

**LEONEIDE MARIA BRITO MARTINS**

**UM ESTUDO SOBRE A PROPOSTA PARA FORMAÇÃO CONTINUADA DE  
PROFESSORES DE LEITURA E ESCRITA NO PROGRAMA  
*PRÓ-LETRAMENTO: 2005/2009***

Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP)  
Faculdade de Filosofia e Ciências  
Campus de Marília  
Programa de Pós-Graduação em Educação  
Projeto de Doutorado Interinstitucional (Dinter) – Convênio UFMA e UNESP  
Marília-SP; São Luís-MA  
07/12/2010

**LEONEIDE MARIA BRITO MARTINS**

**UM ESTUDO SOBRE A PROPOSTA PARA FORMAÇÃO CONTINUADA  
DE PROFESSORES DE LEITURA E ESCRITA NO PROGRAMA  
*PRÓ-LETRAMENTO: 2005/2009***

TESE de Doutorado apresentada à banca  
examinadora do Programa de Pós-graduação em  
Educação da FFC-UNESP- Campus de Marília.  
Área de Concentração: Políticas Públicas e  
Administração da Educação Brasileira  
Linha de Pesquisa: Filosofia e História da Educação

**Orientadora: Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Maria do Rosário Longo  
Mortatti.**

Marília-SP; São Luís-MA  
07/12/2010

LEONEIDE MARIA BRITO MARTINS

UM ESTUDO SOBRE A PROPOSTA PARA FORMAÇÃO CONTINUADA  
DE PROFESSORES DE LEITURA E ESCRITA NO PROGRAMA  
*PRÓ-LETRAMENTO: 2005/2009*

BANCA EXAMINADORA

---

**Orientadora:** Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Maria do Rosário Longo Mortatti  
Faculdade de Filosofia e Ciências-Unesp-Marília

---

Prof. Dr. César Augusto Castro  
Universidade Federal do Maranhão/ Programa de Pós-Graduação em Educação

---

Prof. Dr. Antonio de Pádua de Carvalho Lopes  
Universidade Federal do Piauí/Programa de Pós-Graduação em Educação

---

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Maria Sylvia Simões Bueno  
Faculdade de Filosofia e Ciências-Unesp-Marília

---

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Stela Miller  
Faculdade de Filosofia e Ciências-Unesp-Marília

Marília-SP; São Luís-MA  
07/12/2010

Ao meu pai, “Lozinho”, *in memoriam*.

À minha mãe, Maria Francisca, minha primeira professora.

A meus filhos, Ana Paula e Edvaldo Filho, meus dois amores.

É preciso, sobretudo, considerar os professores como produtores de conhecimento que são, como leitores reais, e, em função desse pressuposto, ajudá-los a (re)apropriar-se do conhecimento capaz de transformar criticamente sua prática cotidiana.

(KRAMER, 2001, p. 88)

## AGRADECIMENTOS

A todos(as) que direta ou indiretamente contribuíram para o desenvolvimento da pesquisa da qual resultou esta tese:

À Deus, pela dádiva da vida.

A todos os meus familiares, pela convivência, pelo carinho, confiança e apoio constante, em particular à minha mãe, Maria Francisca Brito Martins, amiga de todas as horas, e aos meus filhos, Ana Paula e Edvaldo Filho, meus maiores incentivadores, que suportaram pacientemente os momentos de ausência e de distância.

À Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maria do Rosário Longo Mortatti, pela orientação competente e pelos fecundos conhecimentos transmitidos no percurso do meu processo de doutoramento, que contribuíram efetivamente para minha formação como docente da educação superior.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências-Unesp-Marília que participaram do Programa Doutorado Interinstitucional (Dinter) em Educação, pelos conhecimentos e diálogos científicos.

Aos gestores da Universidade Federal do Maranhão (UFMA) e do Centro de Ciências Agrárias e Ambientais (CCAA- Campus IV- Chapadinha-MA), pelo incentivo institucional e apoio logístico.

À Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pelo financiamento do Programa Dinter em Educação.

Aos Coordenadores do Dinter em Educação, Prof. Dr. José Bolívar Burbano Paredes (UFMA) e Prof. Dr. Eduardo José Manzini (Unesp-Marília) pelo incentivo constante.

Às professoras Dr<sup>a</sup>. Maria Sylvia Simões Bueno e Dr<sup>a</sup>. Stela Miller pelas contribuições científicas apresentadas, como membros da Banca de Exame Geral de Qualificação, e pelo aceite em participar da minha Banca de defesa de tese de doutorado.

Aos professores Dr. César Augusto Castro, da UFMA, e ao Prof. Dr. Antonio Pádua de Carvalho Lopes, da Universidade Federal do Piauí (UFPI), que gentilmente aceitaram participar da minha Banca de defesa de tese de doutorado.

Aos(às) colegas professores(as) da UFMA, companheiros(as) do Dinter em Educação, pela convivência, amizade e pelos sonhos compartilhados.

Aos integrantes do Grupo de Pesquisa “História do Ensino de Língua e Literatura no Brasil” (GPHELLB), pelas contribuições acadêmico-científicas, acolhida e amizade.

À Marise Marçalina Rosa, grande lutadora pela realização do Dinter em Educação na UFMA, pela amizade, companheirismo e socialização de sua preciosa biblioteca particular.

## LISTA DE SIGLAS

Bbhellb – Bibliografia Brasileira de História do Ensino de Leitura e Escrita no Brasil  
CAED – Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação  
CAEF – Centro de Artes e Educação Física – CAEF  
CAPES – Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior  
CEALE – Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita  
CECEMCA – Centro de Educação Continuada em Educação Matemática, Científica e Ambiental  
CEEL – Centro de Estudos em Educação e Linguagem  
CEFETs – Centros Federais de Educação Tecnológica  
CEFIEL – Centro de Formação do Instituto de Estudos da Linguagem  
CEFOCO – Centro de Formação Continuada  
CEFOR – Centro de Formação Continuada  
CEFORT – Centro de Formação, Desenvolvimento de Tecnologia e Prestação de Serviços para a Rede Pública de Ensino  
CEFORTEC – Centro de Formação Continuada, Desenvolvimento de Tecnologia e Prestação de Serviços para as Redes Públicas de Ensino  
CINFOP – Centro Interdisciplinar de Formação Continuada de Professores  
CNE – Conselho Nacional de Educação  
CNPq – Conselho Nacional de Pesquisa em Ciência e Tecnologia  
COPFOR – Coordenação Geral de Política de Formação  
CPDE – Centros de Pesquisa e de Desenvolvimento da Educação  
Dinter – Doutorado Interinstitucional  
D.O.U – Diário Oficial da União  
DPG – Diretório dos Grupos de Pesquisa no Brasil  
EDUCIMAT – Formação, Tecnologias e Prestação de Serviços em Educação em Ciências e Matemática  
Fundeb – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação  
Fundef – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério  
GESTAR II – Programa Gestão da Aprendizagem Escolar  
Gphellb – Grupo de Pesquisa “História do ensino de língua e literatura no Brasil”  
HUMANAS – Núcleo de Pesquisas e Estudos em Educação Continuada para o Desenvolvimento das Humanidades  
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística  
Ideb – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica  
IES – Instituições de Ensino Superior  
Inep – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais “Anísio Teixeira”  
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional  
LIMC – Laboratório de Pesquisa e Desenvolvimento em Ensino de Matemática e Ciência  
MEC – Ministério da Educação do Brasil  
NUPE – Núcleo de Formação Continuada de Profissionais da Educação  
PAIDÉIA – Núcleo de Formação Continuada para Professores de Arte e Educação Física  
Piphellb – Projeto Integrado de Pesquisa “História do Ensino de Língua e Literatura no Brasil”  
Pnad – Plano Nacional por Amostra de Domicílios

PNBE – Plano Nacional de Bibliotecas Escolares  
PNE – Plano Nacional de Educação  
PNLD – Plano Nacional do Livro Didático  
PNPG – Plano Nacional de Pós-Graduação  
PPHELLB – Programa de Pesquisa “História do ensino de língua e literatura no Brasil”  
PPGE – Programa de Pós-Graduação  
PROFA – Programa de Formação de Professores Alfabetizadores  
PROGED – Centro de Gestão e Avaliação da Educação  
PUC-MG – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais  
PUC-SP – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo  
SAEB – Sistema Nacional de Educação Básica  
SEB – Secretaria de Educação Básica  
SEED – Secretaria de Educação a Distância  
SEF – Secretaria da Educação Fundamental  
SESu – Secretaria de Educação Superior  
UEPG – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
UFAM – Universidade Federal do Amazonas  
UFC – Universidade Federal do Ceará  
UFES – Universidade Federal do Espírito Santo  
UFJF – Universidade Federal de Juiz de Fora  
UFMA – Universidade Federal do Maranhão  
UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais  
UFPA – Universidade Federal do Pará  
UFPE – Universidade Federal de Pernambuco  
UFPI – Universidade Federal do Piauí  
UFPR – Universidade Federal do Paraná  
UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul  
UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro  
UFRN – Universidade Federal do Rio Grande do Norte  
UnB – Universidade de Brasília  
UNDIME – União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação  
UNESP – Universidade Estadual Paulista  
UNESP – Universidade Estadual Paulista  
UNICAMP – Universidade Estadual de Campinas  
UNISINOS – Universidade do Vale do Rio dos Sinos

## LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – Distribuição das Universidades e Centros de Pesquisa e Desenvolvimento da Educação por área de formação continuada de professores .....	46
QUADRO 2 – Distribuição e reorganização dos sete fascículos do programa <i>Pró-Letramento</i> , na área de alfabetização e linguagem, de acordo com as edições de 2006/2007/2008 .....	57
QUADRO 3 – Quantitativo de notas, verbetes, relatos, atividades e roteiros de projeto didático apresentado na estrutura textual dos fascículos do programa <i>Pró-Letramento</i> , na área de alfabetização e linguagem .....	62
QUADRO 4 – Autores, Universidades e Centros de Pesquisa responsáveis pela elaboração dos sete fascículos da “Coleção PRÓ-LETRAMENTO”, na área de alfabetização e linguagem .....	69
QUADRO 5 – Autores do fascículo 1 do programa <i>Pró-Letramento</i> , na área de alfabetização e linguagem, de acordo com sua vinculação institucional, formação profissional e linhas de pesquisa que desenvolvem .....	70
QUADRO 6 – Autores do fascículo 2 do programa <i>Pró-Letramento</i> , na área de alfabetização e linguagem, de acordo com sua vinculação institucional, formação profissional e linhas de pesquisa que desenvolvem .....	71
QUADRO 7 – Autores do fascículo 3 do programa <i>Pró-Letramento</i> , na área de alfabetização e linguagem, de acordo com sua vinculação institucional, formação profissional e linhas de pesquisa que desenvolvem .....	72
QUADRO 8 – Autores do fascículo 4 do programa <i>Pró-Letramento</i> , na área de alfabetização e linguagem, de acordo com sua vinculação institucional, formação profissional e linhas de pesquisa que desenvolvem .....	72
QUADRO 9 – Autores do fascículo 5 do programa <i>Pró-Letramento</i> , na área de alfabetização e linguagem, de acordo com sua vinculação institucional, formação profissional e linhas de pesquisa que desenvolvem .....	73
QUADRO 10 – Autores do fascículo 6 do programa <i>Pró-Letramento</i> , na área de alfabetização e linguagem, de acordo com sua vinculação institucional, formação profissional e linhas de pesquisa que desenvolvem .....	73
QUADRO 11 – Autores do fascículo 7 do programa <i>Pró-Letramento</i> , na área de alfabetização e linguagem, de acordo com sua vinculação institucional, formação profissional e linhas de pesquisa que desenvolvem .....	74
QUADRO 12 – Temas, objetivos e conteúdos dos sete fascículos do programa <i>Pró-Letramento</i> , na área de alfabetização e linguagem .....	83
QUADRO 13 – Quantidade de referências das publicações citadas nos sete fascículos do programa <i>Pró-Letramento</i> , na área de alfabetização e linguagem, de acordo com o tipo de texto .....	95
QUADRO 14 – Autores citados nos sete fascículos do programa <i>Pró-Letramento</i> , na área de alfabetização e linguagem, por ano de publicação dos textos .....	96

MARTINS, Leoneide Maria Brito. *Um estudo sobre a proposta para formação continuada de professores de leitura e escrita no programa Pró-Letramento: 2005/2009*. Tese. (Doutorado Interinstitucional em Educação – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2010; Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2010).

