



REFLEXÕES ACERCA DA FORMAÇÃO DE ALFABETIZADORES

Nelma Simone Santana Rosa¹

RESUMO

O estudo sobre a formação de professores é um tópico de discussão em todas as partes do mundo. O tema em debate, bem como a preocupação em tratá-lo, tornou-se muito importante para acadêmicos e especialistas. Para começar, existe uma demanda que surgiu em decorrência dos avanços da ciência e da tecnologia que se expandiram nas últimas décadas e, por isso, é preciso nesse contexto pessoas que estejam preparadas para o mercado de trabalho. Outro ponto são as baixas estatísticas de desenvolvimento do processo educacional e da aprendizagem nas escolas, o que tem impactado negativamente em nível global. Assim, este artigo tem a missão de discorrer sobre a formação de alfabetizadores em contexto pedagógico brasileiro.

Palavras-chave: Formação de Professores; Alfabetização; Processo Educacional.

RESUMEN

El estudio sobre la formación del profesorado es un tema de debate en todas partes del mundo. El tema en discusión, así como la preocupación por tratarlo, se ha vuelto muy importante para académicos y expertos. Para empezar, existe una demanda que ha surgido debido a los avances en ciencia y tecnología que se han expandido en las últimas décadas y, por lo tanto, es necesario en este contexto personas que estén preparadas para el mercado laboral. Otro punto son las bajas estadísticas de desarrollo del proceso educativo y de aprendizaje en las escuelas, lo que ha impactado negativamente a nivel global. Por lo tanto, este artículo tiene la misión de discutir la formación de la alfabetización en el contexto pedagógico brasileño.

Palabras clave: Formación del profesorado; Alfabetismo; Proceso educativo.

ABSTRACT

The study on teacher training is a topic of discussion in all parts of the world. The topic under discussion, as well as the concern to treat it, has become very important for academics and experts. For starters, there is a demand that has arisen due to the advances in science and technology that have expanded in recent decades and, therefore, it is necessary in this context people who are prepared for the labor market. Another point is the low statistics of development of the educational process and learning in schools, which has negatively impacted at the global level. Thus, this article has the mission of discussing the training of literacy literacy in the Brazilian pedagogical context.

¹ Mestre em Ciências da Educação pela Universidade Três Fronteiras-UNINTER/Assuncion-PY, Pós-graduada em Docência do Ensino Superior, Especialista em Ciências da Educação, Pós-graduação em Orientação Educacional, Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal do Amapá-UNIFAP. Professora da Rede Pública do Estado do Amapá, Anos Iniciais, EJA, projetos e coordenação. Atuou como formadora/Tutora/Multiplicadora em Cursos de Capacitação e Formação Continuada pela Secretaria de Educação do Estado para professores, coordenadores e gestores escolares. Faz parte da Equipe Administrativa do Núcleo de Formação Continuada-NUFOC/SEED.



Keywords: Teacher Training; Literacy; Educational Process.

INTRODUÇÃO

As nações têm se preocupado em erradicar o analfabetismo, mas até a chegada do novo milênio. Essa meta não foi alcançada. Consequentemente, é necessário continuar trabalhando em sua realização e analisar os fatores que funcionaram e os que não funcionaram para determinar as razões pelas quais este último falhou.

No Brasil de hoje, embora o analfabetismo tenha diminuído notavelmente, embora ainda permaneça em uma porcentagem mínima entre os idosos, o mais frequente é o analfabetismo funcional. No domínio da formação básica de adultos e de qualidade mínima educativa para crianças, aumentou o número de pessoas que participam em projetos de alfabetização.

Mesmo quando a formação de futuros professores é importante para um conhecimento mais exato das realidades educacionais de nosso país, não encontramos nenhuma muitas iniciativas formativas em universidade pública brasileira que ofereçam a especialidade alfabetização, ou que a inclua no currículo das carreiras de educação como disciplina básica ou obrigatória. Em um pequeno número, eles o oferecem como eletivo e com duração reduzida, e todos eles o têm como curso quadrimestral. Por isso é preciso discorrer sobre a formação de alfabetizadores em contexto pedagógico brasileiro.

Portanto, se, em geral, para abordar qualquer faceta de trabalho com maiores garantias de sucesso, encontramos especialistas em muitos aspectos, é preciso afirmar a necessidade de uma especialização em alfabetização ou, na falta dela, que o assunto tenha maior peso dentro da formação de futuros professores.

FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES ALFABETIZADORES

O papel do professor na sociedade contemporânea é indiscutível. Ao longo da história, várias perspectivas de formação e preparação desse profissional para atividades de ensino foram consideradas, e muitos modelos foram desenvolvidos, mas ainda estão evoluindo em resposta às demandas da



sociedade.

A LDB, Lei nº 9.394/96, em seu art. 62 informa que a formação de docentes para atuar na educação básica deve ser em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental. Entretanto, há uma necessidade de uma formação contínua, capaz de promover novas discussões acerca da prática docente, uma vez que, acreditava-se tendo apenas esses cursos, os acadêmicos já estavam preparados e suficientes para atuar na atividade docente. Com as mudanças advindas na sociedade no Século XX, esse pensamento se descaracterizou passando a dar força sobre a formação ao longo da vida.

Para Gatti (2010) é necessária uma verdadeira revolução nas estruturas institucionais formativas e nos currículos concernentes à formação de professores.

É preciso integrar essa formação em currículos articulados e voltados a esse objetivo precípua. A formação de professores não pode ser pensada a partir das ciências e seus diversos campos disciplinares, como adendo destas áreas, mas a partir da função social própria à escolarização – ensinar às novas gerações o conhecimento acumulado e consolidar valores e práticas coerentes com nossa vida civil... orienta os futuros professores em sua formação a se afinarem mais com as demandas provenientes da sua área específica de conhecimento do que com as demandas gerais da escola básica, leva não só as entidades profissionais como até as científicas a oporem resistências às soluções de caráter interdisciplinar para o currículo (...) (GATTI, 2010, p. 135).

Nas décadas de 1980 e 1990, a formação de professores alfabetizadores era uma grande preocupação no contexto da reforma educacional, fruto da política neoliberal, e após a década de 1990, com mudanças sociais e avanços na tecnologia da informação, um novo modelo de educação foi procurado, com o apoio de elaborações de políticas da época.

Diante dessa situação, volta-se a atenção para o processo da alfabetização e, conseqüentemente, na atuação do professor que atua nessa modalidade de ensino. O professor alfabetizador é o profissional que pode atuar em séries anuais, períodos semestrais, ciclos ou qualquer outra forma de organização prevista no Artigo 32 da LDB e é considerado o responsável por planejar e implementar ações pedagógicas para as crianças. Sua formação é pautada na profissionalização polivalente. Seria, então, a pessoa com múltiplos



saberes capaz de transitar com propriedade em diferentes áreas (LIMA, 2007).

