

# UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA DAS POLÍTICAS DE FORMAÇÃO CONTINUADA PARA PROFESSORES ALFABETIZADORES NO BRASIL

Lidiane Malheiros Mariano de Oliveira (PG-UEMS)<sup>1</sup>

Lucélia Tavares Guimarães (UEMS)<sup>2</sup>

**Resumo:** O objetivo deste artigo é apresentar o resultado do levantamento bibliográfico dos trabalhos que tratam as políticas públicas de formação continuada de professores alfabetizadores implantadas pelo governo federal, com um olhar específico aos trabalhos que discutem o Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), um programa do governo federal em parceria com os estados e município com o objetivo de alfabetizar todas as crianças até os oito anos de idade, implantado no início de 2013, em rede nacional. Foi feito uma revisão bibliográfica na Biblioteca digital brasileira de teses e dissertações (BDTD), disponível no banco de dados do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT), com o objetivo de investigar os últimos estudos científicos desenvolvidos com temas relacionados à formação continuada de professores alfabetizadores no campo das políticas públicas educacionais de alfabetização. Serão apresentados os dados coletados, que analisa as pesquisas sobre o tema no período de 2005 a 2015. As palavras chaves utilizadas na busca foram: “formação continuada de professores alfabetizadores”. A pesquisa possibilitou refletir sobre como as últimas pesquisas têm investigado as políticas públicas de formação continuada para professores alfabetizadores no Brasil e qual a contribuição das mesmas para a melhoria das práticas pedagógicas nos anos iniciais do ensino fundamental. Foram encontradas trinta e oito pesquisas sobre políticas públicas para os anos iniciais do ensino fundamental, no entanto apenas duas relacionadas ao PNAIC. Os resultados apontaram que há uma intencionalidade entre os pesquisadores em entender os progressos que esses programas educacionais vêm trazendo para melhorar a educação brasileira. Das pesquisas levantadas observa-se que os autores buscam compreender as influências desses programas nas práticas dos professores alfabetizadores. Tentam entender até que ponto as atividades desenvolvidas em sala de aula estão promovendo a emancipação humana fazendo com que o indivíduo participe ativamente da sociedade e tenha clareza das possibilidades possíveis para transformar a realidade, saindo assim do domínio das classes dominantes. Como referenciais teóricos foram utilizados os autores: Marx/Engels (1818-1883), Giroux (1997), Cury (1979), Azevedo (2004), Gatti (2008, 2009), Barretto (2015) e Davis (2013).

**Palavras-chave:** Políticas públicas. Formação continuada. Alfabetização

---

1 Professora especialista da Rede Municipal de ensino de Paranaíba/MS. Aluna do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul. Participante do Grupo de Estudos e Pesquisas em Práxis Educacional (GEPPE), da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul. Bolsista da CAPES. E-mail: lidiane\_nane@yahoo.com.br

2 Doutora em Educação, Professora Concursada da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, nos cursos de graduação em Pedagogia e Ciências Sociais; Pós-graduação Lato Sensu em Educação, e, na Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação, UEMS - Unidade Universitária de Paranaíba/MS. E-mail: luguimaraes@uems.br

## Introdução

A prática pedagógica exercida, primeiro como professora regente no ciclo de alfabetização e depois como coordenadora pedagógica na rede municipal de ensino, geraram várias inquietações sobre o processo de ensino aprendizagem. Após a experiência no espaço escolar e um longo caminho em formações continuadas, observa-se a necessidade que os profissionais têm de discutir as práticas das classes de alfabetização.

As escolas se encontram com muitos problemas sociais, estruturais e de aprendizagens nas classes de alfabetização, esta situação provoca também os professores a buscar um maior conhecimento teórico e discutir com os pares sobre processo de ensino aprendizagem, para que possam então refletir a própria prática e melhorar sua atuação profissional.

