

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA OS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL NA ÁREA DE LETRAMENTO E ALFABETIZAÇÃO PARA CRIANÇAS, JOVENS E ADULTOS

Maria Letícia Cautela de Almeida Machado

Paula da Silva Vidal Cid Lopes

Área de Linguística aplicada à Alfabetização e ao Letramento; Departamento de Estudos aplicados ao Ensino; Faculdade de Educação; Universidade do Estado do Rio de Janeiro – Uerj – RJ/ Brasil
maria_leticia2005@hotmail.com
paulacidlopes@yahoo.com.br

Eixo temático: Alfabetização e formação profissional

RESUMO

O número crescente de sujeitos que efetivamente não se apropriam da língua escrita coloca em questão a efetividade dos processos de alfabetização que têm sido utilizados nas escolas brasileiras, bem como a qualidade da formação de tais educadores. Em contexto de pesquisa em andamento intitulada “Cultura e currículo de formação de professores para o Letramento e a Alfabetização”, apresenta-se princípios norteadores para a formação de professores para os anos iniciais do Ensino Fundamental.

Palavras-chave: Alfabetização; Letramento; Formação

ABSTRACT

The growing number of individuals who actually do not appropriate the written language calls into question the effectiveness of literacy processes that have been used in Brazilian schools, as well as the quality of training of these educators. In the context of ongoing research entitled "Culture and teacher training curriculum for Literacy and beginning Literacy", this article presents guiding principles for teacher education for the early years of elementary school.

Keywords: Beginning Literacy; Literacy; Formation

É de conhecimento público que indicadores oficiais sinalizam para altos índices de analfabetismo funcional no Brasil. O PISA (Programa Internacional de Avaliação de Estudantes), que avalia se os alunos, ao término da Educação Básica, alcançaram habilidades fundamentais para a inserção social efetiva, revelou em sua versão realizada em 2012 (BRASIL, s/d) uma realidade preocupante: entre 65 países participantes, os brasileiros figuraram a 58ª posição. O Indicador Nacional tem demonstrado resultados que vão ao encontro da realidade apontada pelo PISA. Na avaliação de 2011, o INAF (Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional), que quantifica as habilidades e práticas de leitura, escrita e matemática dos brasileiros entre 15 e 64 anos, apontou que somente 26% da população brasileira é considerada plenamente alfabetizada, isto é, consegue interpretar textos, estabelecendo relações entre suas partes, e realizar inferências (IPM,s/d).

Em detrimento dos complicadores metodológicos implicados nesses instrumentos de geração de dados, tais indicadores mostram a necessidade de reflexão sobre o fato de que, a despeito de anos de escolaridade, os alunos brasileiros não têm alcançado êxito no desenvolvimento de conhecimentos básicos nas áreas de leitura, escrita e matemática, o que coloca em questão a efetividade dos processos educacionais de alfabetização e letramento que tem sido utilizados nas escolas brasileiras, bem como a qualidade da formação de tais educadores - considerando a responsabilidade do sistema educativo do país na produção do chamado “analfabetismo funcional”.

Nesse caminho, pesquisas que analisaram a formação de professores em nível nacional indicam que os cursos de Pedagogia, em que se formam os alfabetizadores, são, de modo geral, precários (CAPOVILA, 2005; DEMO, 2012). Soares (2011) assinala que tais cursos, na sua maioria, não têm privilegiado os conteúdos e as metodologias que fundamentam os processos de alfabetização e, assim, não têm formado professores com plena competência para alfabetizar. Capovilla (2005) complementa apontando que as práticas de alfabetização de crianças, jovens e adultos no Brasil e os currículos de formação de professores alfabetizadores não acompanharam a evolução científica e metodológica que vem ocorrendo nas últimas décadas em todo o mundo. Além disso, como sinaliza Machado (2013a), os sistemas de formação de professores do país, bem como seus currículos, muitas vezes não trazem para a discussão e análise, em sala de aula, as Políticas Públicas de Educação voltadas para a Alfabetização e Letramento vigentes, na atualidade, em âmbito nacional.