## RESUMO

Esta pesquisa de doutorado está vinculada às linhas “Formação de professores” e “Alfabetização”, do Grupo de Pesquisa e dos Projetos Integrados de Pesquisa em “História do Ensino de Língua e Literatura no Brasil” e “Bibliografia Brasileira sobre História do Ensino de Língua e Literatura no Brasil”, coordenados pela Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Maria do Rosário Longo Mortatti. Aborda a formação continuada de professores para o ensino da leitura e escrita no “Programa de Formação Continuada de Professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental – *Pró-Letramento*”, coordenado pelo Ministério da Educação (MEC) e Secretaria de Educação Básica (SEB), em desenvolvimento desde o ano de 2006 em escolas das redes públicas, municipal e estadual de ensino, em várias regiões do país. Apresenta-se como objetivo geral contribuir para a compreensão de um importante momento da história do ensino de língua e literatura no Brasil que contribua também para a compreensão dos problemas educacionais da atualidade e para possíveis avanços em relação ao tema proposto. E como objetivos específicos: compreender um importante momento da história do ensino de leitura e escrita e da formação de professores no Brasil; compreender a proposta de formação continuada de professores dos anos iniciais do ensino fundamental contida no programa *Pró-Letramento*, bem como seus fundamentos teóricos; identificar e analisar os princípios norteadores e conteúdos que orientam a proposta de formação continuada de professores para o ensino da leitura e escrita do programa *Pró-Letramento*; e, contribuir para o desenvolvimento de pesquisas correlatas. Mediante abordagem histórica, centrada em pesquisa documental e bibliográfica, desenvolvida por meio da utilização dos procedimentos de localização, recuperação, reunião, seleção, ordenação de fontes documentais e de bibliografia especializada sobre o tema de investigação, procedeu-se à análise da configuração textual dos sete fascículos que compõem o conjunto de material didático da “Coleção PRÓ-LETRAMENTO”, na área de alfabetização e linguagem, escolhidos como *corpus* documental da pesquisa, com o intuito de analisar os seguintes aspectos constitutivos do sentido dos documentos mencionados: os temas e conteúdos neles abordados; a forma e estrutura em que se apresentam; os autores e instituições responsáveis pela elaboração da proposta e o lugar social em que se inserem; as necessidades e os objetivos a que atendem e o público a quem se destinam; a relação entre as concepções neles defendidas e o contexto histórico e educacional de sua produção. Dentre os principais resultados, destaca-se a influência do modelo teórico do “professor reflexivo” como princípio norteador da proposta de formação continuada de professores e dos modelos teóricos “construtivismo”, “interacionismo” e “letramento” como fundamentos da proposta de ensino de leitura e escrita no programa *Pró-Letramento*.

**Palavras-chave:** Formação continuada de professores; Ensino de leitura e escrita; Programa *Pró-Letramento*; Pesquisa histórica em educação.

MARTINS, Maria Brito Leoneide. A study on the proposal for continuing education of teachers of reading and writing in the Pro-Literacy: 2005/2009. Thesis. (Doctoral Interinstitutional Education - Faculty of Sciences, State University Paulista, Marília, 2010, Federal University of Maranhão, São Luís, 2010).

### ABSTRACT

This doctoral research is tied to the lines "Teacher" and "Literacy," Research Group of the Integrated Projects and Research "History of Teaching Language and Literature in Brazil" and "Bibliography on Brazilian History of Teaching Language and Literature in Brazil", coordinated by Prof. Dr. Maria do Rosário Longo Mortatti. Discusses the continuing education of teachers for teaching reading and writing in a Programme of Continuing Education of Teachers in the first years of primary school - *Pro-Literacy*, coordinated by the Ministry of Education (MEC) and Office of Basic Education (SEB) under development since 2006 in schools of public networks, municipal and state schools in various regions of the country. It is presented as general objective to contribute to the understanding of an important moment in the history of literature and language teaching in Brazil, which also contributes to the understanding of today's educational problems and possible improvements in relation to the proposed theme. The specific objectives are: to understand an important moment in the history of teaching reading and writing and teacher training in Brazil; understand the proposed continuing education of teachers in the early years of primary education in the program *Pro-Literacy*, as well as its fundamentals theorists, identify and analyze the content and guiding principles underlying the proposal for continuing education of teachers for teaching reading and writing *Pro-Literacy*; and contribute to the development of related research. Through a historical approach, focusing on documentary research and literature, developed by Through the use of placement procedures, recovery, collection, selection, sort of documentary sources and professional literature on the subject of research, we proceeded to analyze the textual configuration of the seven issues that compose the set of teaching materials of "PRO-LITERACY Collection" in the area of literacy and language, chosen as a corpus of documentary research, with the aim of analyzing the following aspects constituting the meaning of the documents mentioned: the themes and content covered in them; the shape and structure as they present themselves, the authors and institutions responsible for drafting the proposal and the social place where they are located; the needs and goals that serve the public whom they are intended, the relationship between the concepts espoused in them and the context historical and educational production. Among the main results is the influence of theoretical model of "reflective teacher" as a guiding principle of the proposed continuing education of teachers and theoretical models "constructivism," "interactionism" and "literacy" as the foundations of the proposed teaching reading and writing in the *Pro-Literacy*.

**Keywords:** Continuing education for teachers, teaching of reading and writing; Program *Pro-Literacy*; Historical research in education.

## SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO</b> .....	13
<b>INTRODUÇÃO</b> .....	19
<b>CAPÍTULO 1 - APRESENTAÇÃO DO PROGRAMA PRÓ-LETRAMENTO</b> .....	39
1.1 Antecedentes históricos: bases legais para institucionalização da formação continuada.....	40
1.2 A Rede Nacional de Formação Continuada de Professores da Educação Básica: objetivos, princípios e diretrizes da formação continuada e estrutura.....	43
1.3 O programa <i>Pró-Letramento</i> e a proposta de formação continuada de professores da Educação Básica na área de alfabetização e linguagem .....	47
<b>CAPÍTULO 2 - APRESENTAÇÃO DOS FASCÍCULOS DO PROGRAMA PRÓ-LETRAMENTO NA ÁREA DE ALFABETIZAÇÃO E LINGUAGEM</b> .....	54
2.1 Aspectos gerais dos fascículos do programa <i>Pró-letramento</i> na área de alfabetização e linguagem .....	55
2.1.1 Tipos de notas apresentadas nas unidades textuais dos fascículos, na área de alfabetização e linguagem .....	62
2.1.2 Atividades propostas aos professores em formação continuada .....	63
2.2 Apresentação dos autores dos fascículos do programa <i>Pró-Letramento</i> na área de alfabetização e linguagem .....	67
<b>CAPÍTULO 3 – ASPECTOS TEMÁTICO-CONTEUDÍSTICOS DOS FASCÍCULOS DO PROGRAMA PRÓ-LETRAMENTO NA ÁREA DE ALFABETIZAÇÃO E LINGUAGEM</b> .....	79
3.1 Temas e conteúdos dos fascículos do programa <i>Pró-Letramento</i> na área de alfabetização e linguagem .....	80
3.2 Eixos temáticos norteadores da proposta de ensino de leitura e escrita no programa <i>Pró-Letramento</i> .....	84
3.2.1 Língua e Ensino da Língua Escrita .....	85
3.2.2 Alfabetização e Letramento .....	88
3.2.3 Avaliação da aprendizagem .....	90
<b>CAPÍTULO 4 – REFERENCIAIS TEÓRICOS QUE NORTEIAM A PROPOSTA DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES PARA O ENSINO DE LEITURA E ESCRITA NO PROGRAMA PRÓ-LETRAMENTO</b> .....	94
4.1 Apresentação da seção “Referências bibliográficas” dos fascículos do programa <i>Pró-Letramento</i> na área de alfabetização e linguagem .....	95
4.2 A proposta de formação continuada de professores na perspectiva do modelo teórico do “professor reflexivo”.....	98
4.3 A proposta de ensino de leitura e escrita na perspectiva de três modelos teóricos: “construtivismo”, “interacionismo” e “letramento” .....	104
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	116
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	124
<b>BIBLIOGRAFIA DE APOIO TEÓRICO</b> .....	132
<b>SITES CONSULTADOS</b> .....	137
<b>APÊNDICES</b> .....	139
Apêndice A – Grupos de pesquisa a que pertencem os autores dos sete fascículos do programa <i>Pró-Letramento</i> na área alfabetização e linguagem .....	140
Apêndice B – Bibliografia <i>de e sobre</i> o programa <i>Pró-letramento</i> : um instrumento de pesquisa .....	141
<b>ANEXOS</b> .....	201
Anexo A – Capa principal dos fascículos do Programa <i>Pró-Letramento</i> na área de alfabetização e linguagem .....	202
Anexo B – Segunda capa dos fascículos do Programa <i>Pró-Letramento</i> na área de alfabetização e linguagem .....	203
Anexo C – Página de rosto dos fascículos do Programa <i>Pró-Letramento</i> na área de alfabetização e linguagem .....	204
Anexo D – Verso da página de rosto dos fascículos do Programa <i>Pró-Letramento</i> na área de alfabetização e linguagem .....	205
Anexo E – Sumário com seções numeradas de <i>Jogos e brincadeiras no ensino da língua portuguesa</i> (fascículo 5) .....	206
Anexo F – Sumário sem seções numeradas de <i>Organização e uso da biblioteca escolar e das salas de leituras</i> (fascículo 3).....	207
Anexo G – Sumário sem indicação dos títulos das seções e subseções de <i>Capacidades lingüísticas da alfabetização e a avaliação</i> (fascículo 1) .....	208
Anexo H – Página de abertura da seção “Anexo” de <i>Capacidades lingüísticas da alfabetização e a avaliação</i> (fascículo 1	209
Anexo I – Lista das referências bibliográficas apresentadas nos sete fascículos do programa <i>Pró- Letramento</i> na área de alfabetização e linguagem .....	210

## **APRESENTAÇÃO**

Nesta tese, apresento resultados de pesquisa de doutorado desenvolvida junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Faculdade de Filosofia e Ciências (FFC), da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (Unesp), campus de Marília, e vinculada ao Grupo de Pesquisa “História do ensino de língua e literatura no Brasil” (Gphellb)<sup>1</sup>.

Como doutoranda, sob a orientação da professora Maria do Rosário Longo Mortatti, passei a integrar o Gphellb, em funcionamento desde 1994, coordenado pela professora que mencionei.

O curso de Doutorado em Educação que participei no período de dezembro 2007 a dezembro de 2010, integra o Programa de Doutorado Interinstitucional (Dinter), desenvolvido por meio de convênio entre a Universidade Federal do Maranhão (UFMA) e a Unesp e financiado pela Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) – Programa Acelera Amazônia<sup>2</sup>.

Os resultados da pesquisa aqui apresentados se referem à análise da configuração textual dos sete fascículos que compõem a “Coleção PRÓ-LETRAMENTO”, na área de alfabetização e linguagem, publicados em 2006 pelo Ministério da Educação do Brasil (MEC), por meio da Secretaria de Educação Básica (SEB) e Secretaria de Educação a Distância (SEED). Esses fascículos integram o conjunto de materiais didáticos distribuídos aos professores dos anos iniciais do ensino fundamental de escolas públicas de diversos Estados e Municípios brasileiros que participam do curso de formação continuada do programa *Pró-Letramento*.

Para o desenvolvimento da pesquisa elaborei cronograma de atividades, de acordo com o planejamento do Programa de Doutorado Interinstitucional em Educação, convênio UFMA e Unesp/Marília, e com as atividades do Gphellb, sob a coordenação e orientação da Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Maria do Rosário Longo Mortatti, de modo que a integralização dos créditos ocorreu em duas etapas, a saber: a primeira etapa, em São Luís, na UFMA, em que tive a oportunidade de receber e conviver com os professores do Programa de Pós-Educação em Educação – FFC/Unesp/Marília na Universidade em que estou vinculada como docente, no período de dezembro de 2007 a junho de 2008, e em março de 2009; a segunda etapa, em cumprimento ao Estágio Docência, cursei as demais

---

<sup>1</sup> Cadastrado no Diretório dos Grupos de Pesquisa do Brasil - CNPq e certificado pela Unesp.