Um dos desafios da docência para essa etapa da escolarização é que o professor saiba reconhecer e compreender a criança como ser humano ativo no processo da aprendizagem. Isso lhe exige considerar as mudanças no contexto da sociedade, pois a escola é uma instituição social, e, com isso, deve adequar-se às mudanças metodológicas propostas no decorrer das décadas para a sua formação.

Há um debate sobre a idade legal de uma criança para ter acesso à linguagem escrita. O problema é que muitos educadores se recusam a reconhecer ou compreender que uma criança teve contato com o mundo letrado desde a infância, seja em casa com sua família, na rua com informações diversas, ou em qualquer outro local, e que, por não compreenderem esse processo, acreditam que a criança não aprende ou ainda não compreende, e que é responsabilidade do alfabetizador trazer essa vivência para dentro da sala de aula e torná-la algo colaborativo, com trocas de interatividade. Isso não é ensinado na escola, nem no magistério ou no curso de Pedagogia. Muitos ainda estão faltando na sala de aula, enquanto outros são arraigados pelo ensino tradicional. Daí, um dos motivos para o fracasso escolar.

Souza (2013) enfatiza sobre a importância de formações na vida profissional e o que isso influencia dentro do serviço.

O trabalhador com maior formação torna o trabalho mais eficaz e produtivo, pois através de suas atitudes, conhecimentos e habilidades ele sabe pensar e agir melhor. O trabalhador de hoje deve saber mobilizar esquemas mentais e conhecimentos para resolver problemas, analisar situações e fazer diagnósticos, trabalhar em equipe e saber proceder e agir com criatividade em qualquer situação. Mas sua principal competência deve ser a de aprender continuamente. (SOUZA, 2013, p. 05).

De acordo com o autor, torna-se cada vez mais importante para um profissional continuar a se educar, buscando novos conhecimentos e habilidades para estar em melhor posição para tomar decisões e atender às demandas dos jovens de hoje. Vaniscotti (2002) declarou que o conceito de “educação ao longo da vida”, surgiu nos anos 1990, em que reforça que a questão da formação continuada não só estabelece valores ao desenvolvimento econômico e profissional e sim retornos benéficos para a vida pessoal e social.

A formação desse profissional não se encerra na conclusão do seu



magistério ou do seu nível superior e nem se fundamenta exclusivamente da formação inicial, mas se realiza de forma contínua na sala de aula e que perdura para a vida toda, seja por meio de cursos de formação, de capacitação e/ou de treinamentos. E o seu papel é compreender quanto: ao que ensinar?, para que ensinar? e como ensinar? e além de tudo compreender qual a sua concepção de alfabetização no contexto de sua prática docente, uma vez que o contexto atual das práticas pedagógicas de alfabetização vem desafiando os professores a transpor novas concepções de ensino.

Quanto à relação do professor alfabetizador com o mundo da cultura escrita, Poersch (1990, p. 44) salienta que “o objetivo do alfabetizador é transportar a criança do domínio do código oral para o domínio do código escrito” e, como tal, além de ter domínio das técnicas pedagógicas, ele deve ter conhecimento linguístico único, tanto da língua como meio de comunicação quanto em todos os seus aspectos de análise.

O foco do trabalho pedagógico desse professor é desenvolver práticas que desenvolvam atitudes autônomas nos alunos, permitindo que se tornem autossuficientes em seu aprendizado, com posições independentes e capacidade de ler o mundo de diversas formas. Essas práticas podem ser descobertas por meio de treinamento contínuo.

Assim, a formação continuada deve desenvolver uma atitude investigativa e reflexiva, tendo em vista que a atividade profissional é um campo de produção do conhecimento, envolvendo aprendizagens que ultrapassem a simples aplicação do que foi estudado.

A formação continuada de caráter reflexivo considera o professor o sujeito da ação, valoriza suas experiências pessoais, suas incursões teóricas, seus saberes da prática e possibilita-lhe que, durante o processo, atribua novos significados a ela, compreenda e enfrente as dificuldades com as quais irá se defrontar no dia a dia (BRASIL, 2007, p. 02-03).

O documento apresenta a formação desses professores no tripé da ação-reflexão-ação, onde o conhecimento adquirido no início da formação se estende para a ação profissional com o intuito de atender a diversidade das situações que solicitam intervenções adequadas no âmbito escolar e superando tudo o quanto se foi estudado. O que torna relevante no processo do fazer pedagógico.

Para que o professor atinja esses objetivos, Pacheco e Flores (1999) destacam três critérios que correspondem às necessidades concretas desse professor em formação contínua: critério pessoal, profissional e organizacional.



O critério pessoal, diz respeito “(...) à necessidade de autodesenvolvimento, devendo este professor almejar níveis mais elevados de conhecimento e de conhecimento da realidade”;
O critério profissional “(...) procura as necessidades profissionais, quer individuais (satisfação profissional, progressão na carreira e valorização curricular), quer de grupo (sentido de pertença a um grupo profissional, partilhando uma cultura comum) ”;
E por último o critério organizacional - visa atender as necessidades contextuais da escola, que se incluem em três tipos de necessidades: “(...) as que refletem uma adequação às mudanças sociais, económicas e tecnológicas... nos dias de hoje... as que se orientam para a melhoria do sistema educativo e as formativas como forma de resposta à desatualização da formação”. (PACHECO; FLORES; 1999, p.132).

À luz dessa presunção, o papel do professor alfabetizador envolve mais do que apenas ensinar letras e grafias em uma sala de aula regularmente. Freire (1996, p. 23) afirma que “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. Quem ensina ensina alguma coisa a alguém” e esse aprender através da continuidade de formação proporciona a visão de que “ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos nem formar é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado” (FREIRE, 1996, p. 23). Nessa mesma linha de pensamento, Kramer (2010) destaca alguns questionamentos indispensáveis como: “Por que sou alfabetizador? O que é alfabetizar? Para que sou alfabetizador?” (KRAMER, 2010, p. 97).

Com esses princípios, o professor alfabetizador com conhecimento linguístico tem mais chances de detectar as dificuldades de seus alunos, orientá-los no processo de leitura e produzir um trabalho de melhor qualidade. Como resultado, o alfabetizador fornece o primeiro passo para adquirir essa habilidade por meio do aprendizado da língua e de suas estruturas linguísticas. Por causa desse conhecimento, ele agora pode apresentar às crianças o processo de descoberta, novas linguagens e mais possibilidades de alfabetização.