Assim sendo, não há chance de profissionalização mínima, e, em parte, como consequência (embora se saiba que existe uma série de fatores implicados nesta questão), um

número expressivo dos alunos oriundos de escolas brasileiras chega ao terceiro ano do Ensino Fundamental com níveis de alfabetismo e letramento insatisfatórios, contrariando o que prevê o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (BRASIL, 2012a). Tal constatação se evidencia, por exemplo, nos resultados apontados pela prova ABC, que mede a qualidade da alfabetização dos alunos brasileiros da rede pública e privada, nos primeiros três anos do Ensino Fundamental. Tal prova, em sua versão 2012 (BRASIL, s/d), mostrou que apenas 44,5% dos alunos que concluíram o ciclo básico de alfabetização, dominavam as habilidades esperadas em leitura, 30,1% tem proficiência em habilidades de escrita e 33,3% em matemática.

Diante de tal realidade, o objetivo deste trabalho é apresentar alguns princípios norteadores para a formação de professores para os anos iniciais do Ensino Fundamental na área de Letramento e Alfabetização para crianças, jovens e adultos. Tais princípios sintetizam resultados parciais de um projeto, em andamento, do Grupo de Pesquisa “Linguagem, Cognição Humana e Processos Educacionais”¹, intitulado “Cultura e currículo de formação de professores para o Letramento e a Alfabetização”.

Tal projeto tem por pressuposto que o letramento é o processo formativo cuja função é promover a integração do sujeito social às práticas de construção de conhecimento e de expressão. Ainda no que concerne à definição do processo de letramento, consideram-se como domínios específicos, ainda que complementares: - a formação com vistas ao desenvolvimento de diferentes modalidades de leitura e experienciação do mundo; - o desenvolvimento da produção de formas textuais, em suas mais que diferenciadas formas, desde as verbais, não verbais e científicas propriamente ditas, como a matemática, e, finalmente, - a alfabetização, tomada como processo específico de identificação e apropriação do sistema da escrita da cultura científica, na forma do código alfabético, do código matemático e dos demais códigos particulares de outros segmentos da cultura científica formal.

Em consequência disto, o letramento é compreendido, nesta pesquisa, como um domínio acadêmico interdisciplinar, cujo desenvolvimento é matéria e esforço do coletivo dos licenciados que atuam na educação básica fundamental e média, incluindo-se a educação infantil, então arrolados na expressão Agentes de Letramento.

¹ Este Grupo de Pesquisa, sob a liderança do professor doutor Luiz Antonio Gomes Senna, compõe a Linha de Pesquisa “Educação Inclusiva e Processos Educacionais”, que se insere ao Programa de Pós-Graduação em Educação da UERJ.

Tendo como opção metodológica o desenvolvimento de pesquisas de base teórico-conceitual, a pesquisa em desenvolvimento incorpora como objeto de estudo o campo da formação de professores para o Letramento e a Alfabetização. A motivação para o resgate desse campo persiste no fato de que tal formação não os tem preparado satisfatoriamente a promover a superação dos problemas de letramento identificados entre os alunos da educação básica, especialmente entre os oriundos de segmentos sociais historicamente excluídos ou em situação de periferia em relação à cultura científica dominante.

Deste modo, a formação do professor para os anos iniciais do Ensino Fundamental na área de Letramento e Alfabetização para crianças, jovens e adultos deve ter como princípio básico possibilitar ao futuro professor a construção de um conhecimento e de uma prática emancipatória que seja capaz de contribuir para o ideário da educação inclusiva - entendida aqui como educação de qualidade que possibilite aprendizagem a todos os alunos e a efetivação de seus processos individuais de alfabetização e letramento.