<sup>2</sup> O Programa “Ciência na Amazônia para o Brasil”, ou “Acelera Amazônia”, desenvolvido pela CAPES/MEC, surgiu durante as discussões do Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG), em 2004, e visa à implementação da política de estímulo à criação de cursos de qualidade na região e também tem como meta fomentar a formação e fixação de mestres e doutores nos Estados do Norte.

disciplinas para concluir a integralização dos créditos teóricos na FFC/Unesp/Marília, no período de agosto a dezembro de 2008.

No período de janeiro a dezembro de 2009 realizei pesquisa documental e bibliográfica e elaborei duas versões do instrumento de pesquisa que reúne a produção bibliográfica *de e sobre* o programa *Pró-Letramento* e dos 26 autores/pesquisadores que participaram da elaboração dos sete fascículos na área de alfabetização e linguagem.

Nesse período também iniciei a análise da configuração textual dos sete fascículos do programa *Pró-Letramento*, de modo a elaborar a versão do texto para apresentação no Exame Geral de Qualificação, que ocorreu em 20 de Agosto de 2010.

Para essa análise, desenvolvi pesquisa documental e bibliográfica desde o ingresso no doutorado, iniciado em dezembro de 2007. Para tanto, consultei acervos físicos de bibliotecas do Centro de Formação de Professores da Rede Municipal de Ensino de São Luís-MA e de Escolas da rede pública estadual e municipal, localizadas em São Luís-MA, Penalva-MA e Chapadinha-MA, com a perspectiva de localizar e reunir documentos necessários para o desenvolvimento desta pesquisa. Consultei, também, acervos eletrônicos, por meio de consulta a *sites* disponíveis na internet de instituições oficiais do governo, de universidades e centros de pesquisa e de formação de professores, dentre outros apresentados ao final desta tese.

Concomitante ao desenvolvimento da pesquisa documental e bibliográfica cujos resultados apresento nesta tese, no período entre dezembro de 2007 e o primeiro semestre de 2009, cursei seis disciplinas para integralização dos créditos do doutorado, as quais contribuíram para o desenvolvimento da pesquisa e para minha formação como pesquisadora, a saber: Metodologia da Pesquisa: abordagens quantitativas e qualitativas, ministrada pela Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Neusa Maria Dal Ri (FFC-Unesp-Marília); Formação de Professores no Brasil: história e perspectivas filosóficas, ministrada pela Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Ana Clara Bortoleto Nery (FFC-Unesp-Marília) e pelo Prof. Dr. Pedro Ângelo Pagni (FFC-Unesp-Marília); Implicações Pedagógicas da Teoria Histórico-Cultural para a Formação de Professores, ministrada pela Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Sueli Amaral Mello (FFC-Unesp-Marília); políticas públicas e Avaliação Educacional, ministrada pela Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maria Sylvia Simões Bueno (FFC-Unesp-Marília) e pela Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Hélia Sonia Raphael (FFC-Unesp-Marília); A Formação do Professor para a Educação Inclusiva, ministrada pelo Prof. Dr. Sadao Omote (FFC-Unesp-Marília); A Educação na Era dos Meios de Comunicação de Massa, ministrada pela Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Sonia Aparecida Alem Marrach (FFC-Unesp-Marília). Além dessas disciplinas obrigatórias, cursei também uma

disciplina optativa, Tópicos Especiais: Leitura e Literatura Infantil, ministrada pela Professora Visitante Dr<sup>a</sup>. Ângela Maria Franco Martins de Paiva Balça (Universidade de Évora – Portugal). Para complementação dos créditos, solicitei aproveitamento de três disciplinas cursadas no Mestrado do Programa de Pós-Educação em Educação da UFMA, a saber: Filosofia da Educação; História e Política Educacional; e, Organizações Escolares e Práticas Educativas.

Além da integralização dos créditos nas disciplinas mencionadas, cumpri também outras atividades bastante significativas para o meu processo de doutoramento, as quais destaco a seguir: - Estágio Docência no Curso de Pedagogia da FFC/Unesp/Marília, na disciplina Metodologia do Ensino Fundamental (séries iniciais): Língua Portuguesa, ministrada pela Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maria do Rosário Longo Mortatti (FFC-Unesp-Marília); Participei de vários Eventos Acadêmico-Científicos realizados na FFC-Unesp-Marília e na UFMA-São Luís e Chapadinha-MA, alguns desses eventos tive a oportunidade de apresentar o meu projeto de pesquisa de doutorado e alguns resultados parciais da pesquisa, dentre eles destacam-se: Seminário de Pesquisa do Programa de Pós-Graduação em Educação, promovido pela FFC-Unesp-Marília, em novembro de 2008, e o I Seminário Internacional sobre História do Ensino de Leitura e Escrita – SIHELE, em setembro de 2010, promovido pelo Gphellb/FFC-Unesp-Marília e coordenado pela Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maria do Rosário Longo Mortatti.

Ressalto, entretanto, que no período compreendido até a realização do Exame Geral de Qualificação, passei por várias dificuldades, considerando o contexto e as condições em que o Dinter foi realizado, dentre elas, destacam-se: a minha distância física com relação ao Grupo de pesquisa que inviabilizou um contato mais próximo com a minha orientadora e com os seus integrantes, considerando o meu retorno para Chapadinha-MA, cidade que resido e trabalho atualmente; o processo de orientação à distância, por meio de internet, cujo serviço ainda é precário na cidade que resido, o que dificultou uma comunicação mais efetiva com a Prof<sup>a</sup> Maria do Rosário L. Mortatti, embora a Professora não tenha medido esforços para me orientar no desenvolvimento eficiente da pesquisa; concomitantemente ao desenvolvimento das atividades de pesquisa de doutorado, após o término da primeira etapa do estágio na Unesp-Marília, reassumi minhas atividades docentes na UFMA-Centro de Ciências Agrárias e Ambientais-Campus IV-Chapadinha-MA, que situado ao processo de aligeiramento do programa Dinter, com duração de três anos, também se constituíram fatores limitadores para o meu processo de doutoramento.

Nesse contexto, ressalto que o cumprimento do Estágio Docência, no período de nove meses, embora que em duas etapas (jul.-dez./2010 e jul.-dez. 2010), junto à FFC/Unesp/Marília, possibilitou a minha permanência na Universidade que mencionei, onde permitiu a minha convivência acadêmico-científica com os integrantes do Gphellb, além da oportunidade de participar em várias atividades acadêmico-científicas promovidas pelo Gphellb, como reuniões de grupo de estudo e de avaliação, organização do I SIHELE, dentre outras atividades correlatas, sob a coordenação da Profª Drª Maria do Rosário Longo Mortatti, e, também, em atividades promovidas pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da FFC/Unesp/Marília.

Essa experiência, em conjunto com as sessões presenciais de orientação e à distância, por meio de *emails*, que tive com a Profª Drª Maria do Rosário Longo Mortatti, em número de 14, a minha participação na disciplina “Metodologia do Ensino Fundamental (séries iniciais): Língua Portuguesa”, ministrada pela Professora, no Curso de Pedagogia da FFC-Unesp-Marília, em cumprimento à etapa de Estágio Docência, e em dois minicursos sob sua orientação, me possibilitaram a apropriação de um conjunto de saberes e uma melhor compreensão da pesquisa de abordagem histórica e do método de análise de configuração textual, cujas contribuições foram significativas para o processo de formação docente e como pesquisadora, na função de professora da Educação Superior, vinculada a uma Universidade Pública, a UFMA.

Além dessas atividades, as contribuições das professoras Drª Maria Sylvia Simões Bueno e Drª. Stela Miller, decorrentes das arguições no Exame Geral de Qualificação, realizado em agosto de 2010, foram significativas para nortear o percurso de minha pesquisa e tomar as decisões adequadas e possíveis para a conclusão do texto da tese, mesmo consciente de que o processo de construção do conhecimento é sempre incompleto e provisório, o que direciona para a continuidade de futuras pesquisas.

Em vista do exposto, este texto, decorrente de pesquisa de doutorado, está organizado da seguinte forma: introdução, quatro capítulos, considerações finais, referências, bibliografia de apoio teórico, *sites* consultados, apêndices e anexos.

Nesta introdução, apresento aspectos de minha formação e atuação profissional e o percurso da pesquisa de que resultou este texto: a delimitação do *corpus* documental privilegiado; os objetivos; a hipótese formulada; as questões que orientam a investigação; os pressupostos teórico-metodológicos norteadores da pesquisa; e, os procedimentos utilizados. No capítulo 1, apresento o programa *Pró-Letramento*, abordo aspectos referentes às bases legais de institucionalização da política de formação

continuada de professores para o ensino fundamental, com ênfase na Rede Nacional de Formação Continuada de Professores para a Educação Básica e as diretrizes e princípios da formação continuada, objetivos e estrutura do programa *Pró-Letramento* estabelecidos no documento *Projeto Básico* (BRASIL, 2005), elaborado pelo MEC, que explicita a proposta do curso de formação continuada de professores dos anos iniciais do ensino fundamental. No capítulo 2, apresento os aspectos da configuração textual dos sete fascículos que compõem a “Coleção PRÓ-LETRAMENTO”, na área de alfabetização e linguagem, incluindo os elementos estruturais-formais, aspectos da formação, atuação profissional e linhas de pesquisa dos 26 autores dos fascículos mencionados. No Capítulo 3, apresento os temas e conteúdos dos sete fascículos do programa *Pró-Letramento*, na área de alfabetização e linguagem, e os eixos temáticos norteadores da proposta de ensino da leitura e escrita. No Capítulo 4, apresento análise das referências bibliográficas dos autores e publicações citadas nos sete fascículos do programa *Pró-Letramento*, na área de alfabetização e linguagem, e os referenciais teórico-metodológicos que norteiam a proposta de formação continuada de professores do programa *Pró-Letramento* para o ensino de leitura e escrita.

Após esses quatro capítulos, apresento as considerações finais, com a síntese dos principais resultados da pesquisa, a relação das referências de textos citados, bibliografia de apoio teórico e *sites* consultados que subsidiaram o desenvolvimento da pesquisa e elaboração deste texto; nos apêndices, apresento um quadro contendo os grupos de pesquisas a que pertencem os autores dos sete fascículos do programa *Pró-Letramento* na área alfabetização e linguagem e as respectivas linhas de pesquisa e, o instrumento de pesquisa, intitulado *Bibliografia de e sobre o programa Pró-letramento* (MARTINS, 2009); por último, apresento os anexos que contêm imagens digitalizadas de alguns elementos estruturais-formais do conjunto dos fascículos do programa *Pró-Letramento*, a exemplo de capa, folha de rosto, sumário e lista das referências bibliográficas apresentadas pelos autores dos sete fascículos.

## **INTRODUÇÃO**

De acordo com Mortatti (2000), desde pelo menos o final do século XIX, como decorrência dos esforços de implantação do regime republicano no Brasil e de organização de um sistema público de ensino, o ensino inicial da leitura e da escrita a crianças tem sido um dos maiores desafios da educação brasileira, a fim de superar os índices de fracasso escolar, caracterizado pela evasão, repetência e dificuldades das crianças nesse aprendizado, em particular as que freqüentam escolas da rede pública de ensino.

Esse problema recorrente pode ser constatado, por exemplo, por meio dos resultados das provas do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb)<sup>3</sup>, do ano de 2005, que apontam o “grau de deficiência” dos alunos de escolas públicas do ensino fundamental e médio. (BRASIL, 2007).

Também o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb)<sup>4</sup>, referente ao período 2005/2007, indica que, em todo o país, a rede pública de ensino cresceu apenas 0,4%, em 2007, em relação ao ano de 2005. Conforme dados divulgados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais “Anísio Teixeira” (Inep):

[...] houve alteração em apenas 1,8% das escolas e 0,3% dos municípios no que se refere às séries iniciais do ensino fundamental e em 2,1% das escolas e 0,4% dos municípios no que se refere às séries finais do ensino fundamental. Apenas três estados – São Paulo, Pernambuco e Pará – mostraram variação no Ideb, todas positivas iguais a 0,1. (BRASIL, 2008).