Com tantas mudanças e desafios acontecendo o tempo todo, e não de forma lenta, qualquer profissional deve estar atento ao movimento constante de ações e transformações que ocorrem em todos os aspectos da sociedade, e isso não deve ser negligenciado durante o processo educacional. As crianças entram



nas escolas com foco em novos aprendizados e saem com uma bagagem de informações que o mundo tem a oferecer. Elas não são como as de ontem. E precisam fazer essa descoberta para serem alfabetizadas, e isso requer tempo, tempo necessário para o desenvolvimento de aprendizagens e de forma espontânea, através da interação e da troca de conhecimentos dentro da sala de aula e/ou fora dela, seja com coleguinhas, amigos ou familiares. E esse acompanhamento deve ser feito pelo professor e é nesse momento que a formação contribui para o desempenho com essas crianças.

A formação de professores é mais eficiente quando os governantes promovem programas de formação continuada para esses profissionais que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental I para ajudar a melhorar as habilidades de leitura e escrita e reduzir o baixo índice de desenvolvimento da educação básica que o país vive atualmente. Esses programas de formação incentivam os alfabetizadores a refletirem sobre o seu trabalho e a compreenderem o processo de alfabetização, principalmente no âmbito do alfabetizar-letRANDo.

CONCEPÇÃO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

Soares (1998, p. 31), afirma que o termo alfabetização, significa “a ação de alfabetizar, de tornar ‘alfabeto’”, de “tornar o indivíduo capaz de ler e escrever”. Desde muito tempo, as crianças eram alfabetizadas por métodos condicionantes a esse processo. Quando elas conseguiam fazer essa leitura eram consideradas alfabetizadas. As definições metodológicas sobre esses procedimentos de ensino foram se caracterizando pela função de conteúdos que se queriam ensinar, pelos conhecimentos que o professor possuía sobre os processos cognitivos dos alunos e estava atrelada as questões: quem ensinava? quem aprende? e o conteúdo a ser ensinado.

Para Moll (1997) a alfabetização ainda é um processo mecânico, onde ‘alfabetizar-se’ está ligado ao processo de codificação e decodificação- que descreve fonemas em grafemas e de forma oral, dos grafemas em fonemas, respectivamente.

No Século XIX, as práticas de alfabetização eram dominadas por métodos sintéticos e analíticos, e os alunos que não os dominavam eram retidos nas



primeiras séries. Ambos os métodos resultaram em uma fragmentação das palavras, um trabalhando as partes para o todo e o outro trabalhando o todo para as partes, transformando o aprendizado em uma série de repetições e memorização.

No Século XX as cartilhas são utilizadas como livro didático e eram seguidas à risca onde as crianças tinham que sempre estar reproduzindo as atividades que nelas continham, sem possibilidades de erros - limitadas à transcrição das letras, sílabas, pequenas palavras e pequenos textos. E, os textos eram artificiais e não correspondiam com o social da criança, passando à atividades repetitivas, e os que não atingiam o esperado eram excluídos e reprovados, quando não, passavam para outra série com grandes dificuldades e acabavam retidas mais à frente. Torres (2000) declara que “a repetência é a “solução” interna que o sistema escolar encontrou para lidar com o problema da não aprendizagem ou da má qualidade de tal aprendizagem” (TORRES, 2000, p. 13).

(...) uma visão diferente do processo de ensino: em lugar de considerarem o professor como o único depositário do saber relativo à língua escrita, são aceitas e solicitadas as contribuições de todos os participantes do grupo; em lugar de seguir uma progressão de exercícios pré-determinada por um manual, são realizadas, preferencialmente, atividades onde a língua escrita cumpre apenas algumas de suas funções específicas (...); em lugar de propor atividades de cópia, propõe a construção coletiva de lista de palavras e de textos, etc. (FERREIRO, 1990, I-II).

Até meados dos anos 80 a discussão sobre essas práticas se fortaleceu principalmente sobre os métodos para ensinar a ler e a escrever de forma mais eficaz. Essa realidade foi se modificando a partir de estudos e críticas baseados em teorias construtivistas e interacionistas, até que o construtivismo, baseado nas teorias de Jean Piaget (1896-1980), introduziu a ideia de que o ser humano não é um produto acabado quando se trata de conhecimento e que está em meio a um processo de construção contínuo e nele desempenha um papel ativo. Piaget acreditava que a cognição era mais do que apenas uma reprodução passiva da realidade pelo indivíduo, mas que também envolvia a participação ativa em sua construção.

Os estudos da Psicogênese da Língua Escrita, de Emília Ferreiro e Ana Teberosky desenvolveram novas práticas de alfabetização, e através de seus trabalhos o professor começou a repensar a sua prática de sala e o aluno deixa



de receber o conhecimento exclusivo do professor, e passa não somente a codificar e decodificar os textos, mas a entender a diversidade de suas funções na sociedade a partir de suas experiências.

Com a publicação da obra das autoras, em 1979, um novo conceito de alfabetização foi estabelecido: o letramento. Por muito tempo, os alunos foram tratados como objetos reprodutíveis, recebendo conteúdo do professor para memorizar o que estava sendo passado para eles.

No século XXI isso mudou, principalmente em relação a uma pessoa alfabetizada. Se antes bastava dominar apenas os elementos fundamentais da leitura e da escrita, hoje é preciso saber ler e escrever nos mais diversos contextos sociais. Desde os primeiros anos de escola, espera-se que os alunos dominem a função da escrita alfanumérica e sejam capazes de compreender e interpretar o que lêem.

Os documentos do PNAIC (BRASIL, 2012) reforçam a necessidade de se fazer uma rotina dentro da sala de aula para enriquecer o sistema de leitura e escrita, onde as crianças sejam postas em diversas situações de aprendizagem alfabética.

