uma pesquisa que envolveu 30 alunos como sujeitos da investigação. Abaixo apresentamos a Tabela 3 com as informações sobre os sujeitos envolvidos nas referidas pesquisas:

TABELA 3: Diversidade de sujeitos ouvidos nas pesquisas de campo selecionadas

Sujeito participante da pesquisa	Quantidade de pesquisa
Alunos	1
Professores alfabetizadores, formadores e organizadores	1
Professores alfabetizadores, formadores e membros da equipe gestora	2
Professor alfabetizador e o professor formador	2
Professores alfabetizadores e seus alunos	3
Professores formadores	4
Professores alfabetizadores	23

TOTAL	36
-------	----

A partir desse levantamento, podemos constatar que há uma tendência evidente, nas pesquisas de campo selecionadas, em ouvir o professor alfabetizador e observar sua prática. Inferimos, portanto, que ao dar voz ao professor alfabetizador, maior é a possibilidade de identificar e discutir as influências e mudanças que os cursos de formação propostos pelas políticas educacionais podem trazer para as práticas de sala de aula. Observa-se na Tabela 3 que das 36 pesquisas de campo, 31 delas destinaram algum espaço para o professor alfabetizador.

Nóvoa (2009) tem afirmado que o mundo acadêmico vem excluindo a fala dos professores das investigações científicas. Mas, ao nos apercebermos dessas pesquisas de campo, logo se vê uma iniciativa interessante em buscar a fala dos próprios profissionais que participam/participaram desses programas de formação de alfabetizadores. Vejamos a seguir um pouco mais detalhadamente.

Uma pesquisa se destaca por ter como sujeitos 30 alunos. Faz uma análise diagnóstica das estruturas multiplicativas dos alunos, que usam o material didático do Programa Ler e Escrever. Foram feitas sondagens com crianças de terceira série do Ensino Fundamental, a fim de identificar possíveis avanços matemáticos, o que ocorreu, de fato, segundo as informações obtidas, embora, de acordo com a autora da pesquisa, a criação de novos conceitos não se forma a partir de uma única situação, mas ao longo do tempo (SILVA, 2010).

A pesquisa de Lima (2008) coloca como sujeitos os professores organizadores e formadores de um programa de formação continuada para professores alfabetizadores, o PROFA. A autora destaca o momento da leitura compartilhada entre os professores nas aulas propostas por programas de formação continuada como estimulantes ao professor. O programa carrega um ideal de leitura à formação do professor alfabetizador como leitor para si e para os alunos: a qualidade que os professores trazem para sua vida como leitores pode ajudar nas suas escolhas em sala de aula.

Duas pesquisas têm como sujeitos os professores alfabetizadores, os formadores e membros da equipe gestora. O trabalho de Simões (2009) centra-se no discurso dos professores alfabetizadores e nos temas abordados durante as reuniões pedagógicas denominadas de Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC). A autora também é formadora de professores alfabetizadores e se insere na pesquisa como sujeito. Um de seus objetivos é analisar as contribuições da formadora-pesquisadora para seu desenvolvimento e dos professores envolvidos nas reuniões. Conclui que há indícios de transformação das ações da própria pesquisadora-formadora durante as reflexões críticas.

A pesquisa de Celegatto (2008) foca-se nas políticas públicas envolvendo a formação continuada, como uma ação governamental que tem em vista a melhoria da qualidade da educação. Tal pesquisa toma como análise o Programa Ler e Escrever e, utiliza a etnografia como metodologia de coleta de dados, a levar em consideração as significações que esses sujeitos, de uma unidade escolar, fazem ao referido Programa e seus conteúdos. Ao ouvir a coordenadora pedagógica (formadora de professores alfabetizadores), e a gestão da unidade escolar, verifica-se que esses sujeitos têm uma visão de que o Programa gera interferências nas práticas docentes, a fim de promover alterações relativas ao aprendizado de leitura e escrita.

Segundo a autora da pesquisa, alguns professores tecem elogios aos conteúdos do curso, embora outros façam críticas ao mesmo. Celegatto (2008) ainda destaca que há professores que demonstram um movimento de ressignificação dos conteúdos explorados nas formações. Isso evidencia uma diversidade nas significações que cada sujeito imprime, não recebendo passivamente os conteúdos do Programa. Aponta para a necessidade de esses programas governamentais considerarem os saberes docentes e a construção coletiva dos mesmos.

As duas pesquisas que contemplaram os professores alfabetizadores juntamente com os professores formadores (SAMBUGARI, 2005; CAMACHO, 2010) exploraram questões de socialização durante o processo de formação continuada e a relação entre professor alfabetizador, formador e referencial teórico do programa.