Com base nesses dados, o Ministério da Educação do Brasil (MEC), por meio da Secretaria de Educação Básica (SEB), visando à melhoria da educação brasileira, tem formulado políticas públicas de qualificação de professores da educação básica, por reconhecer que a formação do professor é um dos fatores que mais fortemente influencia no desempenho dos alunos.

A partir de março de 2005, o MEC lançou o Plano Nacional de Qualidade para a Educação Básica, “[...] cujo principal desafio é alterar o quadro atual da educação brasileira, constituindo um marco orientador de ações conjuntas da união, estados,

---

<sup>3</sup> Conforme dados do MEC, as provas do Saeb abrangem Língua Portuguesa (foco em leitura) e Matemática (foco na resolução de problemas) e são aplicadas a cada dois anos, com o objetivo de avaliar “[...] uma amostra representativa dos alunos regularmente matriculados nas 4ª e 8ª séries do ensino fundamental e 3º ano do ensino médio, de escolas públicas e privadas, localizadas em área urbana ou rural.”. A última edição foi em 2005. Em 2007 foram aplicadas novas provas, mas os resultados ainda não foram divulgados. (BRASIL, 2007).

<sup>4</sup> O Ideb foi criado pelo Inep, em 2007 e corresponde à média entre taxa de rendimento escolar e médias de desempenho dos alunos nos exames do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb) e da Prova Brasil. (BRASIL, 2008).

municípios e sociedade civil.” (BRASIL, 2005b, p.1). Nesse plano estão incluídos os seguintes programas<sup>5</sup>: Pró-Infantil, o Pró-Formação, o Pró-Licenciatura, para formação inicial de profissionais que estão no exercício do magistério e não têm a diplomação exigida por lei. Em nível de formação continuada, há o Pró-Ifem, a Rede Nacional de Formação Continuada de Professores de Educação Básica e o Pró-Letramento.

Os problemas e iniciativas governamentais apresentados até aqui vêm ao encontro de meu interesse pela temática da formação de professores para o ensino de leitura e da escrita, que resulta de minha experiência de 19 anos como professora do curso de graduação em Biblioteconomia da Universidade Federal do Maranhão (UFMA). Dentre outras atividades que desenvolvi, destaco: aulas em disciplinas do curso de graduação mencionado e de pós-graduação *lato sensu*, nas áreas temáticas de leitura, literatura infantil, formação de leitores e de mediadores de leitura e planejamento de projetos de leitura; coordenação de projetos de pesquisa e de extensão universitária nessas áreas temáticas, envolvendo alunos da graduação, mediante convênio com escolas da rede pública estadual e municipal da cidade de São Luís-MA; coordenação do “Curso de especialização em leitura e práticas educativas”, promovido pelo Departamento de Biblioteconomia da UFMA; e organização de eventos científicos e culturais nas áreas temáticas mencionadas.

Um dos aspectos que me motivou a desenvolver esta pesquisa que trata da análise da proposta de formação continuada de professores para o ensino de leitura e escrita do programa *Pró-Letramento* refere-se ao fato de que, na função de professora do Departamento de Biblioteconomia da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), há 19 anos atuando nas áreas de “Leitura e Formação de Leitores” e de “Formação de Mediadores de Leitura”, onde tive a oportunidade de desenvolver vários projetos extensionistas junto às escolas da rede pública estadual e municipal de São Luís e do interior do Estado do Maranhão, pude acompanhar de perto a animação dos gestores escolares e professores do ensino fundamental com relação ao processo de implantação do programa *Pró-Letramento* junto a essas escolas, onde a Universidade Federal do Maranhão não foi inserida nesse programa mencionado, Instituição que historicamente tem desempenhado um relevante papel social, político e educacional, em todo o Estado do Maranhão, no processo de formação inicial e continuada de professores para a

---

<sup>5</sup> Sobre esses programas, conferir informações publicadas pelo MEC, por meio da Secretaria de Educação Básica, no Catálogo da Rede Nacional de Formação Continuada de Professores da Educação Básica. (BRASIL, 2006).

Educação Básica, destacando-se o Curso de Biblioteconomia da UFMA que têm desenvolvido sistematicamente várias atividades de pesquisa e extensão voltadas para o desenvolvimento de bibliotecas escolares e formação de mediadores de leitura.

As vivências e convivências com alunos universitários e com professores e alunos das séries iniciais do ensino fundamental, em escolas públicas de São Luís, as leituras possíveis dos diferentes suportes documentais que compõem os saberes e fazeres pedagógicos da profissão docente e as observações e constatações, resultantes das pesquisas acadêmicas que desenvolvo na Universidade, têm-me conduzido progressivamente para o reconhecimento da importância e responsabilidade do pesquisador, envolvido com o ensino e a extensão universitária, na perspectiva de compreender historicamente a complexidade dos problemas do ensino de leitura e escrita no espaço escolar e a formação continuada de professores para esse ensino.

Movida por essas experiências e pelas inquietações geradas pela reflexão sobre essas iniciativas governamentais e diante da necessidade de aprofundar o processo de reflexão teórica e de formação como docente do ensino superior, na/pela pesquisa, em dezembro de 2007, ingressei no Projeto de Doutorado Interinstitucional (DINTER), acordado entre a Universidade Federal do Maranhão (UFMA) e Universidade Estadual Paulista (Unesp), desenvolvido junto ao Programa de Pós-graduação em Educação da FFC-Unesp-Marília.

Como doutoranda, sob orientação da professora Maria do Rosário Longo Mortatti, passei a integrar o Grupo de Pesquisa “História do ensino de língua e literatura no Brasil” (Gphellb), que decorre do Programa de Pesquisa “História do ensino de língua e literatura no Brasil” (Pphellb), ambos coordenados pela professora mencionada. Desse grupo e desse programa de pesquisa, em funcionamento desde 1994, resultaram os Projetos Integrados de Pesquisa “História do ensino de língua e literatura no Brasil” (Piphellb), em funcionamento desde 1995, e “Bibliografia Brasileira de História do Ensino de Leitura e Escrita no Brasil: 2003-2011” (Bbhellb)<sup>6</sup>, em funcionamento a partir de 2009, coordenados também pela professora mencionada.

O Gphellb, o Pphellb e o Piphellb estão organizados em torno do tema geral, método de investigação e objetivo geral que são comuns a todas as pesquisas de seus integrantes. O tema geral - ensino de língua e literatura no Brasil - se subdivide em cinco linhas de pesquisa, a saber: Formação de professores de língua e literatura

---

<sup>6</sup> Auxílio CNPq, processo n°. 482749/2009-1.

(inclusive alfabetizadores); Alfabetização, Ensino de língua portuguesa; Ensino de literatura; e Literatura infantil e juvenil. O método de investigação está centrado em abordagem histórica, por meio de análise da configuração textual de fontes documentais.

O objetivo geral do Gphellb consiste em:

[...] contribuir tanto para a produção de uma história do ensino de língua e literatura no Brasil, que auxilie na busca de soluções para os problemas desse ensino, no presente, quanto para a formação de pesquisadores capazes de desenvolver pesquisas de fundo histórico, que permitam avanços em relação aos campos de conhecimento envolvidos. (MORTATTI, 2003, p. 3).

Como tema de pesquisa de doutorado, escolhi a formação continuada de professores<sup>7</sup> para o ensino de leitura e escrita nos anos iniciais do ensino fundamental, mediante abordagem histórica. E optei por focar o programa *Pró-Letramento* - Programa de Formação Continuada de Professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental, com delimitação na(s) área(s) de “alfabetização e linguagem”.

Com base no documento intitulado *Projeto Básico: Mobilização pela Qualidade na Educação: Pró-Letramento* (BRASIL, 2005a), esse programa foi instituído em 2005 pelo MEC, por meio da Secretaria de Educação Básica (SEB) e da Secretaria de Educação à Distância (SED), desenvolvido em parceria com universidades que integram a Rede Nacional de Formação Continuada<sup>8</sup>, por meio de convênio e com adesão dos Sistemas de Ensino dos Estados e Municípios, e implantado a partir de 2006 em escolas da rede pública estadual e municipal de vários Estados brasileiros.

O programa *Pró-Letramento*<sup>9</sup> tem como objetivo geral:

Oferecer suporte à ação pedagógica dos professores das séries iniciais do ensino fundamental de modo a elevar a qualidade do ensino de

<sup>7</sup> Ao longo deste texto utilizo o termo “formação continuada de professores” buscando uniformizar de acordo com o termo adotado nas publicações oficiais do MEC de que tratam do programa *Pró-Letramento*. Vale ressaltar que, historicamente, há diferentes sentidos atribuídos aos termos empregados para designar os programas de formação continuada de professores, pois como afirma Prada (1997), esses termos estão impregnados de concepções filosófica, política e econômica que se modificam de acordo com cada momento histórico-social. Esse autor apresenta diferentes expressões (e sentidos) que são utilizadas para nomear os programas de formação continuada, como: capacitação, qualificação, aperfeiçoamento, reciclagem, atualização, formação continuada, formação permanente, especialização, aprofundamento, treinamento, re-treinamento, aprimoramento, superação, desenvolvimento profissional, profissionalização e compensação. Mais recentemente, apresenta-se nas publicações de que tratam desse tema o termo “formação contínua”.

<sup>8</sup> A Rede Nacional de Formação Continuada de Professores de Educação Básica foi criada em 2003, pela SEB/MEC e é formada pelo MEC, Sistemas de Ensino e os Centros de Pesquisa e Desenvolvimento da Educação, que são parceiros no desenvolvimento e oferta de programas de formação continuada, bem como na implementação de novas tecnologias de ensino e gestão em unidades escolares e sistemas estaduais e municipais. (BRASIL, 2005b).

<sup>9</sup> Daqui em diante, utilizarei sempre essa forma abreviada, quando me referir ao título desse programa.

Língua Portuguesa e Matemática, por meio da formação continuada de professores [...] (BRASIL, 2005a, p. 6).

A pesquisa preliminar sobre esse tema e sobre sua abordagem histórica propiciou constatar também sua relevância e sua pertinência acadêmico-científicas, uma vez que são escassas as pesquisas que abordam historicamente aspectos da formação de professores para o ensino da leitura e escrita referentes ao programa *Pró-Letramento*. Essas pesquisas são, contudo necessárias, pois, por apresentarem baixos níveis de Ideb<sup>10</sup> e índices elevados de taxas de analfabetismo<sup>11</sup>, alguns Estados brasileiros, sobretudo das regiões norte e nordeste, têm sido contemplados por vários programas federais que visam à melhoria da qualidade da educação nos diferentes níveis e modalidades de ensino, o que ainda não têm gerado os efeitos pretendidos. Constatações como essas remetem à necessidade de pesquisas com abordagem histórica, que propiciem compreender o lento processo de formação continuada de professores que atuam nos três primeiros anos do ensino fundamental, também chamados de professores alfabetizadores<sup>12</sup>.

Como fontes privilegiadas, escolhidas como *corpus* documental para o desenvolvimento da pesquisa, analisei a configuração textual dos sete fascículos que abrangem a área de “Alfabetização e Linguagem”, os quais compõem o conjunto de materiais didáticos para instrumentalizar a formação continuada de professores do programa *Pró-Letramento*. Busquei analisar os aspectos constitutivos de seu sentido, a saber: os temas e conteúdos neles abordados e seus fundamentos teóricos; a forma e estrutura em que se apresentam; os autores e instituições responsáveis pela elaboração da proposta e o lugar social em que se inserem; as necessidades e os objetivos a que

---

<sup>10</sup> Os últimos resultados do Ideb 2009, divulgados pelo Inep, demonstram ainda um lento desenvolvimento da educação pública, embora os indicadores mostram uma relativa evolução na qualidade da educação brasileira nos níveis fundamental e médio. Os resultados do Ideb 2009, referentes aos anos iniciais do ensino fundamental passou de 4,2 para 4,6, apresentando uma evolução média em torno de 28,9% em razão da melhora nas taxas de aprovação escolar. (BRASIL. MEC. Inep. Disponível em: [http://www1.inep.gov.br/imprensa/noticias/ideb/news10\\_01.htm](http://www1.inep.gov.br/imprensa/noticias/ideb/news10_01.htm). Acesso em 10/07/2010).