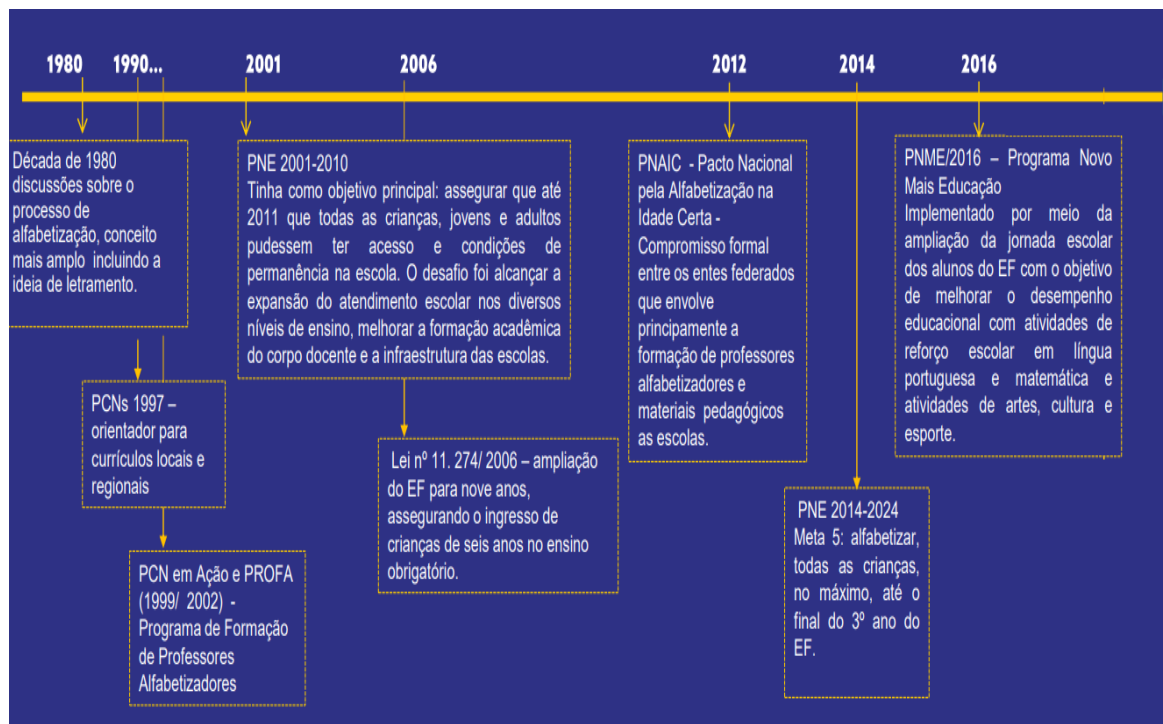
A rotina do ciclo de alfabetização, portanto, deve ser pensada de modo a que as crianças sejam postas em situações em que sejam auxiliadas a compreender o funcionamento do sistema de escrita e a consolidar as correspondências grafofônicas, no caso das que já dominaram os princípios básicos da escrita alfabética (BRASIL, 2012, p. 20).

O Brasil, desde a década de 80, com essa nova visão de letramento, vem discutindo políticas educacionais em prol da alfabetização, e esses debates têm levantado ações para minimizar a situação atual de cada época.

O quadro a seguir retrata a linha do tempo de programas de políticas públicas para consolidar a alfabetização das crianças, por meio do currículo nas escolas até programas educacionais, inclusive o PNAIC.



Quadro 01- Linha do tempo das políticas nacionais em prol da alfabetização.



Fonte: Todos pela Educação (2017).

No Brasil, a frase letramento não substituiu o termo alfabetização, no entanto, os dois termos estão associados, o que significa que, apesar da existência do analfabeto, não significa que ele seja iletrado, como declaram Rego (1988), Moraes e Albuquerque (2006) que mesmo que uma criança, jovem ou adulto não tenha se apropriado da escrita alfabética, eles envolvem-se em práticas de leitura e escrita com outros sujeitos alfabetizados e é nessas práticas que desenvolve conhecimentos sobre os textos que circulam na sociedade.

Apesar das afirmações dos autores, isso não garante que as crianças aprendam automaticamente a escrever de forma alfabética. E o professor precisa compreender esse processo e seja capaz de capitalizar o conhecimento que as crianças trazem de casa .

Para Soares (1998) o termo letramento é a versão para o português da palavra inglesa literacy, que significa o estado ou condição que assume aquele que aprende a ler e a escrever. E reforça ainda mais que:



Alfabetizar e letrar são duas ações distintas, mas não inseparáveis, ao contrário: o ideal seria alfabetizar letrando, ou seja: ensinar a ler e a escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo que o indivíduo se tornasse, ao mesmo tempo, alfabetizado e letrado (SOARES, 1998, p. 47).

A citada autora propõe que as crianças sejam ensinadas a construir seu próprio conhecimento vivido em seus contextos sociais, participando dessa construção e vendo que a escrita faz parte de seu mundo, e que este independe da escola. Outro ponto abordado é sobre o conhecimento dos alfabetizadores com relação à essas práticas de alfabetização na perspectiva da leitura alfabetizadora e ao reflexo da aprendizagem das crianças nesse processo.

A mudança da proposta conteudista de quanto já se sabe sobre para uma perspectiva multicultural, que respeita a diversidade de saberes, práticas e valores construídos pelo grupo. Há, ainda, uma rejeição da busca de homogeneização e uma valorização da heterogeneidade e da diversidade (FERREIRA; LEAL, 2006, p.18)

De acordo com os documentos oficiais do MEC, as crianças alfabéticas são as que conseguem compreender o sistema notacional e por isso conseguem ler e escrever palavras, frases e até textos.

As crianças alfabéticas são as que conseguem compreender o sistema notacional e que, por isso, são capazes de ler e escrever palavras (ainda que apresentem dificuldades) e, às vezes, frases e pequenos textos. As crianças alfabetizadas, além de serem alfabéticas, são capazes de ler e produzir textos de diferentes gêneros (BRASIL, 2012, p. 14).

No documento, a proposta pedagógica defendida pelo Programa Nacional pela Alfabetização na Idade Certa traz a mesma ideia, quando retrata ao papel da escola a tarefa de alfabetizar as crianças por meio de sua inserção ao mundo letrado.

(...) defendemos que as crianças possam vivenciar, desde cedo atividades que as levem a pensar sobre as características de nosso sistema de escrita, de forma reflexiva, lúdica, inseridas em atividades de leitura e escrita de diferentes textos. (...) mas para que os indivíduos possam ler e produzir textos com autonomia é necessário que eles consolidem as correspondências grafofônicas, ao mesmo tempo em que vivenciam atividades de leitura e produção de textos (BRASIL,



O professor alfabetizador deve estar ativamente envolvido na construção. Entender o seu papel, ver que uma criança não é uma tábula rasa – como muitas vezes se pensava – e que para ser alfabetizada bastava sentar e copiar o que estava na lousa enquanto era submetida a erros que julgavam apropriados ou inapropriados para o processo. Esse ponto de vista dominou a educação em nosso país por muito tempo. E sobre isso, o professor deve refletir regularmente sua prática e compromisso com a docência, e entender que essas mudanças são contínuas, por isso a necessidade de se atualizar constantemente, buscando conhecimentos para desenvolver mecanismos de aprendizagem para que essas crianças sejam alfabetizadas e letradas, e possam continuar com suas habilidades adquiridas.