A pesquisa de Sambugari (2005) tratou de turmas de formação de professores alfabetizadores e seus respectivos formadores responsáveis. Segundo uma construção baseada em Pierre Bourdieu, a autora aprofundou-se nas questões relativas às situações de socialização entre os professores durante os momentos de formação continuada. A pesquisa sugere que ao trocarem informações a respeito de suas experiências profissionais os professores dão pistas sobre as suas necessidades, expectativas e condições concretas de trabalho, revelando as suas práticas pedagógicas.

A pesquisa de Camacho (2010) ouviu os professores alfabetizadores e os coordenadores, – responsáveis pela formação dos professores no contexto de formação do Programa Ler e Escrever – discutindo o referencial teórico de programas de formação continuada de professores alfabetizadores. Segundo a autora, em suas conclusões, o referencial do Programa analisado é fundamentado no construtivismo, teoria que permeia os documentos oficiais há mais de 25 anos, embora as entrevistas com os professores tenham apontado que os mesmos acreditam que o programa traz ideias novas.

Das três pesquisas que têm como sujeitos os professores alfabetizadores e os alunos, uma delas (FURLANETTI, 2001) trata da formação inicial para a alfabetização de jovens e adultos, do movimento histórico ligado ao tema e da responsabilidade das universidades para tal formação. Já a outra (TOMAZ, 2007) trata da formação emancipatória e reflexiva no processo de alfabetização e da relação entre o professor alfabetizador e alfabetizados, fazendo referência ao educador Paulo Freire. A última pesquisa (BOGNAR, 2008) relacionou-se mais diretamente às políticas públicas de capacitação docente e o aprendizado dos alunos em sala de aula e suas devidas influências. A pesquisadora optou por analisar o Programa governamental Letra e Vida tratando, desde a sua concepção até a implantação em salas de aula do Ensino Fundamental.

Os formadores de professores alfabetizadores também entraram no quadro de investigações realizadas pelas pesquisas de campo, mas, em menor número, – apenas quatro pesquisas envolvem professores alfabetizadores e formadores (ANTUNES, 2010; GOMES, 2008; PEREIRA, 2010; STATONATO, 2010). Essas pesquisas buscaram explicitar como tem acontecido o processo de formação dos formadores de professores alfabetizadores; da intervenção do formador nas práticas pedagógicas de sala de aula dos cursistas, assim como suas representações em relação ao programa de formação.

Dos resultados obtidos percebe-se uma concordância por parte das pesquisas de Gomes (2008), Antunes (2010) e Statonato (2010), no que se refere à insuficiência na formação do formador para atender as expectativas dos professores e as dificuldades dos formadores em responder as diversas dúvidas dos cursistas em relação às práticas de sala de aula e dos problemas que surgem no curso. Esses trabalhos ressaltam a inexperiência do professor formador. Tais pesquisas apontaram para a necessidade de um olhar mais crítico e reflexivo por parte do formador e de uma adequação à realidade dos cursistas desses programas de formação continuada de professores alfabetizadores.

Pereira (2010) destaca os traços históricos de burocratização que os formadores trazem consigo e a fiscalização do trabalho docente dos professores alfabetizadores. As conquistas verificadas na área são isoladas, segundo o autor e se devem às interpretações subjetivas de suas práticas. Já Statonato (2010), evidencia que o que motiva os formadores a buscarem o exercício de tal função é o reconhecimento profissional.

As 23 pesquisas¹ que têm como sujeito os professores alfabetizadores, trataram de forma geral dos programas de formação continuada de professores alfabetizadores e da identificação, apropriação e transformação das práticas pedagógicas de sala de aula por parte dos cursistas. Algumas pesquisas propõem a formação de um professor alfabetizador em nível inicial, não apenas em formação continuada.

Dessas 23 pesquisas de campo conseguimos na íntegra 15 trabalhos². A problemática que se levantou nesses trabalhos foi: até que ponto os programas de formação continuada transformariam as práticas dos professores? Percebemos uma tendência das pesquisas em buscar as concepções teóricas que norteiam as práticas pedagógicas dos professores alfabetizadores em sala de aula e, conseqüentemente, fazer a articulação entre essas concepções e as influências dos programas de formação continuada, oferecidos pelas políticas públicas.

Esses trabalhos mostram as influências decorrentes de fatores econômicos, sociais, políticos e culturais; de valores advindos da prática social, como expressa Lelis (2008) ao fazer referência às relações sociais inscritas em matrizes que exprimem valores e atitudes da cultura do professorado. Atualmente, estamos a ver uma necessidade de capacitação e atualização do professor como ser humano em formação continuada. Assim, reflete-se em políticas públicas alguns programas, especificamente para a alfabetização e instrumentalização por meio de diferentes teorias que surgem no horizonte pedagógico. Segundo as pesquisas, os programas de formação continuada funcionam (e devem funcionar) como espaços de reflexão que são desejáveis e necessários, enquanto políticas públicas, assim como a necessidade da parceria entre escola e universidade.