<sup>11</sup> No Brasil, segundo pesquisa do Plano Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad) do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2009, a região Nordeste apresentou a maior taxa de analfabetismo, 18,7%, apesar que houve uma queda do índice nos últimos cinco anos, em comparação a 2004, que atingiu cerca de 22,4%. A região Norte concentra 10,6%, a Centro-Oeste 8%, e, os menores índices de analfabetismo se concentram nas regiões Sul, com 5,5%, e Sudeste, com 5,7%, da população de 15 anos ou mais de idade. A taxa de analfabetismo funcional em todo o País estima em torno de 20,3%. (IBGE. Pnad 2009. Disponível em: [http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/noticia\\_visualiza.php?id\\_noticia=1708&idpagina=1](http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/noticia_visualiza.php?id_noticia=1708&idpagina=1) Acesso em 10/07/2010).

<sup>12</sup> Neste texto não utilizo o termo “professores alfabetizadores”, mas sim “professores dos anos iniciais do ensino fundamental”, como forma de manter a mesma nomenclatura adotada nos fascículos do programa *Pró-Letramento* que constituem o *corpus* documental de análise.

atendem e o público a que se destinam; a relação entre as concepções neles defendidas e o contexto histórico e educacional de sua produção.

Portanto, os documentos que constituem o *corpus* de análise da pesquisa são:

BATISTA, Antonio A. G.; SILVA, Ceris S. R. da; FRADE, Isabel Cristina A. da; BREGUNCI, Maria das Graças; COSTA VAL, Maria da Graça F. da; CASTANHEIRA, Maria Lúcia; MOURÃO, Sara. *Capacidades linguísticas da alfabetização e a avaliação*. Brasília: MEC. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação à Distância; Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, 2006. 100 p. (Coleção: PRÓ-LETRAMENTO; Fascículo 1).

GUEDES-PINTO, Ana Lúcia (Coord.); SILVA, Leila Cristina B. da; FONTANA, Roseli A. C.; TEMPESTA, Maria Cristina da S.; SHIOHARA, Aline. *A organização do tempo pedagógico e o planejamento do ensino*. Brasília: MEC. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação à Distância; Campinas,SP: Universidade Estadual de Campinas, 2006. 31 p. (Coleção: PRÓ-LETRAMENTO; Fascículo 2).

VIEIRA, Adriana Silene; FERNANDES, Célia R. D.; SILVA, Márcia C. da; MARTINS, Milena R. *Organização e uso da biblioteca escolar e das salas de leitura*. Brasília: MEC. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação à Distância; Campinas,SP: Universidade Estadual de Campinas, 2006. 45 p. (Coleção: PRÓ-LETRAMENTO; Fascículo 3).

FERREIRA, Maria Beatriz. *Relatos docentes: uma possibilidade de reflexão sobre a prática lingüística na alfabetização e no ensino da língua nas séries ou ciclos iniciais*. Brasília: MEC. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação à Distância; Ponta Grossa,PR: Universidade Estadual de Ponta Grossa, 2006. 43 p. (Coleção: PRÓ-LETRAMENTO; Fascículo 4).

LEAL, Telma Ferraz; MENDONÇA, Márcia; MORAIS, Artur G. de; LIMA, Margareth B. de Q. *Jogos e brincadeiras no ensino da língua portuguesa*. Brasília: MEC. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação à Distância; Recife: Universidade Federal de Pernambuco, 2006. 37 p. (Coleção: PRÓ-LETRAMENTO; Fascículo 5).

BORTONE, Márcia E.; BORTONI-RICARDO, Stella M. *Modos de falar/Modos de Escrever*. Brasília: MEC. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação à Distância: Universidade de Brasília, 2006. 41 p. (Coleção: PRÓ-LETRAMENTO; Fascículo 6).

MORAIS, Artur G. de; SILVA, Ceris R. da; ALBUQUERQUE, Eliana B.; MARCUSCHI, Beth; BREGUNCI, Maria das Graças C.; FERREIRA, Andréia T. B. *O livro didático em sala de aula: algumas reflexões*. Brasília: MEC. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação à Distância: Universidade de Brasília; Recife: Universidade Federal de Pernambuco; Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, 2006. 43 p. (Coleção: PRÓ-LETRAMENTO; Fascículo 7).

Por meio da análise da configuração textual dos sete fascículos do programa *Pró-Letramento*, na área de alfabetização e linguagem, busquei compreender quais são

as concepções teórico-metodológicas que norteiam a formação continuada de professores para o ensino da leitura e escrita nos anos iniciais do ensino fundamental e quais os sentidos atribuídos à alfabetização, letramento, leitura, escrita e avaliação de aprendizagem da alfabetização nesse programa.

Esta pesquisa de doutorado, portanto, vincula-se ao 4º. momento da história da alfabetização no Brasil, conforme proposto por Mortatti (2000), cuja síntese apresentarei mais adiante.

A delimitação cronológica da pesquisa abrange o período de 2005 (ano de implantação do programa *Pró-Letramento* em vários Estados brasileiros) e 2009 (ano correspondente ao prazo de encerramento da pesquisa documental e início da redação da tese de doutorado).

Como integrante do Gphellb, realizei leitura de vários textos que me possibilitaram conhecer melhor o tema de minha pesquisa, em especial os aspectos relativos à abordagem histórica, dentre os textos privilegiados, apresento as sínteses a seguir, de acordo com duas áreas correlatas: a) ensino de leitura e escrita e letramento - Mortatti (1999a, 2000; 2004, 2006, 2007); Soares (2000, 2008); Kleiman (1995, 1998); Kato (1999) e b) formação de professores - Kramer (2006); Mortatti (2008a, 2010); Nóvoa (1997); Arroyo (1999), dentre outros.

Mortatti (2000), no livro *Os sentidos da alfabetização: São Paulo 1876/1994*, apresenta resultados de pesquisa histórica sobre a alfabetização no Brasil, buscando compreender o que foi considerado tradicional e moderno nos métodos de ensino de leitura e escrita, em cada momento histórico estudado. Dentre os objetivos da pesquisa, destacou como abordagem central analisar os sentidos atribuídos à alfabetização “[...] em decorrência das tematizações, normatizações e concretizações produzidas na província/Estado de São Paulo, entre 1876 e 1994, relativamente à ‘questão dos métodos’ de ensino da leitura e escrita na fase inicial da escolarização de crianças.” (p. 18). Ressalta que a história da alfabetização tem sua “face mais visível” na história dos métodos de alfabetização, caracterizada pelo movimento de disputas pela hegemonia de determinados métodos de alfabetização. A autora delimitou essa história em quatro momentos que considerou cruciais na história da alfabetização no Brasil, a saber: 1º momento – A “metodização do ensino da leitura” (1876 – 1890): predomínio dos métodos de marcha sintética (da parte para o todo): da soletração (alfabético), fônico e da silabação, que se concretizavam por meio do uso das chamadas “cartas de ABC”. Em oposição a esses métodos, esse “momento” também é caracterizado pelos ideais

defendidos pelo professor de português da Escola Normal de São Paulo, Antonio da Silva Jardim, o qual defendia o “método João de Deus” ou “método da palavração”, contido na *Cartilha Maternal ou Arte da Leitura*, do poeta português João de Deus. Considerando as disputas entre os defensores do “método João de Deus” e aqueles que defendiam a utilização dos “métodos sintéticos”, funda-se nesse período uma preocupação com a questão do método de ensino de leitura e escrita; 2º momento – A “institucionalização do método analítico” (1890 – 1920): utilização do “método analítico” para ensino da leitura e escrita, considerado um método novo e revolucionário, que se tornou obrigatório nas escolas públicas paulistas e passou a ser disseminado para outros estados brasileiros, por meio de “missões de professores” paulistas. Esse método foi considerado o melhor para o ensino da leitura e escrita, porque sintetizava os anseios do “ensino moderno” e era apresentado como diferente dos “métodos sintéticos”; de acordo com o método analítico, o ensino da leitura se iniciava pelo “todo”, que podia ser uma palavra, uma sentença ou uma historieta, até chegar à análise de suas partes constitutivas. Em meados do ano de 1920, continuaram as discussões em torno do método, e os defensores do método analítico buscavam aprofundar as discussões em torno do “como ensinar” e “a quem ensinar”. A autora ressalta que, no final de 1910, se passa a utilizar o termo “alfabetização”, em referência ao “ensino inicial da leitura e da escrita”; 3º momento: A “alfabetização sob medida” (meados de 1920 – ao final da década de 1970): as disputas em torno da hegemonia entre os métodos sintéticos e os métodos analíticos, continuaram, porém desencadearam discussões em torno de novas propostas para resolver o ensino da leitura e escrita. Surgem, então, “os métodos mistos” ou “ecléticos”, combinação dos métodos analítico-sintético ou sintético-analítico. Nesse período, disseminaram-se idéias sobre a “relativização” da importância do método de alfabetização, sob influência da Psicologia. Essas idéias foram divulgadas por meio do livro escrito por Lourenço Filho, *Testes do ABC para verificação a maturidade necessária ao aprendizado da leitura e escrita* (1934). Nesse livro, o autor apresentava os resultados de pesquisas realizadas com crianças, constatação é a seguinte: o aprendizado da leitura e escrita depende do nível de maturidade da criança, o que resultaria na classificação dos alunos e na organização de classes homogêneas de alfabetização; 4º momento – “Alfabetização: construtivismo e desmetodização” (início dos anos de 1980 – dias atuais): disseminação do pensamento construtivista sobre alfabetização, resultante das pesquisas desenvolvidas por Emília Ferreiro e colaboradores sobre a psicogênese da língua escrita. Essas idéias

desencadearam um processo de “revolução conceitual” em torno dos métodos de ensino da leitura e escrita em uso no Brasil, teorias e práticas tradicionais, e desencadeando a “desmetodização” do processo de alfabetização. A divulgação em larga escala das idéias construtivistas, defendidas por vários pesquisadores e autoridades educacionais, provocou a polarização de novas disputas: os que defendiam os métodos “tradicionais” (incluindo-se o sintético, o analítico, o misto, os diagnósticos do nível de maturidade da criança para fins de classificação e o uso de cartilhas) e os defensores da nova teoria construtivista. A década de 1980 também é marcada pela emergência do pensamento interacionista em alfabetização, sob a influência da psicologia soviética, cujo principal representante é L. S. Vygotsky. Há, portanto, uma tentativa de conciliação e incorporação desses referenciais nos discursos atuais sobre alfabetização. Embora o interacionismo e o construtivismo sejam diferentes, do ponto de vista epistemológico, dessa conciliação decorre um “novo” “ecletismo teórico”, representado por termos como “socioconstrutivismo” ou “construtivismo-interacionista”, cuja tendência atual ainda seja a hegemonia do pensamento construtivista em alfabetização.

Em continuidade ao “quarto momento” da história da alfabetização no Brasil, Mortatti publicou o livro *Educação e letramento* (2004) e os artigos “Letrar é preciso, alfabetizar não basta mais?” (2007), “Notas para uma história da formação do alfabetizador no Brasil” (2008), e, “Alfabetização no Brasil: conjecturas sobre as relações entre políticas e seus sujeitos privados” (2010),

No livro *Educação e letramento*, Mortatti (2004) apresenta um estudo introdutório em torno das relações entre educação e letramento, sem perder o foco nos processos históricos sobre o analfabetismo no Brasil e as possibilidades de solução desse problema. A autora enfatiza os diferentes sentidos do conceito do termo “letramento” e sua recente apropriação teórica por pesquisadores brasileiros, a partir da década de 1980. Destaca os principais aspectos comuns a esse conhecimento em construção e aponta a relação mais imediata entre “letramento” e “alfabetização”, embora esta não seja pré-requisito para letramento, mas ambos abrangem processos educativos, mediante práticas sociais de leitura e escrita, que ocorrem em situações de aprendizagem tanto escolares como não escolares.

No artigo “Letrar é preciso, alfabetizar não basta mais?”, Mortatti (2007) tem por objetivo discutir o processo de alfabetização no Brasil a partir da introdução do termo “letramento” no Brasil, a partir de 1989, e problematizar “[...] como o termo ‘letramento’ dialoga as características deste quarto momento crucial na história da

alfabetização no Brasil, em especial com as perspectivas construtivista e interacionista em alfabetização” (MORTATTI, 2007, p.157). Discute que, apesar das diferenças subjacentes a esses três modelos teóricos, denominados “construtivismo”, “interacionismo” e “letramento”, em certas apropriações, esses modelos vêm sendo apresentados por alguns pesquisadores por meio de “propostas ecléticas e conciliatórias” e tratados como sendo perspectivas “[...] homogêneas e complementares, correspondentes a três novos ‘métodos de ensino’”.