A FORMAÇÃO CONTINUADA NO PROCESSO DA REFLEXÃO NA PRÁTICA ALFABETIZADORA

O percurso histórico sobre a concepção da formação continuada de professores no Brasil retrata grandes mudanças no tempo e atrelado ao contexto econômico, político e social do país. Diante de tantas décadas essas questões têm contribuído para que o professor perceba a necessidade de acompanhar a ocorrência dessas mudanças sobre a sua atuação pedagógica na sala de aula e assim atender as demandas exigidas pela sociedade, apesar de que o assunto não é tão recente, mas tem tido grande relevância nos tempos atuais.

De acordo com a trajetória, foi no Século XVII que tudo se iniciou, mas com o avanço da globalização no final dos anos 80 e início da década de 90, a formação do professor em serviço foi colocada em destaque (KRAMER, 1989; MEDIANO, 1992; SILVA; FRADE, 1997), e foi observado que não estava sendo suficiente para a melhoria da qualidade do ensino, por isso a formação continuada passou a ser realizada no local de trabalho, através da reflexão contínua sobre a prática, e a aprendizagem contínua é importante para o desenvolvimento profissional docente.

Segundo Fusari e Franco (2007), com o passar dos anos o conceito sobre a formação continuada se diversificou e ainda recebe diversos termos, em virtude dos posicionamentos epistemológicos como, “educação permanente,



treinamento, capacitação, reciclagem, entre outros”. (FUSARI; FRANCO, 2007, p. 134).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) teve grande influência no debate sobre a importância da formação continuada. Em muitos de seus artigos ressalta a importância sobre esse tema e enfatiza sobre a capacitação em serviço dos profissionais da educação, como declara o inciso II do Art. 61 da referida lei:

Art. 61º. A formação de profissionais da educação, de modo a atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e às características de cada fase do desenvolvimento do educando, terá como fundamentos: II - a associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviço (BRASIL, 1996, s/p).

A formação continuada ou contínua deve ser entendida como uma sequência da carreira profissional a posteriori à certificação inicial desse professor. Lima (2007) conceitua formação continuada de professores ao relacionar “o trabalho docente e a produção de si mesmo como profissional” (LIMA, 2007, p. 150).

Segundo Imbernón (2010), a formação permanente deve estender-se ao professor e à toda a equipe como um todo.

A formação permanente deve estender-se ao terreno das capacidades, habilidades e atitudes e questionar permanentemente os valores e as concepções de cada professor e professora e da equipe como um todo” (IMBERNÓN, 2010, p. 58).

Tedesco (2002) argumenta que postular a necessidade de desenvolver esse conjunto de competências e capacidades é necessário, mas não o bastante. Os educadores são desafiados a estabelecer medidas “institucionais mais apropriadas e elaborar as ferramentas técnicas e metodológicas mais eficazes para que esses objetivos superem a fase puramente retórica e se transformem em metas concretas de aprendizagem”. É preciso repensar e discutir “o tipo de escola e que articulações entre ela e a sociedade são as mais apropriadas para fazer face a tais desafios” (TEDESCO, 2002, p. 26).

Para Piletti (2016):

A aprendizagem constante é, sem dúvida, uma das pedras angulares do trabalho docente. A formação do educador não se dá, portanto, num



momento determinado, entre quatro paredes, mas se confunde com a própria vida e com o exercício profissional (PILETTI, 2016, p. 260).

Segundo o autor, quando um professor faz um curso de formação, ele passa a oferecer serviços de maior qualidade e adequados às necessidades atuais. Como resultado, os estudiosos defendem a teoria da prática contínua, que não tem começo nem fim, mas conduz a uma linha reflexiva que se preocupa com a articulação da prática docente, bem como com a sociedade, nas mais diversas dimensões políticas e históricas que lhe estão ligadas, afinal, formação e prática podem ser correlacionados de um mesmo processo.

Em se tratando sobre o professor de anos iniciais ainda é um assunto pouco discutido, mas, devido aos baixos índices nas avaliações nacionais, em que mostram a deficiência dos alunos quanto à escrita e a leitura, vem sendo levantadas discussões sobre o papel desse profissional e traz à tona debates para efetivação de políticas e programas voltados para a sua capacitação.

Marcelo Garcia (1999) faz uma reflexão, e declara que a formação de professores colabora com o desenvolvimento do ensino, do currículo e da escola e principalmente tendo como objetivo melhorar a qualidade da educação que os alunos recebem.

A formação de professores é a área de conhecimentos, investigação e de propostas teóricas e práticas que, no âmbito da didática e da organização escolar, estuda os processos através dos quais os professores – em formação ou em exercício – se implicam individualmente ou em equipe, experiências de aprendizagem através das quais adquirem ou melhoram os seus conhecimentos, competências e disposições, e que lhes permite investir profissionalmente no desenvolvimento do seu ensino, do currículo e da escola, com o objetivo de melhorar a qualidade da educação que os alunos recebem (MARCELO GARCIA, 1999, p. 26).

Cabral e Moraes (2011, p. 41) discutem as práticas de professores alfabetizadores que lidam diretamente com a linguagem escrita. Segundo os autores: “passou-se a defender que fossem criadas situações de ensino com práticas reais de leitura e produção de textos”, assim como se exhibe também alguns trechos dos referenciais curriculares (Diretrizes, PCN entre outros), que se direcionam diretamente à escrita adquirida pelos alunos e aos programas de formação para os professores alfabetizadores.

Importância de se considerar, na organização das práticas pedagógicas de alfabetização, os conhecimentos que os alunos



possuem acerca da escrita a fim de se planejar atividades que efetivamente possam contribuir para que todos os alunos avancem (BRASIL, 2012, p. 08).

A formação continuada desses profissionais é um passo para o desenvolvimento, não apenas como acréscimo profissional, mas como contribuinte para a atuação da prática docente no contexto da mudança da realidade.

Tardif (2014) aborda o desenvolvimento do professor do ponto de vista do saber. Para ele, "O professor é, antes de tudo, alguém que sabe alguma coisa e cuja função consiste em transmitir esse saber a outros" (TARDIF, 2014, p. 32). E, como esse professor sabe, necessita de uma formação contínua, permanente, pelo exercício de sua vida de aprendizagem, pela produção de conhecimento, interação com outros colegas e, conseqüentemente, com o mundo ao seu redor. E esse é o reflexo da construção do ser profissional no contexto da sociedade, através do entendimento de sujeito transformador na construção de seres pensantes.