Para tanto, a formação do professor alfabetizador deve contribuir, ao mesmo tempo, para: - a fundamentação teórica do professor; - a viabilização de modos de articulação dos conhecimentos teóricos com a prática pedagógica; - a ampliação das condições de letramento do próprio professor (MACHADO E SIGNOR, 2014). Fagundes (2011) complementa afirmando que tal ação está relacionada à formação de um professor pesquisador. Para alcançar propósitos nesta perspectiva, a formação é dimensionada, conforme salienta Berberian e Calheta (2009), em torno de práticas de leitura, escrita e oralidade vivenciadas no contexto da formação, bem como de experiências no cotidiano escolar em todas as etapas do processo de ensino-aprendizagem dos anos iniciais do ensino fundamental. Esse contexto de formação deve ser conduzido de tal modo que viabilize discussões teórico-práticas, de forma a problematizar as ações pedagógicas tradicionais e potencializar a escolha consistente do modo, das estratégias e dos recursos que o educador utilizará no contexto escolar com vistas a contribuir para a inserção e participação efetiva de seus alunos não apenas em práticas sociais mediadas pela escrita, leitura e oralidade, mas, de forma mais ampla, na própria cultura escrita.

A busca pela ampliação das condições de letramento do professor em sua formação não se justifica apenas no fato dessa possibilitar ao professor refletir, dar sentidos, enfim, se apropriar de textos acadêmicos. A esfera do trabalho docente requer competências de leitura e escrita específicas, cuja prioridade é redefinir ou orientar práticas pedagógicas. Pois conforme afirmam Berberian e Calheta (2009), as condições de letramento do professor determinam as formas pelas quais este medeia o processo de apropriação da escrita por parte de seus alunos.

Além disso, como assegura Kramer (1998): “para tornar seus alunos e alunas leitores e pessoas que gostem/queiram escrever, os próprios professores precisam estabelecer relações estreitas com a linguagem, experimentando a leitura e a escrita como prática social e cultural” (p.20).

Quanto aos conteúdos a serem abordados na formação do professor alfabetizador, Senna (2010) assinala que, usualmente, as discussões acadêmicas sobre esse tema são orientadas a dois objetos: (a) aspectos metodológicos, relacionados à Didática, e (b) aspectos heurísticos, relacionados à conversão da abstração científica em algum conhecimento aplicado, que o professor possa utilizar para torná-la concreta, portanto acessível ao aluno. Contudo, o autor assinala que nem (a) nem (b) abrem-se a alguma discussão sobre as possibilidades de construção de conhecimentos fora dos parâmetros da cultura científica clássica, a partir de múltiplas bases e modos de pensar, o que, sem dúvida, constitui um terceiro ramo de estudos concernentes à formação do professor. Deste modo, a epistemologia das várias ciências assume um papel cêntrico no cenário da Educação, pois que uma educação inclusiva depende de novos modelos mentais com os quais se possam descrever e legitimar todos os mais distintos sujeitos cognocentes que vivem e exploram diariamente o espaço urbano pós-moderno.

Portanto, nos cursos de formação de professores para os anos iniciais do Ensino Fundamental na área de Letramento e Alfabetização não basta apenas que se coloque em pauta: (a) o “como ensinar” – caracterizando e analisando criticamente as noções de metodologia e métodos da alfabetização e problematizando as ações pedagógicas tradicionais -; é preciso, do mesmo modo, uma discussão sobre (b) “o que ensinar” – abordando aspectos linguísticos, discursivos e comunicativos da escrita e da fala; sendo necessário, além disso, entrar em debate a questão de (c) “quem é o sujeito que aprende e como aprende” – envolvendo aspectos sócio-histórico-culturais, psico-afetivos, cognitivos, psicomotores, entre outros. Pois conforme assinala Senna (2008):

Nesse “quem”, compreendam-se dois sujeitos: o sujeito social, que ainda é um desconhecido pela escola, e o sujeito cognoscente, pois não cremos que, após duas décadas de sociointeracionismo, se possa sustentar alguma ideia de universalidade no modo pelo qual as pessoas pensam. Como ser professor, se não se tem como compreender como o aluno pensa e age? (SENNA, 2008, p.203).