Os trabalhos também apontam antigos e persistentes problemas como: o pouco número de vagas oferecidas para a formação continuada; o formato com insuficiente carga horária dos cursos e; a jornada de trabalho que chega a ser cansativa e sem possibilidade de se parar para refletir sobre as práticas pedagógicas.

Assim, para auxiliar na transformação dos programas às inquietações do professorado, destacamos o trabalho de Meira (2004), que apontou para a necessidade de se melhorar a avaliação como retorno aos idealizadores dos programas de formação continuada, para que estes busquem novas estruturas a fim de dar maiores subsídios aos cursistas e professores formadores.

¹ Calil (2008), Castelhana (2008), Chaves (2009), Colus (2006), Danaga (2005), Hernandes (2008), Luna (2008), Macedo (2008), Meira (2004), Molinari (2010), Oliveira (2009), Pedrino (2009), Peggion (2006), Pereira (2005), Perez (2002), Rigolon (2007), Ruiz (2009), Sarto (2004), Silva (2008), Silva (2010), Storniolo (2006), Teixeira (2010), Tempesta (2009).

² Calil (2008), Danaga (2005), Hernandes (2008), Luna (2008), Meira (2004), Molinari (2010), Oliveira (2009), Pedrino (2009), Rigolon (2007), Ruiz (2009), Sarto (2004), Silva (2008), Storniolo (2006), Teixeira (2010), Tempesta (2009).

De fato, a maioria das 15 pesquisas às quais conseguimos acesso, busca mostrar a necessidade de espaços de diálogo entre os professores para que esses reflitam sobre suas práticas pedagógicas e que não fiquem encerrados às ações solitárias de sala de aula. Em todo caso, percebemos um avanço em relação às análises acadêmicas de dissertações e teses para a abertura de vozes que insistem (e devem) ser ouvidas e não apenas julgadas.

O movimento que vemos, de pesquisas a ter como sujeitos os professores e suas relações com os conteúdos teórico-metodológicos, bem como, de suas apropriações e influências no processo de ensino-aprendizagem, está de acordo com o acontecer histórico vivido pelo país nas últimas décadas, onde a relação ensino-aprendizagem é tomada como foco e o professor volta ao centro dos debates, deixando de ser mero facilitador, passando a ser o mediador entre o aluno e o conteúdo.

Em síntese, as pesquisas revelaram a necessidade de fortalecimento da escola como espaço legítimo de formação de professores. O processo formativo que investe em discussão, reflexão e socialização das práticas pedagógicas de alfabetização pode contribuir de maneira mais efetiva para as mudanças na própria prática. Em São Paulo tivemos o Programa Letra e Vida que enfatizava a formação do professor leitor, buscando promover movimentos de resignificação das práticas de leitura e escrita. Por outro lado, é necessário o estabelecimento de relações teóricas para o embasamento das ações pedagógicas e, é exatamente nesse aspecto que as pesquisas vão mostrando as fragilidades das propostas de formação. Já em relação ao Programa Ler e Escrever, as pesquisas apontaram as fragilidades em relação aos formadores dos professores coordenadores que formarão os professores alfabetizadores. Nesse sentido, os problemas giraram em torno da inexperiência e das diferentes motivações que levam os formadores a essa função – reconhecimento da comunidade escolar e a vontade de sair da sala de aula. A burocratização e a fiscalização também foram apontadas como problemas que geram resistência e falta de compromisso.

AS PESQUISAS BIBLIOGRÁFICAS

A organização em relação às pesquisas bibliográficas foi feita por meio de categorização das mesmas por assuntos abordados no conteúdo dos resumos. O motivo dessa organização se deu pelo pequeno número de pesquisas bibliográficas encontradas – foram sete de um total de 43 pesquisas.

Das sete pesquisas, uma abordou o tema da formação inicial e continuada; duas exploraram a perspectiva histórica na formação de professores alfabetizadores e quatro delas discutiram os documentos oficiais com relação à alfabetização.

Tais pesquisas bibliográficas apontaram para uma necessidade de verificar como são tratadas as questões relacionadas à alfabetização e suas propostas para os anos iniciais de escolarização. Realizaram análise de conteúdo dos documentos envolvendo as políticas públicas, de materiais didáticos para uso em sala de aula e também dos currículos de formação de professores alfabetizadores. Percebemos uma busca em evocar o passado para se compreender a problemática educacional no presente.

A pesquisa que abordou o tema da formação inicial e continuada (SILVESTRE, 2009) apontou para uma análise de lacunas relacionadas aos conteúdos. Verificou grades curriculares e ementas de cursos de formação acadêmica inicial do professor alfabetizador, assim como analisou um dos programas de formação continuada de professores alfabetizadores, seus materiais para a alfabetização e o uso destes em sala de aula.