Nóvoa (1992) fala sobre a formação:

(...) deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva que forneça aos professores os meios de um pensamento autônomo e que facilite as dinâmicas de auto formação participada. Estar em formação implica investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projectos próprios, com vista à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional (NÓVOA, 1992, p. 25).

Para Imbernón (2005) a formação perpassa pela visão de se "(...) formar um profissional prático-reflexivo que se defronta com situações de incerteza, contextualizada e únicas, (...) que faz emergir novos discursos e concepções alternativas de formação" (IMBERNÓN, 2005, p.39). Alternativamente, seguindo a formação profissional, o professor deve se posicionar como um facilitador da aprendizagem, estabelecendo estratégias de pensamento, estímulo e reflexão sobre a prática.

Com essa reflexão, o professor consegue compreender o processo de aprendizagem da criança, quando ela ainda desconhece o processo de leitura e escrita, mas com acesso a uma variedade de informações externas. Quando isso ocorre, é importante reconhecer o impacto do desenvolvimento profissional na melhoria do ensino.

Lima (2007) declara que:



O homem precisa reaprender a pensar. Entretanto, o simples exercício da reflexão não é garantia de salvação dos cursos de formação de professores, pois a reflexão não é um processo mecânico. Deve ser compreendida no processo histórico e de maneira coletiva, portanto, dentro de um processo permanente, voltado para o cotidiano, por meio de análises socioeconômicas, culturais e ideológicas (LIMA, 2007, p. 151).

Com base nesses pressupostos, a formação continuada passa a ser vista como um importante mecanismo de qualificação profissional, o que pode ter sido um dos fatores motivadores do crescente número de ações e programas que o Governo Federal vem oferecendo, com o objetivo de educação mais qualificada em diferentes esferas do sistema público. Nesse viés apresenta-se como plano de formação o Programa Nacional pela Alfabetização na Idade Certa- PNAIC, com foco na capacitação desses servidores.

A FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFESSORES ALFABETIZADORES NO ÂMBITO DO PNAIC

Em 2013, foi lançado em todos os estados federativos brasileiros o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC, com o objetivo de articular diversos componentes curriculares, com foco em linguagem e matemática. O PNAIC foi instituído em 4 de julho de 2012, sob a Portaria nº 867. É um compromisso legal dos governos federal, estadual e municipal a alfabetização integral de todas as crianças até os oito anos de idade, ao final do terceiro ano do ensino fundamental.

Meta 5: alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do 3º (terceiro) ano do ensino fundamental.

5.1) Estruturar os processos pedagógicos de alfabetização, nos anos iniciais do ensino fundamental, articulando-os com as estratégias desenvolvidas na pré-escola, com qualificação e valorização dos (as) professores (as) alfabetizadores e com apoio pedagógico específico, a fim de garantir a alfabetização plena de todas as crianças (BRASIL, 2014, p. 26).

Em meio à história educacional do Brasil, que passa por mudanças significativas, persiste a dura realidade das crianças com déficits graves de alfabetização. Saem de suas séries com baixo desempenho em leitura e escrita,



bem como dificuldades de decodificação, compreensão e interpretação, sem o domínio dos códigos alfanuméricos, visto que os direitos de aprendizagem devem ser contemplados nas fases iniciais.

Os dados mostraram através do SAEB/2017 que dentre os alunos concluintes do 3º ano do Ensino Fundamental I, de 8 a 9 anos de idade, apresentaram níveis insuficientes em cada área do conhecimento, sendo 55% em leitura, 54% em matemática e 34% na escrita (INEP, 2017).

Mesmo diante dos resultados, o PNAIC permaneceu se propondo em “(...) um conjunto integrado de ações, materiais e referências curriculares disponibilizados pelo MEC, tendo como eixo principal a formação continuada de professores alfabetizadores” (BRASIL, 2015, p. 03).

(...) 5.6) promover e estimular a formação inicial e continuada de professores (as) para a alfabetização de crianças, com o conhecimento de novas tecnologias educacionais e práticas pedagógicas inovadoras, estimulando a articulação entre programas de pós-graduação stricto sensu e ações de formação continuada de professores (as) para a alfabetização (BRASIL, 2014, p. 26).

Soares (2010) faz uma observação de que um indivíduo ao ter se apropriado da escrita é diferente de ter aprendido a ler e escrever; para ela, aprender a ler e escrever significa adquirir uma tecnologia, a de codificar e de decodificar a língua escrita, que ao apropriar-se desta é torná-la ‘própria’, como ‘propriedade’. E há a importância da preparação e formação dos professores alfabetizadores na compreensão desse processo de ensino-aprendizagem, que podem aprender esses conceitos teóricos e didáticos de forma mais eficiente e competente através da formação. No entanto, não é a única opção para alcançar os resultados desejados. É necessário avaliar todos os fatores que podem interferir no avanço educativo, seja social, cultural, político ou econômico.

O PNAIC se apoia em ações definidas em quatro eixos de atuação, que subsidiam toda a sua estrutura organizacional.

As ações do PNAIC apoiam-se em quatro eixos de atuação:

- 1 Formação continuada presencial para os professores alfabetizadores e seus orientadores de estudo;
- 1 Materiais didáticos, obras literárias, obras de apoio pedagógico, jogos e tecnologias educacionais;
- 2 Avaliações sistemáticas;
- 3 Gestão, controle social e mobilização (BRASIL, 2012, p. 05).



O eixo um, retrata sobre a formação continuada dos professores alfabetizadores e é o eixo mais significativo em todo o programa. Através da formação, os professores são conduzidos a buscar novas metodologias de ensino, novos conhecimentos e novos desafios. A formação é presencial, com duração de dois anos com carga horária anual de 120 horas. Essa formação é realizada pelos orientadores de estudos (professores das redes), atualmente chamados de formadores locais. Estes passam primeiramente por capacitação com carga horária de 200 horas anuais dada pela universidade pública federal do estado, tendo como referência conhecimentos referentes à alfabetização e letramento em língua portuguesa e matemática, ciência e artes.

No Estado do Amapá, a Universidade Federal do Amapá desde 2013 foi a que preparou a equipe formadora. Realizava os estudos, os materiais a serem trabalhados, capacitava os envolvidos e direcionava os encontros a serem promovidos pelos coordenadores, técnicos e orientadores de estudos. Entrava em contato com a coordenação e esta consequentemente reunia para os informes finais até chegar na sala de aula.

Em 2017, com a nova reformulação do Programa, a Universidade Estadual do Amapá- UEAP assume a coordenação do PNAIC e desde então é a instituição responsável pelo trabalho.