Para que o professor, agente de Alfabetização e do Letramento dos anos iniciais do Ensino Fundamental, possa compreender “quem é o aluno” - como esse pensa e age -, bem

como também possa dar conta de “o que ensinar e “como ensinar”, é preciso que conheça em profundidade, conforme afirma Machado (2013b), entre outros conteúdos:

- A natureza epistemológica dos sujeitos sociais contemporâneos. Tal natureza envolve as condições de produção cognitiva de conhecimentos em contextos sociais ampliados, nos quais diferentes eixos culturais provocam tamanha multiplicidade de experiências de aprendizagem e legitimam inúmeros modos de construção de conhecimentos;
- As singularidades da estrutura e das condições de produção, tanto mentais como sociais, da fala e da escrita, a partir das quais se definem essas línguas como sistemas distintos e independentes entre si;
- Os processos de construção e apropriação da fala e da escrita, regidos não por fatores universais vinculados à biologia humana, mas pela pluralidade sócio-histórica e cultural que constitui os sujeitos escolares;
- O texto, o discurso e os diferentes gêneros discursivos. Envolvendo o complexo processo de produção e compreensão desses gêneros, seus contextos de produção, seus conteúdos temáticos, seus estilos verbais e suas construções composicionais;
- O conceito social de Educação e Alfabetização, bem como a natureza e as especificidades que devem ser trabalhadas nos processos educacionais de Alfabetização e Letramento. Pois embora se saiba que o trabalho com a escrita na escola deva estar pautado nos gêneros discursivos e em seus contextos de uso, uma vez que se reconhece que os sistemas da fala e da escrita se estruturam na interação, no uso e para o uso - sempre contextualizado - sabe-se também que a apropriação da escrita envolve aprendizados muito específicos do sistema alfabético e de suas inter-relações com o sistema da língua oral. Tal entendimento implica a necessidade do professor abordar com seus alunos, logo de início: o que é a escrita e a fala; suas propriedades gramaticais e representacionais; as condições de produção e os usos possíveis dessas duas línguas; a convencionalidade e arbitrariedade da escrita padrão; as relações variáveis entre a unidade de materialização da fala e da escrita. Para que o professor possa abordar tais especificidades é preciso que ele próprio domine esse conhecimento (MACHADO, 2013b, p.136).

No entanto, de acordo com Senna (2012), ainda é pouco clara nos cursos de formação inicial de professores, assim como nos cursos de formação continuada, qual a natureza curricular de um espaço destinado aos Agentes de Letramento em cada segmento da Educação Básica, incluindo-se a Educação Infantil, a Educação Fundamental e a Ensino Médio. Senna (2012) salienta que, nos cursos de graduação em Letras, por exemplo, nada se trata sobre o processo de construção da escrita alfabética, de modo que o professor licenciado em língua portuguesa em muito pouco pode contribuir para a superação de estados de analfabetismo ou analfabetismo funcional grave entre seus alunos. O autor afirma ainda que já os licenciados em Pedagogia, com habilitação ao magistério dos anos iniciais da Educação Fundamental ou à Educação Infantil, muitas vezes não conseguem desenvolver um conhecimento consistente sobre: processos de alfabetização inicial, formação de leitores e produção de textos, bem como, sobre a natureza gramatical subjacente aos sistemas da fala e da escrita.

Embora no início dos anos 2000, tenha sido desencadeado um processo de reforma curricular nas instituições de formação de professores para que se adequassem às novas Diretrizes Curriculares Nacionais - Lei 9394/96 (BRASIL, 1996) -, as questões que envolveram as discussões em torno da possibilidade de formar um novo perfil do professorado se limitaram a aspectos como: a adequação entre teoria e prática, a quantidade de horas de estágio, o tempo mínimo de titulação; passando ao largo a discussão essencial quanto ao saber que, objetivamente, o professor precisaria ter para se tornar um agente de letramento (SENNA, 2008).

Capovilla (2005) também sinaliza tal problemática. Segundo o autor, as orientações nacionais para a formação de professores baseiam-se em pressupostos de caráter muito geral, quase sempre voltadas para aspectos formais, como a carga horária ou a distribuição de disciplinas entre várias áreas, etc.

Não há orientações concretas e específicas sobre as competências que o professor deve dominar para poder exercer sua função. No entanto, apesar das orientações serem muito gerais, a prática das instituições de formação de professores tende a ser uniforme, no sentido de a proporção da carga horária destinada ao ensino da língua, literatura, literatura infantil e alfabetização ser muito reduzida em relação ao total. Além disso, no caso da alfabetização, os conteúdos ensinados baseiam-se fundamentalmente em teorias, [...], sem qualquer acesso dos alunos e dos professores a informações atualizadas sobre o tema (CAPOVILLA, 2005, p.135).