As duas pesquisas que trataram diretamente de abordar formação histórica do professor, como foco principal (SERRA, 2004; LABEGALINI, 2005), também, destacaram, de certa forma, o movimento histórico – em dado recorte temporal – da formação do professor alfabetizador em nosso país.

As quatro pesquisas bibliográficas com o foco na caracterização do professor alfabetizador nos documentos oficiais, na legislação brasileira e nas perspectivas oficiais de políticas públicas sobre capacitação docente para os programas de formação continuada de professores alfabetizadores (SANTAMARIA, 2001; MAZZEU, 2007; SILVA NETA, 2008; MARTINS, 2010) buscaram verificar os princípios que norteiam a formação desses profissionais e suas teorias subjacentes, utilizadas em programas de formação continuada, específicos para a área de alfabetização.

Destacamos a pesquisa de Mazzeu (2007) que tratou de fazer uma análise crítica da capacitação docente a partir das reformas político-educacionais nos anos 1990 e da repercussão de tais reformas na elaboração de políticas públicas, bem como nos conteúdos do Programa de Formação Continuada de Professores Alfabetizadores (PROFA). Investigou pressupostos que norteariam tal Programa, tendo como guia de análise a Pedagogia Histórico-Crítica. A autora relaciona questões ligadas às mudanças no mundo do trabalho, demandas para a educação e perspectivas contidas nos documentos oficiais.

Martins (2010) tem como proposta analisar sete fascículos que compõem o material didático do Programa Pró-Letramento. Faz um recorte temporal de 2005 a 2009 e tem como objetivos contribuir para um momento histórico na aprendizagem e ensino da leitura e escrita no Brasil, ao

compreender a proposta do programa de formação continuada. Nos resultados, a autora destaca a presença, nos documentos do Programa, da imagem de um “professor reflexivo” (grifo da própria autora) e de modelos teóricos tais como: ‘construtivismo’, ‘interacionismo’ e ‘letramento’, como fundamentos da proposta de ensino de leitura e escrita no Programa Pró-Letramento.

As pesquisas bibliográficas parecem trazer à discussão o significado do “ser-professor” e da formação histórica do profissional da área educativa, bem como de que forma esse professor é visto nos documentos oficiais e o significado de sua capacitação através de políticas públicas de formação continuada, incluindo a formação de professores alfabetizadores.

Em síntese, as pesquisas analisadas buscaram relacionar as propostas de formação de professores a partir dos conteúdos e dos materiais que as norteiam, com as teorias subjacentes a elas. Ao estabelecer tais relações, os estudos contribuem para evidenciar em que medida os conceitos teóricos mais contemporâneos na área da alfabetização vêm sendo contemplados tanto nas propostas dos programas de formação de professores, como na elaboração das políticas públicas educacionais.

CONSIDERAÇÕES

É importante que se entenda as concepções atuais relacionadas ao professor alfabetizador e ao processo de alfabetização, assim como a necessidade das políticas públicas e dos programas emergenciais para a alfabetização de um ponto de vista histórico. Que se façam as perguntas: Como se deu a formação desses profissionais?; Como significam os processos formativos que vivenciam?; Quais as concepções que nortearam tais processos de formação?

Mais do que criticar os professores alfabetizadores em suas práticas de sala de aula é necessário fazer uma análise reflexiva sobre como as políticas de formação de professores vêm se constituindo e a que objetivos vêm buscando atender. Da mesma forma, parece importante discutir as interpretações que os próprios professores fazem a respeito desses programas de formação, a fim de identificar possíveis influências para a vida pessoal e profissional dos mesmos. Trazer os pontos que os professores elencaram em suas falas, tão preciosas para identificar situações-chave para a qualidade da alfabetização, do profissional da educação e de todos os agentes envolvidos com o processo educativo, é fundamental.

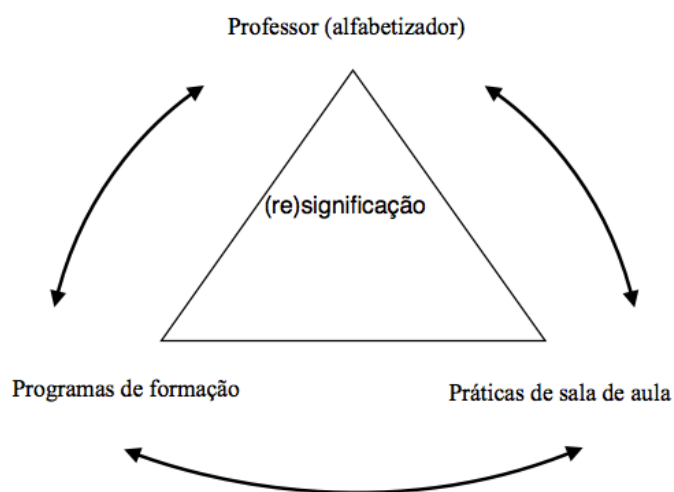
Há uma busca por parte das pesquisas em compreender os avanços e/ou retrocessos ocorridos em função da influência dos programas de formação continuada de professores alfabetizadores na qualidade do ensino-aprendizagem em sala de aula, seja na alfabetização, na

leitura e interpretação de textos; ou ainda, da forma como o professor interpreta e se apropria dos recursos disponibilizados pelos programas de formação.