Através do programa, os professores alfabetizadores passam por diversos encontros que proporcionam momentos de leituras coletivas e individuais fundamentadas por teóricos renomados, estudos dirigidos, trocas de experiências, debates acerca de problemas atuais, reflexões sobre a prática de sala, sugestões de leituras, elaboração e execução de sequências didáticas e projetos pedagógicos, dinâmicas de grupos, acesso a plataforma do SIMEC e entre outras.

Com essas discussões nos encontros, os formadores orientam os professores alfabetizadores a realizar as atividades práticas em sala de aula com os seus alunos. Nos encontros seguintes, fazem as trocas de experiências, informando quais resultados foram obtidos com suas atividades em sala, se os alunos corresponderam com suas expectativas, o que foi positivo ou negativo. Momentos para discussão, roda de conversa, momentos de lanche, trabalhos com as sequências didáticas, orientações acerca das atividades em sala com os



cursistas/alunos, trocas de experiências e socialização das atividades.

Ainda sobre a formação permanente dos professores, o PNE considera em sua Meta 16 a necessária atualização profissional e "(...) garantir a todos (as) os (as) profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino" (BRASIL, 2014, s/p).

O PNAIC a cada ano trouxe em sua bagagem de aperfeiçoamento temas com aprofundamento das questões pedagógicas em diversas áreas do conhecimento em uma perspectiva interdisciplinar, contemplando-se a organização do trabalho pedagógico no ciclo de alfabetização, a avaliação e os princípios de gestão, distribuídos em cargas horárias diferenciadas.

Fazendo um breve histórico do PNAIC no Brasil e conseqüentemente no Estado do Amapá, observa-se que foi se aperfeiçoando de acordo com as necessidades vigentes para a sua execução, e conseqüentemente contribuir com a melhoria dos resultados das avaliações externas, uma vez que se apresentavam insatisfatórios.

Em 2013, os professores participaram do curso de formação com Carga Horária de 120h, com intuito de trabalhar os diferentes componentes curriculares, com ênfase em Linguagem.

Em 2014, o curso se apresentou com uma Carga Horária de 160h, trazendo a discussão do ano anterior, mas com foco na área de matemática.

Em 2015, foi trabalhado a ação reflexiva do professor alfabetizador sobre o tempo e o espaço escolar por meio do currículo inclusivo. Neste, foi discutido sobre os direitos de aprendizagem de todas as crianças, com ênfase nos componentes curriculares para a organização do trabalho pedagógico na alfabetização e letramento através das identidades sociais e individuais.

Em 2016 houve uma incrementação na equipe de gestão do programa, devido ao baixo rendimento das crianças em Língua Portuguesa na prova ANA de 2013 e 2014. Foi formado o Comitê Gestor Estadual para Alfabetização e Letramento, através de um representante da UNDIME e um coordenador regional para colaborar com a articulação entre as redes de ensino em cada estado. Outro diferencial observado foi a inserção do Coordenador Pedagógico na formação, a partir do ano de 2017.



Em 2017, com fundamentos metodológicos no ensino de Língua Portuguesa e Matemática, entra na articulação o atendimento aos professores da Educação Infantil e o Programa Mais Educação, com a finalidade de atender todos os entes federativos e engajar uma estrutura de formação e gestão, com atores locais comprometidos com os processos formativos e de monitoramento, avaliação e intervenção pedagógica.

A formação continuada como política nacional é entendida como componente essencial da profissionalização docente, devendo integrar-se ao cotidiano da escola, e pautar-se no respeito e na valorização dos diferentes saberes e na experiência docente. Logo, a formação se constitui no conjunto das atividades de formação desenvolvidas ao longo de toda a carreira docente, com vistas à melhoria da qualidade do ensino e ao aperfeiçoamento da prática docente, constituindo o quarto eixo do PNAIC (BRASIL, 2015, p. 01).

Segundo documentos do PNAIC (BRASIL, 2015), a formação continuada deve contemplar, como princípios orientadores, o diálogo, a observação, o respeito, a prática reflexiva e a mediação, com vistas ao reconhecimento do professor como produtor de conhecimento em seu espaço de atuação. É interessante dizer que, os professores além de receber a formação, até o ano 2016, o MEC ofertava uma bolsa como ajuda de custo no valor de R\$200,00. No entanto, de acordo com os dados estatísticos, o IDEB não alavancou, entendendo que existem diversos fatores que interferem no processo. E no Estado do Amapá não foi diferente.

Quanto aos Materiais Didáticos e Pedagógicos, os professores receberam em cada formação um acervo diversificado de literaturas infantis para trabalhar com os alunos, dicionários, manuais, jogos pedagógicos de apoio à linguagem e à matemática e os livros para estudos nos encontros com seus formadores. E o material utilizado na formação foi se aperfeiçoando e, de acordo com as necessidades e observações foram feitas pelos próprios participantes. Inicialmente, foram trabalhadas somente as áreas de Linguagem e Matemática, no ano seguinte foi retratado sobre a educação inclusiva, interdisciplinaridade e educação do campo. E, os professores receberam tanto o material para se trabalhar nos encontros da formação quanto o material para a sala de aula, como jogos e literaturas infantis.



Figura 02: Material utilizado na formação continuada/2014 -2015.



Fonte: Imagens da internet.

Em meio ao curso é abordado o processo de avaliação com o direcionamento às provas nacionais como ANA e Provinha Brasil, que são as avaliações nacionais aplicadas em todo o território nacional. Nesse eixo, os professores são conduzidos à reflexão quanto à avaliação, analisam questões das provas nos encontros, refletindo sobre situações que precisam ser discutidas nas escolas, considerando cada direito de aprendizagem de cada criança. São realizadas discussões, socialização e trocas de experiências diante do apoio teórico apresentado nos livros para estudo nos encontros.

Quanto ao eixo Controle Social e Mobilização, se destaca com a preocupação de que todos envolvidos participem para que as crianças sejam de fato alfabetizadas. Para isso, o MEC através do sistema de monitoramento e gerenciamento do curso de formação, chamado SIMEC, permite que os participantes do programa avaliem e insiram informações pertinentes ao curso e realizem a avaliação do curso, sua participação e a atuação do formador como orientador para possíveis observações técnicas.

Mediante ao programa, a formação ajuda a favorecer a compreensão das questões conceituais envolvidas no processo de alfabetização e que deve



estar sempre ligada à prática de sala de aula, com estratégias fundamentais à linguagem, escrita e oralidade, ao raciocínio lógico, ao trabalho coletivo, às discussões do contexto social e a todas as ações pedagógicas.