Na educação básica alguns programas de formação continuada para alfabetizadores foram elaborados após a LDB/1996, devido ao baixo índice de desempenho das crianças na leitura e na escrita no início do ensino fundamental, além de distorção de idade e série, assim como a evasão escolar. Em 2000 foi lançado o Programa de Formação de Alfabetizadores (PROFA) em rede nacional, em 2005 o programa “Pró- Letramento”, como uma das ações integrantes do Plano Nacional de Qualidade de Educação Básica e reeditado em 2007.

Os alfabetizadores das escolas públicas desde 2013 estão participando de um programa de formação continuada mantidos pelo governo federal em parceria com os governos estaduais e municipais, o Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), um programa desenvolvido em âmbito nacional com o objetivo de alfabetizar todas as crianças até os oito anos de idade, ao final do terceiro ano do ensino fundamental.

Esta política pública possui várias ações, como distribuição de materiais (jogos, livros didáticos, cadernos de formação, livros de literatura infantil), formação de professores, incentivo financeiro (bolsa de estudos) e avaliação. O eixo principal dessa política é a formação continuada de professores.

Para conhecer um pouco do que vem sendo estudado no que se refere a políticas de formação continuada de professores alfabetizadores, foi feita uma revisão bibliográfica na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), disponível no banco de dados do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBCT), com o objetivo de investigar os últimos estudos científicos desenvolvidos com temas relacionados à formação

continuada de professores alfabetizadores no campo das políticas públicas educacionais de alfabetização.

Primeiramente, serão apresentados os dados coletados na revisão bibliográfica, que analisa as pesquisas relevantes no período de 2005 a 2015, refletindo como as últimas pesquisas têm investigado as políticas públicas de alfabetização no Brasil e qual a influência destas iniciativas governamentais na formação continuada de professores alfabetizadores. Relacionadas especificamente ao PNAIC, somente duas teses concluídas no ano de 2014 foram encontradas, visto que é uma política pública que vem sendo implementada a partir do ano de 2013.

Os resultados apontaram que há uma intencionalidade entre os pesquisadores em entender os progressos que esses programas educacionais vêm trazendo para melhorar a educação brasileira. Das pesquisas levantadas observa-se que os autores buscam compreender as influências desses programas nas práticas dos professores alfabetizadores. Tentam entender até que ponto as atividades desenvolvidas em sala de aula estão promovendo a emancipação humana fazendo com que o indivíduo participe ativamente da sociedade e tenha clareza das possibilidades possíveis para transformar a realidade.

### **Revisão da bibliografia e discussões teóricas relacionadas a políticas públicas de alfabetização: um olhar para o Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa**

A formação continuada vem sendo abordada de várias formas por diferentes autores. Davis (2013) em sua pesquisa<sup>3</sup> dividiu as várias abordagens de formação continuada encontrada nos estados e municípios brasileiros em dois grupos. O primeiro centra-se na figura do professor e se embasam em várias suposições, entre elas: uma maior qualificação ética e política dos docentes levaram o professor a melhorar sua importância social, dando um novo sentido à profissão; superar os as dificuldades encontradas no exercício profissional, visto que, a formação inicial é aligeirada e precária; a formação continuada como um empreendimento de cunho pessoal, ligado ao ciclo de vida profissional do docente.

---

<sup>3</sup>Pesquisa intitulada “Formação continuada de professores: uma análise das modalidades e das práticas em estados e municípios brasileiros”, realizada pela Fundação Carlos Chagas durante o ano de 2010. O objetivo do estudo foi, portanto, verificar como diferentes estados e municípios brasileiros tratam a formação continuada de seus professores, focando, em especial, os fatores que geram sua demanda, seu processo de implementação, o acompanhamento e os apoios oferecidos à prática pedagógica, as modalidades mais frequentemente empregadas e, ainda, a presença e formas assumidas pelos processos de monitoramento e avaliação.

O segundo grupo de estudos sobre formação continuada de professores foca no desenvolvimento das equipes pedagógicas (direção, coordenação, corpo docente) nas escolas. Devendo ocorrer prioritariamente no interior delas, discutindo os problemas do contexto escolar. Uma parte desses estudos entende que o coordenador pedagógico é o principal responsável pela formação continuada dentro da escola e outra parte entende a escola como um lócus de formação contínua e permanente de aprendizagem como maneira de possibilitar um ambiente colaborativo de produção de conhecimento.