As pesquisas analisadas mostram-nos uma triangulação entre professor (alfabetizador) – programa de formação – práticas pedagógicas de sala de aula, evidenciando que o professor não é passivo ao vivenciar as situações exploradas e discutidas nos momentos de formação. Em tais contextos o professor entra em contato com outros sujeitos, bem como com os materiais disponibilizados, com suas experiências de sala de aula e suas experiências pessoais, trazendo para si os conteúdos e as percepções dos sujeitos envolvidos (outros professores e o próprio formador), ressignificando o programa e sua prática. Mesmo pesquisas apontando que as práticas pedagógicas se encontram permeadas por incoerências metodológicas, Mortatti (2010) destaca que os métodos nunca são aplicações puras nas práticas alfabetizadoras. Isso nos ajuda a entender o campo da ação pedagógica não como um campo ideal, mas repleto de tensões, transformações e contradições.

A Figura 2, abaixo, é uma elaboração que explicita esse campo de significações e ressignificações produzidas por meio das interações entre os sujeitos envolvidos e os programas de formação continuada. Os sujeitos, seja o professor alfabetizador, formador, ou a equipe de gestão escolar, trazem suas experiências individuais e profissionais de forma integrada. Essas experiências constituem a dinâmica educacional no interior da escola.

FIGURA 2



Fonte: elaboração dos pesquisadores

As análises do material bibliográfico nos possibilitaram problematizar que os processos de ressignificação se constituem tanto pelas práticas da sala de aula, como por meio das experiências de formação vividas. Nesse sentido, tanto as discussões que articulam as políticas públicas educacionais, com os conteúdos e materiais que compõem as propostas de formação e as teorias recentes na área da alfabetização; como também as discussões que apontam a escola como espaço legítimo de formação que deveria ser fortalecido, nos levam a inferir que as mudanças nas práticas pedagógicas tornam-se mais possíveis quando há espaço para discussão, reflexão, socialização, estabelecendo relações teóricas que embasem as práticas.

Evidenciamos que as mudanças nas práticas pedagógicas podem se dar de acordo com a reflexão do professor alfabetizador por meio de discussões levantadas nas situações de formação propostas pelos programas. Devemos também levar em consideração as condições de trabalho dos professores. Um programa de formação continuada pode ser de extrema importância para que eles dialoguem entre si e com o professor formador. Para isso, é importante que os professores sejam retirados de uma rotina de jornada dupla, da mecanização das atividades, pondo-se em um meio para refletir e discutir suas próprias práticas com os demais. Segundo nosso ponto de vista, um quadro de professores estável, com regime de trabalho de dedicação exclusiva a uma escola, pode ser um caminho tanto para o fortalecimento da escola como espaço efetivo de formação, como para a ampliação do comprometimento de todos os profissionais. Para Lelis (2008, p. 54), apoiando-se em Nóvoa, a literatura voltada às práticas do professorado vem permeada de um “discurso dominante sobre a desvalorização dos saberes e das práticas docentes, considerados como tecnicamente incompetentes e politicamente desengajados diante do ensino”.

A formação dada pelos programas de formação continuada de professores alfabetizadores pode nos fazer pensar sobre um viés de insuficiência técnica por parte do profissional, assim justificando as políticas públicas, o que levaria a uma visão distorcida do educador e de suas capacidades, bem como de seu comprometimento para com a educação. O professor necessitaria, nessa visão, de uma intervenção do Estado (por meio das políticas públicas) e dos especialistas (da Universidade), onde, a formação continuada não se faria como processo de reflexão das práticas de sala de aula, de uma profunda e contínua formação que se estende para a vida toda, mas, de um suporte teórico-metodológico a fim de incrementar a formação considerada defasada ou insuficiente do professor, que retorna à cena das discussões atuais, como comentado acima. Ou seja, a interlocução horizontal entre professores cursistas e formadores estaria seriamente abalada segundo este pensamento. As pesquisas apontaram que as fragilidades das propostas de formação continuada

estão justamente na qualidade da formação dos formadores e de suas experiências com a alfabetização, bem como com o excesso de burocracia envolvida nesse processo formativo.