Nesse sentido, as universidades pouco têm contribuído para a consolidação dos conhecimentos de base à formação do professor (GATTI, 1997). A definição de conteúdos necessários à formação do professor não significa um retrocesso aos moldes de uma formação tecnicista pois, conforme salienta Senna (2008), compreender que uma formação estritamente técnica é prejudicial ao professor, não significa compreender o magistério como uma função isolada de um conjunto de conhecimentos para que se venha a cumprir a termo o ensino. Segundo Fagundes (2011), tais conhecimentos são absolutamente necessários para que o professor seja capaz de ir ao encontro do sujeito real e cumpra com a sua função, que é a de ensinar.

Para a Educação, incluindo as demais ciências a ela aplicadas, caberia, portanto, o estudo do modelo de ensino que permitiria à educação formal planejar e mediar com bases sustentadas a formação dos alunos em todos os níveis de ensino. Não se trata de resgatar o simplório e limitado universo do tecnicismo, mas de reinventar o ensino, resgatando o lugar do professor na escola e na sociedade. Pois, como afirma Senna (2008):

O professor tende a persistir na crença de que sua missão social consiste no ensino de conteúdos programáticos, uma crença das mais frágeis na sociedade contemporânea, dada a fartura de fontes de saber não ligadas à escola, como a TV e a internet. [...] Os objetivos da educação formal situam-se para além dos conteúdos, na ordem de coisas que instaura as condições necessárias para se ter acesso ao saber e dele dispor de maneira satisfatória. Desse modo, o saber cede lugar ao conhecer, não como estado, porém como potencialidade humana, uma faculdade que proporciona ao homem tornar-se leitor do mundo (SENNA, 2008, p. 203-4).

Desta forma, é coerente que o professor não limite seu trabalho simplesmente ao ensino de conteúdos programáticos, mas a formação de um leitor do mundo, um leitor que investiga, analisa, constrói hipóteses, avalia e transforma. Segundo Senna (2008), um leitor que busca e elabora ferramentas materiais, sociais e intelectuais, e se projeta para o futuro, em busca de sua autonomia, sua emancipação.

Para tanto, a formação dos professores é revisitada nos estudos da Alfabetização e do Letramento, mas agora como dimensão que os levem a construir o conceito de aula. Um conceito que a tome como instância mediadora na formação de leitores do mundo. No entanto, para formar leitores de fato, o professor precisa conhecer seus alunos, o que remete a um dos princípios primordiais da formação do professor - já sinalizado neste texto - que é a necessidade de se formar um professor pesquisador. Segundo Fagundes (2011), este professor é aquele que procura enxergar seu aluno - seu modo de ser, seu conhecimento e sua forma de

aprendizagem - e, a partir disso, elabora formas de atuações para e com ele, com vistas a desenvolver um processo de ensino-aprendizagem coerentes com as demandas que se lhe impõem.

Trata-se de “compreender a pesquisa para além da produção de conhecimento científico, mas, como processo que deve estar implicado num compromisso ético e social para o entendimento de um mundo complexo e permeado por sujeitos plurais” (FAGUNDES, 2011, p. 147).

Entendida desta maneira, “a pesquisa é um elemento essencial na formação do professor” (ANDRÉ, 2005, p.55). Como define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em seu artigo 5º, no parágrafo único: “A aprendizagem deverá ser orientada pelo princípio metodológico geral, que pode ser traduzido pela ação-reflexão-ação e que aponta a resolução de situações-problema como uma das estratégias didáticas privilegiadas” (BRASIL, 2002).