Na educação básica alguns programas de formação continuada para alfabetizadores foram elaborados após a LDB/1996, devido ao baixo índice de desempenho das crianças na leitura e na escrita no início do ensino fundamental, além de distorção de idade e série e evasão escolar.

Foi feito um levantamento bibliográfico das teses e dissertações na Biblioteca digital brasileira de teses e dissertações (BDTD), disponível no banco de dados do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBCT). Para Mazzotti e Gewandsznajder (2000) dois aspectos são tradicionalmente associados à revisão bibliográfica pertinentes a um problema de pesquisa: “a análise de pesquisas anteriores sobre o mesmo tema e/ou sobre temas correlatos e (b) a discussão do referencial teórico” (p. 179).

Usando a palavra-chave “formação continuada de professores alfabetizadores” foram encontradas trinta e oito pesquisas entre teses e dissertações. Estes estudos tratam de diferentes políticas de formação continuada com o foco em professores alfabetizadores. Nove pesquisas discutem o Programa de Formação de professores alfabetizadores (PROFA), o Programa foi lançado em 2000, constitui em um curso destinado aos professores alfabetizadores das escolas públicas e formadores que atuam junto a esses professores em âmbito nacional, que se orienta pelo objetivo de desenvolver as habilidades necessárias para alfabetizar. Propõe a alfabetização das crianças a partir da abordagem construtivista.

Rigolon (2007) em seus estudos sobre formação continuada de professores alfabetizadores afirma sobre o PROFA que:

Para sua implementação, a meta inicial era de atendimento a 50 mil professores. Esse número foi ultrapassado em 40 mil, por conta do grande interesse dos sistemas de ensino. Até 2002 o PROFA havia sido desenvolvido em 21 estados da federação, em 1473 municípios, organizados em núcleos (p.27).

Os dados apontaram uma grande expectativa das redes de ensino com a proposta do programa, assim a adesão superou as expectativas. Ao concluir sua pesquisa sobre o PROFA,

Rigolon (2007) enfatiza que a formação continuada desenvolvida no programa trouxe muitas contribuições aos professores, entretanto ressalta a importância de serem adequadas a cada unidade escolar. De acordo com as professoras que participaram da pesquisa, uma importante contribuição foi uma ampliação das discussões sobre alfabetização na escola, que favoreceu as trocas de experiências entre os professores. A pesquisadora aponta também a necessidade de estender a formação continuada a todos da equipe escolar.

Três pesquisas encontradas discutem o Pró-letramento, programa desenvolvido em rede nacional, lançado em 2005, como uma das ações integrantes do Plano Nacional de Qualidade de Educação Básica e reeditado em 2007, entre as ações de formação de professores do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). Apoiado em pré supostos teóricos e metodológicos de alfabetização e letramento, além das questões relacionadas a alfabetização, o programa incorpora a alfabetização matemática. É um programa de formação continuada direcionada aos professores em exercício, nos anos iniciais do ensino fundamental das escolas públicas, com o objetivo de oferecer suporte a ação pedagógica, na busca de melhorar a qualidade de ensino e aprendizagem da língua portuguesa e matemática.

O Pró- Letramento foi realizado em parceria com as universidades que integram a Rede Nacional de Formação Continuada. É importante notar que a criação dessa política de formação continuada está diretamente relacionada com o projeto político que amplia a duração do ensino fundamental de oito para nove anos. Sobre o Pró-Letramento Barreto (2015) afirma que “[...] foi integrado posteriormente à Universidade Aberta do Brasil e tornou-se o programa de mais larga abrangência ofertado pelo governo federal” (n. p.).