Como demonstra a Figura 2, as experiências de formação continuada de professores alfabetizadores que de fato possibilitam mudanças nas práticas pedagógicas em sala de aula são as que contam com gestores comprometidos que vêm conseguindo legitimar os momentos de reuniões pedagógicas como efetivos espaços de formação, onde a articulação prática-teoria se constrói coletivamente. Esse é o investimento que os programas de formação de professores alfabetizadores deveriam fazer.

Ainda a título de considerações, a respeito do levantamento bibliográfico realizado no banco de dados da CAPES, um aspecto que vale ser destacado sobre os resumos é a variedade na forma de abordagem dos mesmos. Alguns mostravam uma riqueza em detalhes sobre objetivos, metodologia e resultados, enquanto que outros, pouco contribuíram para um melhor entendimento do leitor. Da mesma forma, seria um grande auxílio às pesquisas que se propõem a realizar levantamentos envolvendo diferentes temáticas, se o banco de teses e dissertações da CAPES disponibilizasse o link de acesso direto aos trabalhos.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Marley Eloisa Gonçalves. *A coordenação pedagógica e as contribuições para a formação de professores alfabetizadores*. Dissertação de Mestrado. Universidade do Oeste Paulista. Educação. 2010.
- BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BOGNAR, Vera Lúcia Troiano. *O Programa "Letra e Vida" no Ensino Fundamental paulista (São Caetano Do Sul – 2002 – 2007)*. Universidade São Marcos. Educação, Administração e Comunicação. 2008.
- BRASIL. Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB)*, Brasília, 1996.
- CALIL, Rosana. *No olho do furacão: desafios e incertezas dos professores no processo de alfabetização por meio de textos: a experiência do programa "Letra e Vida" em Piracicaba*. 102 f. Dissertação de Mestrado. Centro Universitário Salesiano de São Paulo. Educação. Americana - SP, 2008.
- CAMACHO, Priscila Vita. *Um estudo sobre o "Programa Ler e Escrever" da Rede Pública do Estado de São Paulo*. Dissertação de Mestrado. Educação. Universidade Metodista de São Paulo, 2010.
- CASTELHANO, Valdete Julio de Carvalho. *Professores alfabetizadores da rede pública estadual e o programa letra e vida*. Universidade Presbiteriana Mackenzie - Educação, Arte e História da Cultura. 2008.
- CELEGATTO, Conceição Aparecida. *Formação em serviço: significado do "Programa Ler e Escrever" numa escola municipal de ensino fundamental*. Dissertação de Mestrado. Educação. Universidade de São Paulo, 2008.
- CHAVES, Francine Silva. *Alfabetização e Letramento, Desenvolvimento e Aprendizagem: percepções e concepções de professores participantes do Programa Ler e Escrever da Secretaria Municipal de Educação – SP*. Universidade São Marcos – Psicologia. 2009.
- COLUS, Fátima Aparecida Maglio. *Construção Social de Dificuldades de Aprendizagem*. Dissertação de Mestrado. Centro Universitário Moura Lacerda – Educação. 2006.