É imperativo, portanto, formar um professor reflexivo: que pensa, reflete sobre a própria prática e elabora estratégias motivadas por essa prática, que assume a sua realidade escolar como um objeto de pesquisa, de reflexão e de análise. Contudo, conforme sinaliza Lopes (2014, p. 52), faz-se necessário ponderar que “não se formam professores apenas nas universidades, mas também no dia-a-dia do magistério e nos mais diferentes espaços em que as pessoas se fazem mais ou menos tolerantes, mais ou menos dialógicas, mais ou menos sensíveis às características individuais de seus estudantes”. Segundo a autora, é todo esse conjunto que aproxima ou distancia os professores de cada tipo de metodologia para a alfabetização e letramento. Portanto, uma escolha pedagógica está mais relacionada a princípios do que a metodologias.

Neste ponto, cabe lembrar que a formação de professores para os anos iniciais do Ensino Fundamental na área de Alfabetização e Letramento não deve se limitar à sua formação inicial, mas deve ocorrer num continuum de sua atuação em sala de aula. Neste aspecto alguns avanços já foram alcançados, por exemplo, com o Programa Pró-Letramento do Ministério da Educação (BRASIL, 2012b). Trata-se de um programa de formação continuada de professores para a melhoria da qualidade de aprendizagem da leitura/escrita e matemática nos anos ou séries iniciais do ensino fundamental.

Para o MEC (BRASIL, 2012b) a formação continuada é uma exigência da atividade profissional no mundo atual, não podendo ser reduzida a uma ação compensatória de fragilidades da formação inicial. O conhecimento adquirido no início da formação se reelabora e se especifica na atividade profissional para atender a mobilidade, a complexidade

e a diversidade das situações que solicitam intervenções. O MEC (BRASIL, 2012b) sinaliza ainda que, para tanto, é preciso considerar o professor como o sujeito da ação, valorizar suas experiências pessoais, suas incursões teóricas, seus saberes da prática e possibilitar-lhe que, durante o processo, atribua novos significados a ela.

Assim, conclui-se, diante de tudo o que foi exposto, que a formação inicial e continuada de professores para os anos iniciais do Ensino Fundamental na área de Letramento e Alfabetização para crianças, jovens e adultos deve se dar de forma integral, a partir de um currículo que possibilite uma sólida formação geral, mas que dê conta das especificidades desses processos, em uma visão interdisciplinar. Aliando, com sabedoria, “aquilo que é necessário saber para fazer, com o que é necessário saber para analisar, refletir e criticar para transformar” (GATTI, 1997, p.40). Tal formação deve ser instituída como prioridade para os gestores públicos se, de fato, o Brasil pretende vislumbrar uma chance de alcançarmos a Meta 2 de Todos pela Educação, que define que “todas as crianças brasileiras estejam alfabetizadas até os 8 anos de idade, ao final do terceiro ano do Ensino Fundamental” (TPE, 2012, p.11).

Referências Bibliográficas

ANDRÉ, M.E.D.A Pesquisa, formação e prática docente. In: ANDRÉ, M.E.D.A. (Org). **O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores**. 4ª ed. São Paulo: Papirus, 2005, p.55-67.

BERBERIAN, A.P.; CALHETA, P.P. Fonoaudiologia e Educação: sobre Práticas voltadas à Formação de Professores. In: FERNANDES, F.D.M; MENDES, B.C.A.; NAVAS, A.L.P.G.P. (Org.) **Tratado de Fonoaudiologia**. 2ª Edição. São Paulo: Editora Roca, 2009. p. 682-691.

BRASIL. Lei no 9394, de 20 de dezembro de 1996, **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Diário oficial da União, Brasília, ano CXXXIV, nº 248, 23.12.96.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução CNE/CP1, de 18 de fevereiro de 2002. **Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação, de graduação plena**. Brasília, 2002. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf>. Acesso em: 22.03.2010.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Portaria no 867, de 4 de julho de 2012, **Institui o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa e as ações do Pacto e define suas**

diretrizes gerais. Brasília, 2012a. Disponível em: <<http://pacto.mec.gov.br>>. Acesso em 15.1.2015.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Secretaria de Educação Básica (SEB). **Pró-Letramento: Programa de Formação Continuada de Professores dos Anos/Séries Iniciais do Ensino Fundamental – Guia Geral.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2012b. Disponível em: <http://mecsrv125.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=17085&Itemid=834>. Acesso em 27.1.2015.