Alferes (2009) ao fazer uma análise crítica sobre o Pró-Letramento conclui a partir da ótica dos professores e coordenadores pedagógicos envolvidos o programa foi satisfatório, consideram que o formato do programa leva a oportunidade de discussão e aperfeiçoamento da prática nas salas de aula dos professores cursistas, mas ressalta que o trabalho do professor é influenciado pelo contexto escolar. A autora afirma que:

[...] o Pró-Letramento é uma medida necessária, mas não suficiente para uma promoção efetiva da qualidade da educação oferecida às classes trabalhadoras. Assim defendemos de que a promoção de tal qualidade demanda o encaminhamento de uma série de outras ações que ultrapassam a formação continuada dos professores, tais como: uma maior valorização dos profissionais da educação, garantia de melhoria de infraestrutura das escolas, estímulo para a construção das propostas curriculares com a participação dos professores, a existência de projetos pedagógicos consistentes nas redes de ensino e nas escolas, utilização dos resultados obtidos por meio das avaliações para o planejamento das estratégias de intervenção com a participação do coletivo nas escolas, entre outras medidas (ALFERES, p.121, 2009).

Desses estudos, alguns foram feitos sobrepolíticas de formação continuada desenvolvidos pelas secretarias estaduais de educação, sendo sete no estado de São Paulo. As pesquisas foram desenvolvidas no contexto dos programas: Letra e vida; Ler e escrever, e Teia do saber.

Dois estudos foram feitos a partir de formações continuadas no contexto das secretarias municipais de educação e parceria com grupos de pesquisa de Universidades, no município de Rio de Janeiro e Londrina. Destaco também uma pesquisa que trata a formação continuada como possibilidade de ação do supervisor escolar e uma pesquisa que estuda a formação continuada na modalidade à distância.

Das pesquisas que abordam as políticas públicas desenvolvidas em rede nacional foram encontrados dois estudos que tratam especificamente do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, um programa do governo federal em parceria com os estados e municípios com o objetivo de alfabetizar todas as crianças do ciclo de alfabetização (1º, 2º e 3º ano) até os oito anos de idade. O compromisso de alfabetizar na Idade Certa, definida em 8 anos de idade, faz parte do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE)<sup>4</sup> de 2007 e é uma das metas do Plano Nacional de Educação (PNE) de 2001<sup>5</sup>, reafirmado no PNE 2014.

De acordo com a concepção de alfabetização do programa:

Estar alfabetizado significa ser capaz de interagir por meio de textos escritos em diferentes situações. Significa ler e produzir textos para atender a diferentes propósitos. A criança alfabetizada compreende o sistema alfabético de escrita, sendo capaz de ler e escrever, com autonomia, textos de circulação social que tratem das temáticas familiares ao aprendiz (BRASIL, p.15, 2012).

Para que as crianças matriculadas nas escolas públicas brasileiras alcance estejam alfabetizada de acordo com essa concepção o PNAIC compreende várias ações como: distribuição de material didático e de apoio (jogos e tecnologias educacionais), avaliações sistemáticas e formação de professores e orientadores de estudos. Sendo a formação continuada dos alfabetizadores o principal eixo, a metodologia propõe estudos teóricos e atividades práticas. De acordo com o manual do programa o conteúdo do curso foi elaborado com base na experiência exitosa do Pró-letramento.

<sup>4</sup> O decreto nº 6.094, de 24/04/2007, define, no inciso II do art. 2º, a responsabilidade dos entes governamentais em “alfabetizar as crianças até os oito anos de idade, aferindo os resultados por exames periódicos específicos.

<sup>5</sup> A meta 05 do projeto de lei (Lei nº 10.172 de janeiro de 2001) que trata sobre o Plano Nacional de Educação também reforça o aspecto de alfabetizar todas as crianças até, no máximo, os oito anos de idade, reafirmada na meta 05 do PNE 2014(Lei 13.005 de junho de 2014).

O primeiro estudo encontrado sobre o PNAIC foi desenvolvido no Programa de Pós-Graduação da Universidade Estadual de Ponta Grossa, como o título, “Formação continuada de professores alfabetizadores: do Pró-letramento ao PNAIC”. Salomão (2014), apresenta a implantação e implementação das ações do governo federal para sanar as dificuldades dos professores que trabalham com a alfabetização, contribuindo assim com o processo ensino aprendizagem. A pesquisa teve como norte a seguinte problemática: “Como se deu o processo de implantação do Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa a partir da consolidação do Pró-letramento?”