No artigo “Notas para uma história da formação do alfabetizador no Brasil”, Mortatti (2008) reflete sobre a formação do professor que alfabetiza e sobre os diferentes sentidos atribuídos à alfabetização (“ensino inicial da leitura e escrita”) desde o final do século XIX até os dias atuais, a partir de quatro momentos históricos que considera cruciais para a história da alfabetização no Brasil, destacando que [...] a história da formação do alfabetizador está diretamente relacionada à história da alfabetização em nosso país [...]” (MORTATTI, 2008, p. 469).

No artigo “Alfabetização no Brasil: conjecturas sobre as relações entre políticas e seus sujeitos privados”, Mortatti (2010) apresenta reflexões sobre a relação entre a parceria entre os setores públicos e privados na formulação, implementação e avaliação de políticas públicas para a educação no Brasil, em particular, políticas públicas para a alfabetização por meio de parcerias entre órgãos públicos do Estado e docentes pesquisadores de universidades públicas, a partir da década de 1980 e disseminada com maior ênfase a partir dos anos de 1990, com a reforma do estado brasileiro e se estendendo até os dias atuais.

No livro *Letramento: um tema em três gêneros*, Soares (2000) analisa o tema letramento sob a ótica de “[...] três diferentes condições discursivas, com três diferentes funções e objetivos, para três diferentes grupos de leitores [...]” (p. 11). A autora apresenta três artigos que tratam dos seguintes aspectos temáticos: no primeiro, “O que é letramento”, produzido para o leitor-professor, trata de esclarecer os significados do letramento; no segundo artigo, “O que é letramento e alfabetização”, produzido para o professor-leitor-estudante, envolvidos em atividades de atualização profissional, aborda as diferenças e relações entre letramento e alfabetização; e, no terceiro artigo, “Letramento: como definir, como avaliar, como medir”, destinado a profissionais envolvidos em atividades de avaliação e medida de letramento e alfabetização, busca subsidiar esses profissionais com suporte teórico para o desenvolvimento de atividades de avaliação e medida no campo da leitura escolarizada.

No livro *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*, Kleiman (1995) busca delimitar historicamente a origem do uso do termo “letramento” no Brasil, introduzido no campo da Educação, das Ciências Sociais, da História e das Ciências Linguísticas. A autora levanta a hipótese de que Mary Kato é a primeira autora a cunhar o termo em suas publicações, apresenta os diferentes sentidos que são atribuídos ao termo “letramento” e delimita as diferenças entre “letramento” e “alfabetização”, por designarem fenômenos distintos, embora ambos estejam relacionados com a leitura e a escrita.

No livro *O aprendizado da leitura*, Kato (1999) apresenta como reflexão central os processos de leitura e sua aquisição, em uma perspectiva psicolinguística, com o objetivo de compreender melhor os processos subjacentes à leitura e à formação do leitor. Esse livro reúne um conjunto de textos que abordam os métodos de alfabetização e, em maior profundidade, os elementos constitutivos no processo de aquisição da leitura de textos escritos. Segundo essa autora, os esforços dos professores para superar as dificuldades de habilidades de leitura pelos leitores devem ser desencadeados a partir de “[...] um trabalho preventivo e formativo e não apenas corretivo, isto é, trabalhar a leitura desde a sua aquisição.” (p. 2).

Kramer (2006), no livro intitulado *Alfabetização, leitura e escrita: a formação de professores em curso* reúne um conjunto de textos resultantes de pesquisas realizadas com professores em escolas (tanto no âmbito acadêmico como em consultorias prestadas para órgãos de educação públicos e privados), de conferências proferidas em eventos científicos e de cursos de formação de professores. A autora defende como eixo central a “[...] convicção de que assegurar alfabetização, leitura e escrita faz parte de um projeto de sociedade que vise à democracia e à justiça social [...]”, mediante uma política cultural efetiva, com alternativas desdobradas dentro e fora da escola, que garanta o acesso de todos aos bens culturais e ao conhecimento científico (p.14). Enfatiza a importância de professores e professoras no processo de alfabetização e defende que a superação das marcas do analfabetismo é possível desde que haja salários dignos, condições materiais de trabalho para os professores e projetos de formação permanente (de educação de professores), concebidos no interior de uma política cultural sólida e consistente. O livro está organizado em três eixos temáticos: “Alfabetização e cotidiano da escola”; “Alfabetização, leitura e escrita: lições da teoria, lições da prática”; e “Pesquisa, ensino e políticas públicas de leitura, escrita e formação”.

Nóvoa (1997) organizou o livro *Os professores e sua formação*, em que reúne vários textos de sua autoria, além dos de outros pesquisadores estrangeiros interessados em estudar a problemática da formação de professores. Nóvoa parte de uma constatação óbvia de que: “Não há ensino de qualidade, nem reforma educativa, nem inovação pedagógica, sem uma adequada formação de professores [...]” (p. 9). Para esse autor, essa afirmação, apesar de ser inquestionável, tem adquirido grande importância na atualidade, dadas as críticas e acusações em torno do fracasso escolar e as medidas de controle e avaliação institucional por parte do Estado na área de educação. As reflexões debatidas nos diferentes textos apresentam como eixo problematizador três idéias fundamentais: a primeira refere-se à necessidade do debate a partir de uma análise dos diversos programas de formação docente; a segunda defende a perspectiva dos professores como profissionais reflexivos, a partir da mobilização de um conjunto de conhecimentos e de competências que os professores precisam se apropriar; e a terceira discute as relações entre teoria e prática na formação de professores.

No artigo intitulado “Ciclos de desenvolvimento humano e formação de educadores”, Arroyo (1999) desenvolve sua reflexão em torno de duas questões: a primeira se refere à organização do trabalho do professor em “Ciclos do Desenvolvimento Humano”, legitimada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB, como possibilidade de se questionarem determinadas concepções e práticas de formação e qualificação; e a segunda parte se refere ao processo de desconstrução da estrutura de “Ciclos do Desenvolvimento Humano” como possibilidade de construção de um outro processo de formação do professor. O autor discute ainda o perfil do professor para atuar nessa modalidade de organização escolar, quais as exigências e quais as competências necessárias ao professor para atender esse modelo.

Após a definição do tema e das leituras de textos sintetizados acima, formulei o seguinte problema de investigação: como se configura a proposta de ensino de leitura e escrita voltada para a formação continuada de professores dos anos iniciais do ensino fundamental, no programa *Pró-Letramento*, formulada pelo MEC, por meio da Secretaria de Educação Básica, e elaborada por pesquisadores de universidades públicas de diferentes regiões brasileiras, cujo discurso acadêmico está subsumido no discurso oficial?

A partir desse problema, formulei as seguintes questões norteadoras da pesquisa:

- Como se configuram os fascículos na área de alfabetização e linguagem do programa *Pró-Letramento* que orientam as atividades de formação continuada dos professores dos anos iniciais do ensino fundamental para o ensino de leitura e escrita?
- Com qual propósito foram elaborados? E a quem se destinam?
- Quem são os autores ou sujeitos envolvidos em sua elaboração?
- Em que contexto histórico-educacional foram publicados esses fascículos e estão sendo utilizados?
- Quais os referenciais teórico-metodológicos que fundamentam a proposta de formação continuada de professores para o ensino de leitura e escrita no programa *Pró-Letramento*?
- Quais os conteúdos considerados necessários para a formação continuada de professores dos anos iniciais do ensino fundamental, na área de alfabetização e linguagem?

A hipótese para o desenvolvimento da pesquisa de que resultou este texto é a “influência” do discurso acadêmico subsumido no discurso oficial do MEC e da Secretaria de Educação Básica, na proposta de formação continuada de professores, do programa *Pró-Letramento*, por meio de “materiais didáticos” utilizados como “instrumento de concretização de saberes didático-pedagógicos” (MORTATTI, 2008), elaborados por autores e pesquisadores de universidades públicas para orientar o ensino da leitura e escrita nos anos iniciais do ensino fundamental.

Esta pesquisa de doutorado, vinculada às linhas “Formação de professores” e “Alfabetização”, do Gphellb, do Piphellb e do Bbhellb, tem, portanto, como objetivo geral contribuir para a produção de uma história do ensino de língua e literatura no Brasil que contribua também para a compreensão dos problemas educacionais da atualidade e para possíveis avanços em relação ao tema proposto. E como objetivos específicos, destacam-se:

- compreender um importante momento da história do ensino de leitura e escrita e de formação de professores no Brasil;
- compreender a proposta de formação continuada de professores alfabetizadores contida no programa *Pró-Letramento*, bem como seus fundamentos teóricos;

- identificar e analisar os princípios norteadores e os conteúdos que orientam a proposta de formação continuada de professores para o ensino da leitura e escrita do programa *Pró-Letramento*, por meio da análise da configuração textual dos documentos escolhidos como *corpus* da pesquisa;
- contribuir para o desenvolvimento de pesquisas correlatas.

\*\*\*

Para o desenvolvimento da pesquisa de doutorado de que resultou este texto, foram utilizados conceitos operativos referentes à “alfabetização”, “métodos de alfabetização”, “letramento”, “pesquisa histórica”, “documento” e “configuração textual”. A seguir, apresento definição desses conceitos, fundamentada em autores cuja perspectiva teórico-metodológica considero mais coerente com o tema e a abordagem que proponho.

Em um sentido restrito, o termo “alfabetização” designa a ação de ensinar a ler e a escrever, ou seja, a aprendizagem inicial da leitura e escrita. Esse sentido tem se modificado ao longo dos tempos, em diferentes olhares e tendências teórico-metodológicas.

Segundo Mortatti (2000), a partir dos anos de 1980, que delimitou como o 4º momento da alfabetização (“Construtivismo e desmetodização”), o ensino de alfabetização no Brasil sofre as influências das teorias construtivista e interacionista. A teoria construtivista, com base em estudos psicolinguísticos de Noam Chomsky e de Jean Piaget, influenciou a alfabetização, sobretudo a partir das publicações de Emília Ferreiro e Ana Teberosky que circularam no Brasil nesse período. A teoria interacionista, com bases em estudos da “psicologia soviética” representada por L. S. Vygotsky e seguidores e da sociolinguística, destacando-se estudos de M. Bakhtin e M. Pêcheux, também influenciou o ensino de alfabetização no Brasil, destacando-se como principais representantes Magda Soares, Wanderley Geraldi e Ana Luiza Smolka.

Essas teorias exerceram (e ainda exercem) um papel relevante no ensino de leitura e escrita, posto que possibilitaram uma revisão nas concepções de alfabetização que predominavam na educação até os anos de 1980, restrita à codificação e decodificação de sinais gráficos, com centralidade nos métodos, no uso de cartilhas e nos testes de maturidade da criança. (MORTATTI, 2000).

Do ponto de vista do "construtivismo", portanto, "alfabetização" passou a designar a aquisição, por parte de crianças, da lectoescrita,

ou seja da leitura e da escrita, simultaneamente. Esse processo de aquisição/aprendizagem é entendido como predominantemente individual, resultante da interação do sujeito cognoscente com o objeto de conhecimento (a língua escrita). [...] Assim, pode ser considerado alfabetizado aquele que conseguiu compreender (construir para si o conhecimento) a base alfabética da língua escrita (no caso do português). (MORTATTI, 2004, p. 75-76).

A influência da teoria construtivista em alfabetização no Brasil mobilizou uma série de discussões entre pesquisadores, autoridades governamentais e professores da educação básica, conquistando uma “certa hegemonia”. (MORTATTI, 2000, p. 286). Apesar da importância que essa teoria representou para a ampliação do conceito de alfabetização, Mortatti (2000; 2004) afirma que, apesar da posição de destaque da teoria construtivista, a qual não deve ser confundida como um método de alfabetização, nessa mesma época (década de 1980) outros estudos também vão ganhando força no Brasil, sob influência da teoria do “interacionismo lingüístico” e da “psicologia soviética”.