BRASIL. Ministério da Educação. INEP. **Relatório Nacional PISA 2012 – Resultados Brasileiros.** Brasília, s/d. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/internacional-novo-pisa-resultados>>. Acesso em: 15.1.2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Todos pela Educação. **Prova ABC 2012.** Brasília, s/d. Disponível em: <<http://www.todospelaeducacao.org.br//arquivos/biblioteca/1481/prova-abc-2012>>. Acesso em 15.1.2015.

CAPOVILLA, F. C. (Org.) **Os novos caminhos da alfabetização infantil:** Relatório encomendado pela Câmara dos Deputados ao Painel Internacional de Especialistas em Alfabetização Infantil. 2ª edição. São Paulo: Memnon, 2005.

DEMO, P. **O mais importante da educação importante.** São Paulo: Atlas, 2012.

FAGUNDES, T.B. **A Pesquisa Docente sobre o conceito de professor pesquisador na formação inicial de agentes de letramento.** 2011. 159f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2011.

GATTI, B. **A Formação de Professores e Carreira: Problemas e movimentos de renovação.** São Paulo: Autores Associados, 1997.

IPM. Instituto Paulo Montenegro. **INAF 2011-2012.** Instituto Paulo Montenegro e Ação Educativa mostram evolução do alfabetismo funcional na última década. s/d. Disponível em: <http://www.ipm.org.br/ipmb_pagina.php?mpg=4.02.01.00.00&ver=por>. Acesso em: 22.07.2014.

KRAMER, S. Leitura e escrita de professores: da prática de pesquisa à prática de formação. **Revista Brasileira de Educação**, n.7, jan/fev/mar/abr de 1998.

LOPES, P.S.V.C. João Köpke e Antonio Silva Jardim: O Ensino da Leitura para a Ordem e o Progresso. **Revista Teias: Linguagens, Formação de Leitores e Cognição**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 38, p. 47-56, 2014.

MACHADO, M.L.C.A. Fonoaudiologia Educacional: O lugar da Alfabetização na Formação do Educador. In: 21º Congresso Brasileiro de Fonoaudiologia, 2013, Porto de Galinhas.

ANAIS... São Paulo: Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia, 2013a.

MACHADO, M.L.C.A. **A escrita alfabética, sua natureza e representação**: contribuições à Fonoaudiologia aplicada à Educação. 2013. 157f. Tese (Doutorado em Educação) –

Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013b.

MACHADO, M.L.C.A.; SIGNOR, R.C.F. Os Transtornos Funcionais Específicos e a Educação Inclusiva. In: MARCHESAN, I. Q.; SILVA, H. J.; TOMÉ, M.C. (Orgs). **Tratado das Especialidades em Fonoaudiologia**. São Paulo: Roca, 2014, p. 506-515.

SENNA, L.A.G. Formação docente e Educação Inclusiva. **Caderno de Pesquisa**, São Paulo, v.38, n.133, p.195-219, jan/abr., 2008. Disponível em: <<http://www.senna.pro.br>>. Acesso em: 02.12.2014.

SENNA, L.A.G. Conhecimento docente, inclusão social e tecnologias de escrita. In: **IX Colóquio sobre questões curriculares**, Porto, 2010. Atas do ... Porto: Universidade do Porto, 2010, p. 3587-98. Disponível em: <<http://www.senna.pro.br>>. Acesso em: 02.12.2014.

SENNA, L.A.G. O campo acadêmico do letramento e da alfabetização no Brasil: estados e perspectivas da pesquisa em linguística aplicada. In: **Colóquio Brasileiro Educação na Sociedade Contemporânea**, 3. Campina Grande, 2012. Anais do ... Campina Grande: UFCG, 2012. Disponível em: <<http://www.senna.pro.br>>. Acesso em: 02.12.2014.

SOARES, M. Por uma alfabetização até os oito anos de idade. In: **De olho nas Metas 2010 – Meta 2**. 2010. p.35-38. Disponível em: <http://www.todospelaeducacao.org.br/arquivos/biblioteca/artigo_alfabetizacao.pdf>. Acesso em: 22.7.2014.