Salomão (2014) concluiu que a formação continuada de professores oportuniza aos atores formação e atualização de conhecimentos que estão em contante transformação na sociedade, fazendo com que as atividade educativa promova emancipação humana, de modo a contribuir para que o indivíduo tenha participação efetiva na sociedade ao mesmo tempo em que transforma sua própria realidade.

A outra dissertação encontrada foi desenvolvida pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, com o título: “Formação continuada de professores: experiências integradoras de políticas educacionais - PNAIC e PROUCA- para alfabetização no ensino fundamental de uma escola pública”. Tedesco (2015) investigou de que maneira a formação continuada de professores alfabetizadores colaborou para reflexão e melhorias nas práticas pedagógicas dos anos iniciais do ensino fundamental, sob a direção da política do PNAIC e em contextos digitais oportunizados pelo programa “Um computador por aluno” (PROUCA), e de que maneira vem intervindo no cotidiano de uma escola da rede municipal de ensino da cidade de Fagundes Varela-RS.

Tedesco conclui positivos e satisfatórios os resultados apontados pelos professores que efetivamente fizeram parte das formações dos programas PROUCA e PNAIC, considerando os programas instrumentos que auxiliam no desenvolvimento de competências e potencialidades para qualificar o fazer pedagógico nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Fernandes (2012) ao analisar 103 pesquisas sobre programas de formação de professores alfabetizadores conclui que:

Há uma busca por parte das pesquisas em compreender devidos avanços e/ou retrocessos ocorridos pela influência dos programas de formação continuada de professores alfabetizadores na qualidade de ensino-aprendizagem em sala de aula, seja por alfabetização para a leitura e interpretação de textos, ou de conceitos matemáticos; da forma como o professor interpreta, se apropria qualitativamente desses recursos disponibilizados pelos programas. (FERNANDES, 2012, n. p.)

Em decorrência desse levantamento foi possível observar que os pesquisadores têm se preocupado em entender como as políticas educacionais de formação de professores tem contribuído com a prática de professores alfabetizadores nas escolas brasileiras e assim proporcionar um ensino que atenda às necessidades de aprendizagens dos alunos.

A implantação dessas políticas é pensada para diminuir o problema do grande número de crianças que saem do ciclo de alfabetização e não estão alfabetizadas. Como afirma Azevedo (2001, p. 61) sobre a formação das políticas públicas:

Pode-se afirmar que um setor ou uma política para um setor, constitui-se a partir de uma questão que se torna socialmente problematizada. A partir de um problema que passa a ser discutido amplamente pela sociedade, exigindo a atuação do Estado.

Pensar na alfabetização como um problema a ser solucionadas por uma política neste setor, nos faz pensar, como os programas são definidos? Que mudanças de fato vem sendo consolidadas nas escolas a partir destes programas?

Pensar a educação e especificamente em alfabetização como uma política pública e entender esse processo requer o conhecimento de abordagens teóricas existentes neste campo. Sendo assim, Azevedo (2001, p. 50) explica que:

[...] não se pode esquecer que a escola e principalmente a sala de aula, são espaços em que se concretizam as definições sobre a política e o planejamento que as sociedades estabelecem para si próprias, como projeto ou modelo educativo que se tenta por em ação.

Não podemos desconsiderar que o planejamento desses programas são criados em uma sociedade capitalista atendendo, assim, as necessidades do mercado como apresenta Azevedo (2001,p.XI) .

As reformas educacionais operadas mundialmente têm em comum a tentativa de melhorar as economias nacionais pelo fortalecimento dos laços entre escolarização, trabalho, produtividade, serviços e mercado. Desta perspectiva, as reformas estão buscando obter um melhor desempenho escolar no que tange à aquisição de competências e habilidades relacionadas ao trabalho, controles mais diretos sobre os conteúdos curriculares e sua avaliação, implicando também a adoção de teorias e técnicas gerenciais próprias do campo próprias do campo da administração das empresas.