Desse ponto de vista interacionista, ‘alfabetização’ designa o processo de *ensino-aprendizagem* da leitura e escrita entendidas como atividades lingüísticas, ou seja, quando se ensina e se aprende a ler e a escrever, já se está lendo e produzindo textos escritos, e essas atividades dependem diretamente das ‘relações de ensino’ que ocorrem na escola, especialmente entre professor e alunos. Ainda desse ponto de vista, portanto, a palavra ‘alfabetizado’ designa o estado ou condição daquele indivíduo que sabe ler e produzir textos, com finalidades que extrapolem a situação escolar e remetem às práticas sociais de leitura e escrita, algo próximo à leitura e escrita ‘do mundo’. (MORTATTI, 2004, p. 76, grifo do autor).

Conforme afirma Soares (2000), na segunda metade dos anos de 1980, no Brasil, são realizados estudos sobre “letramento”, a partir das publicações de Mary Kato, em 1986, e Vera Tfouni, em 1988, que possibilitaram um redirecionamento nas propostas escolares de ensino de alfabetização. Porém, a autora chama a atenção para a necessidade de compreensão sobre o que é alfabetização, o que é letramento e quais as diferenças que existem entre alfabetização e letramento. Para Soares (2000, p. 47), tradicionalmente, alfabetização significa “[...] ação de ensinar/aprender a ler e a escrever”, enquanto letramento significa “[...] estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva e exerce as práticas sociais que usam a escrita”.

[...] Assim, teríamos *alfabetizar e letrar* como 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, 2000, p. 47, grifos do autor).

Portanto, a alfabetização e o letramento envolvem o processo de ler e escrever, mas na perspectiva do letramento esses dois fenômenos (leitura e escrita) são complexos e diferentes entre si, pois comportam uma multiplicidade de habilidades, comportamentos e conhecimentos, que variam conforme as necessidades e demandas do indivíduo e do contexto social e cultural.

Há, assim uma diferença entre saber ler e escrever, ser *alfabetizado*, e viver na condição ou estado de quem sabe ler e escrever, ser *letrado* [...]. Ou seja: a pessoa que aprende a ler e a escrever – que se torna *alfabetizada* – e que passa a fazer uso da leitura e da escrita, a envolver-se nas práticas sociais de leitura e de escrita – que se torna *letrada* – é diferente de uma pessoa que não sabe ler e escrever – é *analfabeta* – ou, sabendo ler e escrever, não faz uso da leitura e da escrita – é *alfabetizada*, mas não é *letrada*, não vive no estado ou condição de quem sabe ler e escrever e pratica a leitura e a escrita. (SOARES, 2000, p. 47, grifos do autor).

Considerando esse conjunto de definições e conceitos sobre “alfabetização” e “letramento”, é relevante compreender as relações que se estabelecem no processo de formação continuada de professores dos anos iniciais do ensino fundamental no que tange às apropriações desses conceitos.

Os estudos atuais sobre formação continuada de professores da educação básica têm como objetivos propor novas metodologias e possibilitar o contato desses profissionais com as discussões teóricas atuais, visando a contribuir para as mudanças que se fazem urgentes para a melhoria da ação pedagógica na escola.

Com relação a esse aspecto, Arroyo (1999, p. 145-146) comenta que: “O caráter antecedente de toda qualificação é aceito como algo inquestionável, não apenas quando pensamos na formação de professores, como também quando estes pensam na educação de seus alunos”.

Nesse sentido, é importante a reflexão sobre o perfil do profissional que está sendo “formado e/ou deformado”, nos últimos anos. Segundo Arroyo (1999), para esses profissionais é difícil repensar as demais dimensões do trabalho docente, pois neles está internalizada o que denomina “concepção precedente de educação”.

Arroyo ressalta que: “Essa concepção de educação [...] polariza a vida em dois tempos: de aprender e de fazer, de formação e de ação. Polariza a teoria e a prática, o pensar e o fazer, o trabalho intelectual e o manual. Polariza e separa as minorias pensantes e as majorias apenas ativas”. Essa mesma concepção tem marcado as políticas e os currículos, da mesma forma que impõe a necessidade de reflexão sobre a formação e qualificação de professores. (1999, p. 146). Segundo o autor, esses profissionais

carregam para a sua prática pedagógica uma herança que reflete o que aprenderam enquanto seres sociais, culturais, no convívio com os signos, instrumentos, sujeitos e objetos, não somente aprendidos nos cursos de formação e treinamento e que, portanto, influenciam o ser professor. É preciso repensar essas concepções, pois a importância que é dada à “formação precedente” condiciona o ser professor, transformando-os em “tarefeiros”. Refletir e questionar a “formação precedente” possibilita um processo de qualificação, que pode ser discutido no âmbito pedagógico, buscando a redefinição de outras representações de formação do professor. (ARROYO, 1999).

Nóvoa (1997), por sua vez, compreende que a formação do professor não se constrói pela acumulação de cursos, conhecimentos ou técnicas, mas por meio de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal.

É preciso investir positivamente os saberes de que o professor é portador, trabalhando-os de um ponto de vista teórico e conceptual. Os problemas da prática profissional docente não são meramente instrumentais; todos eles comportam situações e problemáticas que obrigam a decisões num terreno de grande complexidade, incerteza e de conflitos de valores. (NÓVOA, 1997, p. 27).

A reflexividade pode ser compreendida como os momentos em que os professores discutem e avaliam temas ligados às diretrizes, ao referencial teórico-metodológico, aos objetivos, aos conteúdos, ao formato do programa de formação continuada (estruturação e execução), ao processo ensino-aprendizagem, currículo e à (re)construção do conhecimento em função da aplicabilidade da metodologia de trabalho, resultando em mudança na prática pedagógica e, sobretudo, na autoformação do professor.

Quanto à pesquisa com abordagem histórica, por sua vez, caracteriza-se:

[...] como um tipo de pesquisa científica, cuja especificidade consiste do ponto de vista teórico metodológico, na abordagem histórica – no tempo – do fenômeno educativo em suas diferentes facetas. Para tanto, demanda a recuperação, reunião, seleção e análise de fontes documentais, como mediadoras na produção do objeto de investigação. (MORTATTI, 1999b, p. 73).

Nesse sentido, cabe ao pesquisador, situado em um determinado presente histórico, buscar compreender a natureza interdisciplinar e os aspectos constitutivos da pesquisa histórica como uma possibilidade investigativa em educação, para compreender o passado e o presente e projetar o futuro. Segundo Mortatti (1999b, p. 75):

[...] abordar historicamente a educação não significa apresentar uma sucessão de acontecimentos passados, de acordo seja com uma temporalidade linear e ascensional, em direção à culminância do processo histórico no presente, enquanto fim da evolução [...]. Abordar historicamente a educação significa, pelo contrário, buscar apreender e problematizar, por meio de configurações textuais, - as lidas e as produzidas pelo pesquisador -, a simultaneidade entre continuidade e descontinuidade de sentidos a respeito do fenômeno educativo em suas diferentes facetas, simultaneidade essa que caracteriza o movimento histórico e as “temporalidades múltiplas” que nele coexistem.

Segundo Boto (1994, p. 24), “[...] o trabalho historiográfico situa-se na confluência entre o tempo do objeto investigado e o tempo do sujeito investigador”, e este “[...] interage com hipóteses em modelos sempre indiciários e conjecturais” (BOTO, 1994, p. 30).

O trabalho historiográfico se desenvolve e se materializa por meio de documentos, como bens culturais, portanto o conceito de documento que utilizo nesta tese funda-se na concepção de Le Goff (2003, p. 535):

o documento não é qualquer coisa que fica por conta do passado, é um produto da sociedade que o fabricou segundo as relações de força que aí detinham o poder. Só a análise do documento enquanto monumento permite à memória coletiva recuperá-lo e ao historiador usá-lo cientificamente, isto é, com pleno conhecimento de causa.

Quanto ao método de análise da configuração textual, esse tem por base o conceito elaborado por Mortatti (2000, p. 31), que define configuração textual como:

[...] o conjunto de aspectos constitutivos de determinado texto, os quais se referem: às opções temático-conteudísticas (o quê?) e estruturais formais (como?), projetadas por um determinado sujeito (quem?), que se apresenta como autor de um discurso produzido de determinado ponto de vista e lugar social (de onde?) e momento histórico (quando?), movido por certas necessidades (por quê?) e propósitos (para quê?), visando a determinado efeito em determinado tipo de leitor (para quem?) e logrando determinado tipo de circulação, utilização e repercussão.

Com base no referencial teórico apresentado, e, também, em outras reflexões teóricas apresentadas ao longo deste texto, e na abordagem histórica proposta nesta tese, optei pela pesquisa documental e bibliográfica, mediante utilização dos seguintes procedimentos: localização, recuperação, reunião, seleção e ordenação de fontes documentais e de bibliografia especializada sobre formação de professores e ensino de leitura e escrita, em especial, além de outros temas correlatos que se fizerem necessários.

Apesar do esforço de compreender aspectos da formação continuada de professores que atuam nos anos iniciais do ensino fundamental, por meio da análise do método de configuração de documentos oficiais do MEC, esta tese apresenta características descritiva e analítica, no sentido de apresentar o conjunto de aspectos “estruturais-formais” e “temático-conteudísticos” da proposta do *Pró-Letramento*, dada a singularidade do *corpus* documental analisado, mas, por outro lado, apresento, também, algumas posições crítico-interpretativas que contribuam para uma compreensão da história da educação brasileira, nas áreas de formação de professores e do ensino de leitura e escrita, considerando um momento da história recente em que o programa *Pró-Letramento* se insere no conjunto das políticas públicas educacionais do atual governo, no período de 2005 a 2009.

## **CAPÍTULO 1**

### **APRESENTAÇÃO DO PROGRAMA *PRÓ-LETRAMENTO***

### 1.1 Antecedentes históricos: bases legais para institucionalização da formação continuada

A compreensão do processo de formação de professores no Brasil está relacionada à própria história da estruturação do sistema educacional. A partir da década de 1980, no Brasil, intensificaram-se os debates e estudos em torno da formação de professores, na tentativa de “[...] ruptura com a tendência tecnicista<sup>13</sup> que dominou o ideário da educação nos anos de 1960 e 1970, que visava, entre outros propósitos, uma educação voltada para a lógica do mercado capitalista e fortalecimento da ordem social vigente, adequando o sistema educacional à proposta econômica e política do regime militar.” (LIBÂNEO, 2005, p. 29).

Esse período foi marcado por inúmeros debates e movimentos organizados de educadores e de políticos, influenciados pelo “[...] ideário crítico de uma educação emancipadora, progressista”<sup>14</sup>, capaz de favorecer a formação de professores numa perspectiva de transformação social, de democratização das relações de poder e de construção de projetos coletivos. A intensiva participação e mobilização de professores, intelectuais, políticos e trabalhadores de diversas áreas de conhecimento foram decisivas para a elaboração e promulgação da Constituição Brasileira de 1988. Após um longo debate, que durou cerca de oito anos, em 1996, foi sancionada pelo presidente Fernando Henrique Cardoso, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB – Lei nº. 9.394/96, tendo Darcy Ribeiro como relator. (SAVIANI, 2008, p. 23-32).

A LDB de 1996, apesar dos avanços que possibilitou para a construção de um projeto nacional de educação e reformulação do sistema educacional brasileiro, muitos aspectos importantes defendidos pelos segmentos sociais envolvidos nos debates, em particular o Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública, não foram plenamente contemplados. (SAVIANI, 2008).

---

<sup>13</sup> A tendência tecnicista surge nos Estados Unidos e foi introduzida no Brasil “[...] na segunda metade dos anos 50, mais efetivamente no final dos anos 60, com o objetivo de adequar o sistema educacional à orientação político-econômica do regime militar [...]. A escola atua no aperfeiçoamento da ordem social vigente (o sistema capitalista), articulando-se diretamente com o sistema produtivo; emprega a ciência da mudança de comportamento, ou seja, a tecnologia comportamental. Seu interesse imediato é o de produzir indivíduos ‘competentes’ para o mercado de trabalho. A pesquisa científica, a tecnologia educacional, a análise experimental do comportamento garantem a objetividade da prática escolar”. (LIBÂNEO, 2005, p. 28-31).