-
- DANAGA, Nilce Helene Poiatti. *Desenvolvimento de um programa educacional de formação continuada: o tornar-se educador a partir de reflexões e (trans)formações em busca de melhoria do ensino e da aprendizagem*. 249 p. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de São Carlos. São Carlos - SP, 2005.
- FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. As pesquisas denominadas “Estado da Arte”. *Educação & Sociedade*, ano XXIII, nº 79, Agosto/2002. p. 257-272.
- FURLANETTI, Maria Peregrina de Fátima Rotta. *Formação de professores alfabetizadores de jovens e adultos: o educador popular*. Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Educação. Marília – SP, 2001.
- GATTI, Bernadete A. Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década. *Revista Brasileira de Educação*, v. 13, n. 37, p. 57-70, jan./abr. 2008.
- GOMES, Fabrícia Barêa. *A formação do formador de sujeitos formadores à sujeitos em formação*. Dissertação de Mestrado. Universidade Cidade de São Paulo. Educação. São Paulo, 2008.
- HERNANDES, Elianeth Dias Kanthack. *Formação de professores alfabetizadores: os efeitos do programa Letra e Vida em escolas da região de Assis*. 226 f. Tese de Doutorado. Universidade Estadual Paulista. Marília. Faculdade de Filosofia e Ciências (Educação), 2008.
- LABEGALINI, Andréia Cristina Fregate Baraldi. *A formação de professores alfabetizadores nos institutos de educação do estado de São Paulo (1933 a 1975)*. Tese (Doutorado). Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Educação. Marília, 2005.
- LELIS, Isabel. A construção social da profissão docente no Brasil: uma rede de histórias. In TARDIF, Maurice & LESSARD, Claude. *O ofício de professor: história, perspectivas e desafios internacionais*. 2ª Ed., Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2008.
- LIMA, Ariane Gomes de. *Formação contínua, leitura e literatura no Programa de Formação de Professores Alfabetizadores – PROFA*. (199p.). Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2008.
- LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E.D.A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária, 1986.
- LUNA, Tânia Souza de. *Curso de capacitação para professores do ciclo I na área de língua portuguesa: teorias e práticas de aprendizagem*. Dissertação de Mestrado. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Língua Portuguesa. São Paulo, 2008.
- MACEDO, Nilza Isaac de. *A transformação do professor alfabetizador em seu processo de aprendizagem*. Dissertação de Mestrado. Centro Universitário Fieo - Psicologia Educacional. 2008.
- MARTINS, Leoneide Maria. *Um estudo sobre a proposta para formação continuada de professores de leitura e escrita no programa Pró-Letramento: 2005/2009*. Tese (Doutorado). Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Educação. Marília – SP, 2010.
- MAZZEU, Lidiane Teixeira Brasil. *Formação Continuada de Professores: uma análise crítica sobre as perspectivas oficiais de capacitação docente*. Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Educação. Araraquara – SP, 2007.
- MEIRA, Sônia Regina. *Formação do professor alfabetizador pelo PROFA: avaliação do programa*. 230. Tese de Doutorado. Pontifícia Universidade Católica de Campinas, 2004.
- MOLINARI, Simone Garbi Santana. *Escolhas didáticas de uma professora alfabetizadora*. Dissertação de Mestrado. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Educação: História, Política, Sociedade. São Paulo, 2010.
- MORTATTI, Maria do Rosário Longo. Alfabetização no Brasil: conjecturas sobre as relações entre políticas públicas e seus sujeitos privados. *Revista Brasileira de Educação* v. 15 n. 44 maio/ago. 2010.
- NÓVOA, António. *Professores: Imagens do futuro presente*. Lisboa: Educa, 2009.
- OLIVEIRA, Izaura dos Santos Trevisan de. *Os recursos midiáticos para a formação continuada de professores alfabetizadores: O programa Letra e Vida*. Dissertação de Mestrado. Universidade de Marília. Comunicação. Marília – SP, 2009.
- PEDRINO, Mariana Cristina. *Processos de formação de professoras alfabetizadoras: construção de saberes docentes*. Universidade Federal de São Carlos – Educação. 2009.
- PEGGION, Penelope Priscila. *Educação escolar de jovens e adultos e educação matemática: desafios para a formação de professores*. Dissertação de Mestrado. Universidade De São Paulo – Educação. 2006.