No âmbito da alfabetização refletindo sobre esse momento histórico em que vivemos, uma alfabetização mecanizada não é mais suficiente para atender a demanda do mercado. Ainda neste contexto que se torna necessário mudanças nas metodologias e práticas de sala de aula para atender as salas superlotadas.

Giroux aponta as abordagens curriculares desse tipo como pedagogias de gerenciamento por que as principais questões referentes a aprendizagem são reduzidas ao



problema de administração.

O que fica claro nesta abordagem é que a mesma organiza a vida escolar em torno de especialistas em currículo, instrução e avaliação, aos quais se reserva a tarefa de concepção, ao passo que os professores são reduzidos a tarefa de implementação. O efeito não se reduz somente a incapacitação dos professores para afastá-los do processo de deliberação e reflexão, mas também para tornar rotina a natureza da pedagogia de aprendizagem e sala de aula. (GIROUX, 1997, p.160).

Assim o professor deveria estar diretamente envolvido na produção dos materiais e atividades utilizadas em sala de aula adequadas ao contexto social e cultural em quais ensinam.

É pertinente que essas questões sejam discutidas nas formações de professores, assim como a concepção de alfabetização a ser trabalhada, no caso desta política em desenvolvimento é o alfabetizar letrando.

A leitura, escrita e o letramento são princípios para o Pacto Nacional de Alfabetização na idade certa, para perceber como essa relação acontece na aprendizagem do sistema de escrita alfabética, Soares (2004, p. 14) destaca:

Dissociar alfabetização e letramento é um equívoco porque, no quadro das atuais concepções psicológicas, linguísticas e psicolinguísticas de leitura e escrita, a entrada da criança (e também do adulto analfabeto) no mundo da escrita ocorre simultaneamente por esses dois processos: pela aquisição do sistema convencional de escrita – a alfabetização – e pelo desenvolvimento de habilidades de uso desse sistema em atividades de leitura e escrita, nas práticas sociais que envolvem a língua escrita.

A criança ou adulto alfabetizado sabe ler e escrever, já a criança ou adulto letrado, não apenas sabe ler e escrever, mas cultivam e exercem as práticas sociais que usam a escrita. As crianças chegam ao ensino fundamental com diferentes graus de letramento, assim como chegam com algum conhecimento do sistema de escrita alfabética ou ainda alfabetizadas. Isso tudo depende de como foi exposta a um ambiente alfabetizador em casa, na educação infantil. Quando pensamos em que alfabetizadores queremos para nossas crianças, logo pensamos em professores que valorizem o letramento para que essas crianças saiba lidar com as situações de leitura e escritas encontradas na vida, se apropriados realmente da função da escrita, mas também não deixe de lado alfabetização ajudando as crianças avançarem na aprendizagem, com atividades desafiadoras, para que elas não percam o estímulo de ir à escola.

Muitos professores deixaram de dedicar tempo a ajudar as crianças a refletir e compreender a lógica do sistema de escrita. A atenção especial aos problemas de ensino do sistema de escrita passou a ser vista como algo associado a uma pedagogia tradicional (SOARES, 2003,p.11)

Como muitas pesquisas criticam os métodos tradicionais de ensino do sistema de escrita alfabético, assim equivocadamente os professores deixaram de trabalhar as especificidades da técnica da escrita, trabalhando apenas o letramento o que Magda Soares chamou de “desinvenção da alfabetização”, ocasionando muito prejuízo nas salas de aula brasileiras, pois assim os alunos não aprendem a ler e a escrever.

“A alfabetização universal é fundamental para o progresso social e econômico. Habilidades de letramento são mais desenvolvidas na infância, por meio de uma educação de qualidade (UNESCO, 2014,p.10). Sendo assim espera-se que as políticas públicas destinadas a melhoria da qualidade de alfabetização continuem na perspectiva de alfabetizar e letrar as crianças brasileiras, para que as mesmas saibam cada vez mais lidar com as funções da escrita cotidianas, fazendo uso de forma autônoma e crítica, desta maneira, se aprimorando desde criança para as oportunidades que encontrarão na vida.