Na ótica da formação continuada, é preciso que o professor reconheça que é na prática, na busca e na troca de experiências entre colegas e outros profissionais da mesma área que o aprendizado se reflete. Esse é um ponto para determinar se haverá ou não retorno aos encontros, estudos, debates e, muito provavelmente, a concordância com Romanowski (2010) em, “reconhecer que a formação pode contribuir para a melhoria da educação significa compreender a importância da profissionalização dos professores” (ROMANOWSKI, 2010, p. 184).

No entanto, para que essa construção seja efetiva, é necessário utilizar recursos pedagógico-didáticos que sirvam de suporte para a aprendizagem, bem como entender como utilizar esses recursos para consolidar o desenvolvimento das competências e habilidades que os alunos precisam adquirir durante o seu trajeto escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pôde-se concluir, portanto, que a alfabetização tornou-se um dos principais fatores a ter em conta para implementar uma possível solução para os problemas da nossa sociedade. A educação, em geral, ajuda a alcançar a plena realização do ser humano e a “combater a pobreza e a desigualdade, melhorar os níveis de saúde e bem-estar social e lançar as bases para o crescimento econômico sustentado e a democracia duradoura, objetivos objetivos fundamentais que todos os países do mundo estão tentando alcançar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Pró-Letramento:** Programa de Formação Continuada de Professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. SEB/SEED. Guia Geral, 8p. – Brasília: SEB, 2007.



BRASIL. Ministério da Educação. **Manual do Pacto: Pacto nacional pela Alfabetização na Idade Certa: o Brasil do futuro com o começo que ele merece.** Brasília, DF, 2012.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: currículo na alfabetização: concepções e princípios: ano 1: unidade 1/** Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012. 57 p.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: planejamento escolar: alfabetização e ensino da Língua Portuguesa: Ano 1: unidade 2/** Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: ludicidade na sala de aula: ano 01, unidade 04 /** Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: currículo no ciclo de alfabetização: consolidação e monitoramento do processo de ensino e de aprendizagem: ano 2: unidade 1 /** Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional- 47 p. Brasília: MEC, SEB, 2012.

CABRAL, Ana Catarina dos S. P.; MORAIS, Artur G. de. O que pensam e fazem duas professoras de alfabetização e o que seus alunos aprendem? In: MARCUSCHI, B. T, F. L. (Orgs) **Estudos sobre educação e linguagem: da Educação Infantil ao Ensino Médio.** Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2011.

FERREIRA, Andrea.; LEAL, Telma. Avaliação na escola e ensino da Língua Portuguesa: Introdução ao tema. In: MARCUSCHI. B.; SUASSUNA, L. **Avaliação em Língua Portuguesa: contribuições para a prática pedagógica.** Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

FERREIRO, Emilia. **Reflexões sobre alfabetização.** 15. ed. São Paulo:Cortez, 1990.



FRADE, Isabel Cristina. **Métodos e didática da alfabetização:** Histórias, características e modos de fazer de professores. Caderno do Formador. Belo Horizonte: CEALE/ FAE/UFMG, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia:** Saberes necessários a prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FUSARI, J. C.; FRANCO, A. de P. Formação contínua em serviço e projeto pedagógico: uma articulação necessária. In: GHEDIN, E. (Org.). **Perspectivas em formação de professores.** Manaus: Editora Valer, 2007.

GATTI, Bernadete. **Formação de professores no Brasil:** características e problemas. Educação & Sociedade, v. 31, n. 113, 2010, p. 135-139.

INEP- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. **Resultados do SAEB/17:** Estado do Amapá / Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. – Brasília: O Instituto, 2017. 57p.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação continuada de professores.** Porto Alegre: Artmed, 2010.

KRAMER, S. **Alfabetização, leitura e escrita formação de professores em curso.** São Paulo: Ática, 2010.

LIMA, Vanda Moreira Machado. **Formação do professor polivalente e os saberes docentes:** um estudo a partir de escolas públicas. 280 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

MEDIANO, Z. D. **A formação em serviço do professor a partir da pesquisa e da prática pedagógica.** Tecnologia Educacional, Rio de Janeiro, v. 21, 1992.

MOLL, Jaqueline. **Alfabetização possível.** Porto Alegre: Ed. Mediação, 1997.

MORAIS, Artur.; ALBUQUERQUE, Eliana. Avaliação e alfabetização. In: MARCUSCHI, Beth.; SUASSUNA, Livia. **Avaliação em Língua Portuguesa:** Contribuições para a prática pedagógica. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

NÓVOA, Antônio. **Os professores e sua formação.** Lisboa, Portugal: Dom Quixote, 1992.

PACHECO, J. A.; FLORES, M. A. **Formação e avaliação de professores.** Porto: Porto Editora, 1999.



PILETTI, Claudino. **História da Educação:** de Confúcio a Paulo Freire / Claudino Piletti e Nelson Piletti. 1. ed. 3ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2016.

POERSCH, J. M. Pode-se alfabetizar sem conhecimentos lingüísticos ? In: TASCA, M; POERSCH, J. M. **Suportes Lingüísticos para a alfabetização.** 2 ed. Porto Alegre: Sagra, 1990.

REGO, Lucia L.B. **A literatura Infantil:** Uma nova perspectiva da Alfabetização. 3. ed. São Paulo: FTD, 1988.

ROMANOWSKI, joana Paulin. **Formação e profissionalização docente.** 4. ed.rev. Curitiba: Ibepec, 2010.

SOARES, Magda Becker. **Letramento:** Um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Ed. Autêntica, 1998

SOARES, Magda Becker. Por uma alfabetização até os oito anos de idade. In: **Todos pela educação.** De olho nas metas do PNE- 2010. p. 35-38.

SOUZA, Michel Aires. **O modo de produção flexível e o novo perfil do trabalhador no século XXI.** São Paulo, 2013.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** 16. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

TEDESCO, J. C. **Os fenômenos de segregação e exclusão social na sociedade do conhecimento.** Cadernos de Pesquisa, São Paulo, SP: Fundação Carlos Chagas, n.117, 2002, p. 13-28.

TORRES, Rosa Maria. Repetência escolar: falha do aluno ou do professor? In: **Revista Patio.** Porto Alegre, RS: Artes Medicas, Ano 3, 2000.

VANISCOTTI, Francine. Fonctions et dispositifs de la formation continue des enseignants: tendances européens. In: CARLIER, Renard Paquay, **La formation Continue des enseignants:** Enjeux, innovation et réflexivité. Bruxelles: De Boeck, 2002.