-
- PEREIRA, Rodnei. *A autoanálise de coordenadores pedagógicos sobre sua atuação como formadores de professores*. Dissertação de Mestrado. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Educação (Psicologia da Educação), 2010.
- PEREIRA, Zildene Francisca. *O Ensinar-Aprender na trajetória de formação de professores alfabetizadores*. Dissertação de Mestrado. Universidade Cidade de São Paulo. Educação, 2005.
- PEREZ, Carmen Lucia Vidal. *Vozes, palavras, textos. As narrativas autobiográficas na formação de professores-alfabetizadores*. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo. Educação. 2002.
- RIBEIRO, Maria Luisa Santos. *História da educação brasileira: a organização escolar*. 17ª ed. rev. e ampl. Campinas: Autores Associados, 2001.
- RIGOLON, Walkiria de Oliveira. *Formação continuada de professores alfabetizadores*. Dissertação (Mestrado). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Educação, Psicologia da Educação. São Paulo, 2007.
- RUIZ, Roseli da Silva Cordeiro. *Alfabetização e Alfabetização: um intertexto*. Dissertação de Mestrado. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Educação (Currículo). São Paulo, 2009.
- SAMBUGARI, Márcia Regina do Nascimento. *Socialização de professoras em atividades de educação continuada*. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras. (203p.). Araraquara, 2005.
- SANTAMARIA, Vanessa Carla Rodrigues. *Formação Inicial dos Professores em Nível Médio: um Estudo da Proposta Curricular das Disciplinas de Língua Portuguesa e Metodologias de Ensino*. Dissertação de Mestrado. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Educação: História, Política, Sociedade. 2001.
- SÃO PAULO (estado). Coordenadoria de Gestão da Educação Básica. Secretaria de Estado da Educação. Letra e Vida. Página Inicial. Apresentação do programa Letra e Vida. (s/d). Disponível em: <http://cenp.edunet.sp.gov.br/letravida/>. Acesso em 22/05/2012.
- SÃO PAULO (estado). *Resolução SE - 86, de 19-12-2007*. Institui, para o ano de 2008, o Programa “Ler e Escrever”, no Ciclo I das Escolas Estaduais de Ensino Fundamental das Diretorias de Ensino da Coordenadoria de Ensino da Região Metropolitana da Grande São Paulo. São Paulo, 2007.
- SARTO, Sandra Regina. *A Formação de Professores para a Alfabetização e o Letramento*. Dissertação de Mestrado. Pontifícia Universidade Católica de Campinas – Educação. 2004.
- SERRA, Áurea Esteves. *A Formação do Professor Alfabetizador no IE "Prof. Stélio Machado Loureiro", de Birigui/SP (1961-1976)*. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Educação. Marília, 2004.
- SILVA NETA, Orgides Maria da. 2008. *O tema alfabetização na legislação para formação de professores alfabetizadores no Brasil*. Dissertação Mestrado. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Educação: História, Política, Sociedade. São Paulo, 2008.
- SILVA, Juliana Rocha. *O ensino de matemática para alunos cegos: O Olhar de uma Professora*. Dissertação de Mestrado. Universidade Presbiteriana Mackenzie - Educação, Arte e História da Cultura. 2010.
- SILVA, Sandra Regina Firmino da. *Um estudo das estruturas multiplicativas no guia de orientação curricular do Programa Ler e Escrever*. Dissertação de Mestrado. Educação Matemática. Universidade Bandeirante de São Paulo, 2010.
- SILVA, Sheilla André Carlos da. *Produção de texto na sala de aula: encontros e desencontros com o Letra e Vida*. Dissertação de Mestrado. Universidade Presbiteriana Mackenzie. Letras. São Paulo, 2008.
- SILVESTRE, Fernanda Gustavo. *Programa "Letra e Vida": conteúdos linguísticos, formação do alfabetizador e possíveis lacunas*. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Linguística e Língua Portuguesa. Araraquara, 2009.
- SIMÕES, Lucy Conceição. *Formação de professores alfabetizadores em contexto de HTPC*. Dissertação de Mestrado. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Linguística Aplicada e Estudos Da Linguagem, 2009.
- STATONATO, Soraia Calderoni. *A formação dos formadores: uma análise do processo formativo*. Dissertação de Mestrado. Educação. Universidade Cidade de São Paulo, 2010.
- STORNILO, Juliana Pereira de Albuquerque. *A relação teoria e prática no processo de elaboração de conhecimento durante a formação inicial de professores alfabetizadores*. Dissertação de Mestrado. Universidade Metodista de Piracicaba – Educação. 2006.
- TEIXEIRA, Taniya Mara de Souza Maria. *PROFA: olhares de professores alfabetizadores*. 92 f.; 30 cm. Dissertação de Mestrado. Universidade Presbiteriana Mackenzie. Educação, Arte e História da cultura. São Paulo, 2010.

TEMPESTA, Maria Cristina da Silva. *Modos de os professores se referirem ao conhecimento pedagógico no exercício da profissão*. Tese de Doutorado. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. Campinas, 2009.

TOMAZ, Sandra Cristina. *Da parábola do semeador à do jardineiro: um diálogo entre a alfabetização emancipatória e a formação do professor alfabetizador*. Centro Universitário Salesiano de São Paulo. Educação, São Paulo, 2007.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas, 1987.

VALIENGO, Amanda. *Programas de formação de alfabetizadores em Portugal no Brasil: representação de professores*. 2012. 251 f. Tese (Doutorado) – Faculdade de Filosofia e Ciências. Universidade Estadual Paulista. Marília, 2012.

RESUMO

Trata-se de pesquisa que teve por objetivo rastrear teses e dissertações realizadas entre 2001 e 2011, que discutem a formação de professores alfabetizadores. Problematiza o que as investigações realizadas no estado de São Paulo têm priorizado em relação às políticas públicas educacionais de formação continuada de professores alfabetizadores e de que forma tais pesquisas vêm discutindo as influências das políticas de formação continuada de professores alfabetizadores nas práticas pedagógicas de sala de aula. A técnica de análise e interpretação dos dados foi inspirada na análise de conteúdo. Os resultados apontam para a importância de se ouvir os sujeitos envolvidos e que as mudanças nas práticas pedagógicas dependem de reflexões profundas, alimentadas pela formação continuada.

Palavras-chave: Formação de Professores. Alfabetização. Política Educacional.

ABSTRACT

It's a scientific research that consists in a literature search for essays and theses conducted in the period from 2001 to 2011 that discuss the formation of literacy teachers. It aimed to found researches made in the state of São Paulo to build a scenario regarding the impact of educational policies on continuing professional development of literacy teachers and how the researches discuss the influence of the policies in the practices of classroom. Thus, the method of analysis and interpretation consist on content analysis. As result, we could see a movement to consider the subject's voice, and that pedagogical practices changes depend on the profound reflections.

Keywords: Teacher education. Literacy. Educational policy.

*Submetido em: julho de 2013
Aprovado em outubro de 2014*