Barreto (2015) afirma que os programas de formação continuada de professores tendem a perder a importância que já tiveram, “[...] uma vez relegada a intencionalidade das ações educativas a segundo plano com o predomínio crescente do estilo gerencialista comandado pela avaliação de resultados nas políticas da educação básica.” (BARRETO, 2015, n. p.). As formações acabam priorizando alcançar as metas nas avaliações de larga escala, e as peculiaridades relacionadas a aprendizagem e a formação da criança acabam ficando para segundo plano. Ainda segundo a autora:

Como a profissionalização almejada na perspectiva das políticas docentes tem como pressuposto que as habilidades adquiridas para o exercício da profissão estão sujeitas a contínuas transformações, sendo previsível seu desaparecimento e substituição, fica mais fácil entender por que os inúmeros programas de formação docente tendem a desaparecer uma vez alterados os contextos políticos em que se inserem (BARRETO, 2015, n. p.)

Desta forma a descontinuidade das políticas públicas elaboradas com o objetivo de oferecer aos professores habilidades para o trabalho em salas de alfabetização pode representar também uma descontinuidade na forma em que o professor atua em sala de aula.

A maioria dos programas educacionais de formação continuada formam profissionais (técnico-pedagógicos, supervisores ou professores especialistas) para formar os professores. Diante desse modelo de formação Gatti e Barreto (2009, p. 202) afirmam que:

[...] tem-se mostrado pouco efetivo quando se trata de difundir os fundamentos de uma reforma em suas nuances, profundidade e implicações. Ensinar a ensinar requer estratégias mais complexas e demoradas que as disponibilidades de capacitação oferecem, tanto dos formadores intermediários como dos professores em atuação na

base do sistema. Considerando, ainda, que o próprio corpo de formadores, responsável principal pelos programas, precisa estar envolvido e aprendendo com seu desenvolvimento.

Os profissionais que estão à frente das formações com os professores devem estar preparados teoricamente e próximos dos problemas das escolas, para desta maneira proporcionar discussões entre pares, que ocasione o crescimento profissional dos professores e de si próprio.

Como explica as autoras Gatti, Barreto e André (2011) “são frágeis os mecanismos de acompanhamento e o controle de execução dos programas, e eles passam ao largo dos canais regulares de gestão das administrações estaduais e municipais” (p.257). Estudos sobre os programas do governo federal apontam que:

Evidências fragmentadas dão indícios de que muitos deles são bem aceitos pelos professores, outros despertam resistências, porque não correspondem às suas necessidades e às suas expectativas, e as dificuldades na sua implementação são de natureza diversa. Trata-se de ações que dependem de condições infraestruturais e de funcionamento das administrações diretamente responsáveis pela manutenção da educação básica, que, nem sempre, estão dadas, a despeito dos aportes do governo federal (GATTI, BARRETO, ANDRÉ, 2011, p.257)

A simples adesão ao programa do MEC não garante que a política será desenvolvida como foi pensada em sua implantação.

“Outra razão comumente invocada nos estudos críticos sobre formação continuada é a limitada, senão ausente, participação dos professores na definição de políticas de formação docente [...] (GATTI e BARRETO, 2009, p. 201-202). As políticas são criadas fora do espaço escolar e nestas condições de propostas externas, os docentes não se envolvem e nem se sentem estimulados a mudar sua prática.

Nóvoa (2007, p. 07) assegura que:

Estas propostas não podem ser meras declarações retóricas. Elas só fazem sentido se forem construídas dentro da profissão, se forem apropriadas a partir de uma reflexão dos professores sobre o seu próprio trabalho. Enquanto forem apenas injunções do exterior, serão bem pobres as mudanças que terão lugar no interior do campo profissional docente.

“Muitas vezes, os docentes são condenados a ser objeto de um planejamento dirigido a professores e professoras sem identidade profissional” (IMBÉRNON, 2011, n. p.). Meio a essa situação o professor perde a própria identidade profissional e passa a atuar de forma mecânica e deixa de ser autor da própria aula.

## Considerações Finais

Conclui-se que as políticas públicas para a formação de professores alfabetizadores é um tema de interesse de pesquisadores e estudiosos. Das pesquisas levantadas observa-se que os autores buscam compreender as influências desses programas nas práticas dos professores alfabetizadores. Tentam entender até que ponto as atividades desenvolvidas em sala de aula estão promovendo a emancipação humana fazendo com que o indivíduo participe ativamente da sociedade e tenha clareza das possibilidades possíveis para transformar a realidade.

O PNAIC retoma uma discussão que necessita ser resolvida no Brasil: a da formação de professores alfabetizadores e da alfabetização que queremos para as nossas crianças. Porém para que realmente as mudanças sejam observadas nas salas de aula brasileira é necessário, entre outros fatores, que os principais agentes desse processo estejam sempre em formação para acompanhar as mudanças que vem acontecendo e ainda que as políticas educacionais sejam contínuas para assim observarmos seus impactos.

Devido ao fato do Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa ser uma política recente, poucas pesquisas analisaram esse programa. Os estudos são necessários para compreender quais foram os avanços de uma política implementada em relações a outra anterior e pontuar o ainda é preciso melhorar e para atender as necessidades do alfabetizador.

Em geral as pesquisas desenvolvidas a partir de programas nacionais mostram que os professores apontam pontos positivos, como: contribuição para as discussões sobre alfabetização, melhoram as práticas na sala de aula e proporcionam troca de experiência com os pares. As pesquisas analisadas mostram que a formação continuada é uma medida necessária, mas não é suficiente para um avanço significativo na aprendizagem dos alunos das escolas públicas.

## Referências

AZEVEDO, Janete M. Lins de. **A educação como política pública**. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2001.

BRASIL, **Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa**. MEC. Unidade 02. Ano 03, 2013.

\_\_\_\_\_. **Pacto Nacional da Alfabetização na Idade Certa Documento 2014** Versão Final. Brasília: MEC/SEF, 2014.

An. Sciencult	Paranaíba	V.6	n.1	p.479-491	2015
---------------	-----------	-----	-----	-----------	------

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Educação e Contradição: elementos para uma teoria crítica do fenômeno educativo**. 7 ed. São Paulo, 1979

DAVIS, Claudia LF. "Formação continuada de professores: uma análise das modalidades e das práticas em estados e municípios brasileiros." *Textos FCC* 34 (2013): 104.

FERNANDES, Jonas. Os programas de formação de professores alfabetizadores e seus impactos: um levantamento no banco de teses e dissertações da CAPES. In: VII Encontro de Iniciação científica; II Encontro de Iniciação em Desenvolvimento Tecnológico e Inovação, **Anais do XVII Encontro de Iniciação Científica; Anais do II Encontro de Iniciação em Desenvolvimento Tecnológico e Inovação**. Campinas. 2012.

GATTI, Bernadette; DE SÁ BARRETTO, Elba Siqueira. **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Unesco Representação no Brasil, 2009.

GATTI, Bernardete A. Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década. **Revista Brasileira de Educação**, v. 13, n. 37, p. 57-70, 2008.

GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. [trad. Daniel Bueno]. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

MAZZOTTI, Alda Judith; GEWANDSZNAJDER, Fernando. **O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa**. Pioneira, 2000.

NÓVOA, Antônio (Coord.). **Os professores e a sua formação**. 2º ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

RIGOLON, Walkiria Oliveira. **Formação continuada de professores alfabetizadores**. Dissertação (Mestrado em Educação) Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2007.

SALOMÃO, Rommy. **A formação continuada de professores alfabetizadores: do Pró-Letramento ao PNAIC**. Dissertação de Mestrado, Universidade Estadual de Ponta Grossa, 2014.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 2003.

\_\_\_\_\_. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro. n°25. jan/fev/mar/abril 2004

TEDESCO, Sirlei. **Formação Continuada de professores: experiências integradoras de políticas educacionais – PNAIC E PROUCA – para alfabetização no ensino fundamental de uma escola pública**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2015.

UNESCO, **Relatório de monitoramento global de educação para todos 2013/2014**, 2014.