<sup>14</sup> “O termo ‘progressista’, emprestado de Snyders, é usado para designar as tendências que, partindo de uma análise crítica das realidades sociais, sustentam implicitamente as finalidades sociopolíticas da educação. A pedagogia progressista tem-se manifestado em três tendências: a **libertadora**, mais conhecida como pedagogia de Paulo Freire, a **libertária**, que reúne os defensores da auto-gestão pedagógica; a **crítico-social dos conteúdos** que, diferentemente das anteriores, acentua a primazia dos conteúdos no seu confronto com as realidades sociais.” (LIBÂNEO, 2005, p. 32, grifos do autor).

Dentre os avanços definidos na lei, destacam-se: a inclusão da educação infantil, creches e pré-escola, como primeira etapa da educação básica: a formação superior de professores em cursos de licenciatura plena para o exercício da docência na educação básica (formação inicial); e, a formação continuada de professores por meio de instituições formativas e dos sistemas de ensino. (BRASIL, 1996).

Além da Constituição Brasileira de 1988, da LDB de 1996, destacam-se também os *Referenciais para formação dos professores* (BRASIL, 1998), documento elaborado pelo MEC que apresenta um “novo” referencial para a formação do professor no contexto da reforma educacional da década de noventa que incorpora a perspectiva do “professor reflexivo”, ou seja, uma formação centrada na reflexão sobre a prática<sup>15</sup>. Destacam-se, ainda, o Parecer do Conselho Nacional de Educação (CNE) nº 09/2001, que trata das Diretrizes curriculares para a formação inicial de professores da Educação Básica em cursos de nível superior, a Resolução CNE/CP nº 01/2002, que institui as Diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena, a Resolução CNE/CP nº 02/2002 que institui a duração e carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior e a Resolução CNE/CP nº 01/2005, que altera a Resolução CNE/CP nº 01/2002<sup>16</sup>.

Conforme apresentadas no documento que trata das “Orientações gerais e Catálogo” da Rede Nacional de Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BRASIL, 2006) destacam-se outras bases legais que também contribuíram para a institucionalização da formação continuada de professores:

- o Plano Nacional de Educação (PNE), Lei nº. 10.172/2001, visando estabelecer objetivos e metas para a formação inicial e continuada dos professores e demais trabalhadores da educação, “[...] enfatiza que se faz necessário criar programas articulados entre as instituições públicas de ensino superior e as secretarias de educação, de modo a elevar o *padrão mínimo de qualidade de ensino*”. (BRASIL, 2006, p. 16, grifo do autor);

---

<sup>15</sup> A noção de professor reflexivo baseia-se na consciência da capacidade de pensamento e reflexão que caracteriza o ser humano como criativo e não como mero reprodutor de idéias e práticas que lhe são exteriores. Essa proposta do professor reflexivo tem suas bases nos estudos de Donald Schön (1995) e Ken Zeichner (1993). Essa proposta orienta os princípios e diretrizes do programa *Pró-Letramento*, que será retomada no Capítulo 4, quando apresento os referenciais teórico-metodológicos que norteiam o programa mencionado.

<sup>16</sup> Essa legislação que trata da normatização da educação básica e de seus profissionais pode ser consultada nos *sites* do MEC e do CNE, disponível em: [www.mec.gov.br](http://www.mec.gov.br); [www.mec.gov.br/cne](http://www.mec.gov.br/cne).

- o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef)<sup>17</sup>, instituído pela Lei nº. 9.394/96, estabelece que 60% dos recursos destinados ao desenvolvimento do ensino fundamental “[...] deveriam ser aplicados na remuneração e capacitação de professores [...]” (BRASIL, 2006, p. 15-16);
- a Resolução nº. 03/97, do Conselho Nacional de Educação (CNE), definiu que “[...] os planos de carreira devem incentivar a progressão, por meio da qualificação inicial e continuada dos trabalhadores da educação.” (BRASIL, 2006, p. 16);

Nesse sentido, a definição de uma política de institucionalização da formação continuada de professores depende de um esforço coletivo, envolvendo profissionais da educação, sistemas de ensino por meio das secretarias estaduais e municipais de educação e universidades, tendo o MEC como instância governamental responsável pela articulação entre esses segmentos educacionais.

O MEC, como órgão formulador e coordenador de uma política nacional de formação docente, defende a institucionalização dessa formação articulando a formação continuada à pesquisa e à produção acadêmica desenvolvida nas Universidades, com a adesão dos sistemas de ensino públicos municipais, estaduais e no Distrito Federal.

Desse modo, a base legal constituída aponta para um amplo sistema nacional de formação continuada de professores que possa colaborar na qualificação pedagógica da ação docente, tendo em vista garantir uma aprendizagem efetiva condizente com os fins da educação escolar e com o efetivo direito à educação e à escola de qualidade. (BRASIL, 2006, p. 18).

Com esse propósito, o MEC vem investindo no desenvolvimento e implementação de políticas no âmbito da educação básica, por meio da Secretaria de Educação Básica (SEB), com base em quatro eixos de articulação (BRASIL, 2006, p. 18):

- Redefinição e ampliação do financiamento da educação básica.
- Inclusão social.
- Democratização da gestão.

---

<sup>17</sup> O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef) vigorou entre 1997 a 2006. Foi substituído pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), que está em vigor desde janeiro de 2007 e se estenderá até 2020. “O Fundeb tem como principal objetivo promover a redistribuição dos recursos vinculados à educação. O acompanhamento e o controle social sobre a distribuição, a transferência e a aplicação dos recursos do programa são feitos em escalas federal, estadual e municipal por conselhos criados especificamente para esse fim.”. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=12407&Itemid=726](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12407&Itemid=726). Acesso em; 29 mar. 2010.

- Formação inicial e continuada dos profissionais da educação.

No que tange ao quarto eixo, “Formação inicial e continuada dos profissionais da educação”, a SEB criou três programas que objetivam “[...] promover a formação de professores em exercício, sem habilitação exigida [...], que são: o PROINFANTIL, o PROFORMAÇÃO e o PRÓ-LICENCIATURA”.<sup>18</sup> (BRASIL, 2006, p. 18).

Visando à articulação entre a formação inicial e a formação continuada, a melhoria da educação básica e a consequente qualificação permanente do trabalho docente, em 2003, o MEC instituiu a Rede Nacional de Formação Continuada de Professores da Educação Básica, atuando como coordenador e oferecendo suporte técnico e financeiro ao desenvolvimento de programas de formação continuada, por meio de celebração de convênio com universidades, selecionadas nos termos do Edital 01/2003/MEC<sup>19</sup>. (BRASIL, 2006).

## **1.2 A Rede Nacional de Formação Continuada de Professores da Educação Básica: objetivos, princípios e diretrizes da formação continuada e estrutura**

Dentre os objetivos da Rede Nacional de Formação Continuada de Professores da Educação Básica, destacam-se:

- Institucionalizar o atendimento da demanda de formação continuada;
- Contribuir com a qualificação da ação docente no sentido de garantir uma aprendizagem efetiva e uma escola de qualidade para todos;

---

<sup>18</sup> Esses programas de formação de professores são desenvolvidos pelo MEC, por meio da modalidade à distância. O PROINFANTIL destina-se aos professores que atuam em creches e pré-escolas e que não possuem a formação exigida pela legislação vigente. É um programa oferecido em nível médio, modalidade normal, com habilitação em Educação Infantil, e duração de dois anos. O PROFORMAÇÃO destina-se a professores que ainda não possuem habilitação e que atuam nos anos iniciais do ensino fundamental, classes de alfabetização ou na educação de jovens e adultos das redes públicas de ensino do país. Também é oferecido em nível médio, com habilitação ao magistério. O PRÓ-LICENCIATURA é um programa oferecido a profissionais que exercem a função docente nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio e que não possuem habilitação específica na área de atuação (licenciatura). (BRASIL, 2006, p. 18). Maiores informações, acessar: <http://proinfantil.mec.gov.br/>; <http://proformacao.proinfo.mec.gov.br/>; [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=12349&Itemid=708](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12349&Itemid=708).

<sup>19</sup> Esse foi o primeiro Edital da Rede lançado pelo MEC para concorrência pública de propostas elaboradas pelas Universidades públicas, por meio dos Centros de pesquisa e Formação de Professores. Atualmente, está disponível no site do MEC, o Edital 2010 da Rede Nacional de Formação de Professores, publicado no D.O.U, n. 36, 24/02/2010, Seção 3, p. 25-27, cujo prazo para recebimento de propostas das IES para oferta de cursos de formação continuada nas modalidades presencial e à distância encerrou em março/2010. Disponível em: <http://www.in.gov.br/autenticidade.html>, pelo código 00032010022400025.

- Contribuir com o desenvolvimento da autonomia intelectual e profissional dos docentes;
- Subsidiar a reflexão permanente na e sobre a prática docente;
- Institucionalizar e fortalecer o trabalho coletivo como meio de reflexão teórica e construção da prática pedagógica. (BRASIL, 2006, p. 22-23).

Com base no documento “Orientações gerais da Rede Nacional de Formação Continuada de Professores da Educação Básica” (BRASIL, 2006, p. 23-27), os princípios e diretrizes que orientam a política de formação continuada são os seguintes:

- a) “A formação continuada é exigência da atividade profissional no mundo atual”;
- b) “A formação continuada deve ter como referência a prática docente e o conhecimento teórico”;
- c) “A formação continuada vai além da oferta de cursos de atualização ou treinamento”;
- d) “A formação para ser continuada deve integrar-se no dia-a-dia da escola”;
- e) “A formação continuada é componente essencial da profissionalização docente”.

A Rede Nacional de Formação Continuada de Professores é coordenada pela Secretaria de Educação Básica do MEC que, por meio de convênio com as universidades públicas, desenvolve os programas de formação continuada por áreas específicas de conhecimento.

As universidades desenvolvem os programas por meio dos Centros de Pesquisa e de Desenvolvimento da Educação (CPDE), que, por meio de Edital, concorrem com propostas de formação continuada, na modalidade de cursos a distância e semipresenciais. A execução dos programas de formação continuada é de responsabilidades dos CPDE, por meio da articulação com os sistemas estaduais e municipais de educação e Distrito Federal. O acompanhamento dos programas de formação em cada Centro é feito “[...] por um Comitê Gestor, formado pelo coordenador do Centro, um representante da Universidade, indicado pelo Reitor e um representante da SEB/MEC.” (BRASIL, 2006. p. 29).

Compete aos CPDE:

[...] produzir, entre outros, pesquisas, materiais didático pedagógicos impressos e multimídia, bem como *softwares* para a gestão de escolas e sistemas. Por meio das universidades, os Centros podem fazer articulações internas e externas, como parcerias com outras IES e

organizar acordos ou outros instrumentos legais com os sistemas estaduais e municipais de educação. (BRASIL, 2006. p. 29).

Além dessas competências, os CPDE também são responsáveis pelo desenvolvimento de projetos de formação de tutores<sup>20</sup> para os programas e cursos de formação continuada.

Compete aos sistemas estaduais e municipais de educação: “Analisar as necessidades de formação dos seus professores, elaborar um programa de formação continuada que atenda a essas necessidades e firmar convênio com os Centros de Pesquisa e Desenvolvimento da Educação para a sua realização.” (BRASIL, 2006. p. 29).

A Rede Nacional de Formação Continuada de Professores da Educação Básica, por meio do Sistema Nacional de Formação Continuada de Professores, estabeleceu cinco áreas prioritárias de formação, agregando 20 Universidades e Centros de Pesquisa, distribuídos em diferentes Estados brasileiros, os quais foram selecionados em bases competitivas, por meio da apresentação de propostas pelas instituições de ensino e pesquisa brasileiras. As cinco áreas de pesquisa e de formação continuada de professores são: 1. Alfabetização e Linguagem; 2. Educação Matemática e Científica; 3. Ensino de Ciências Humanas e Sociais; 4. Artes e Educação Física; 5. Gestão e Avaliação da Educação.

No Quadro 1, a seguir, apresento a distribuição das Universidades e Centros de Pesquisa que integram a Rede e o Sistema Nacional de Formação Continuada de Professores da Educação Básica, de acordo com as áreas de formação continuada de professores.

---

<sup>20</sup> Os tutores, também chamados de “coordenadores de atividades” e de “professores orientadores”, são indicados pelos representantes dos sistemas estaduais e municipais de educação, desempenham uma função formativa. São os profissionais responsáveis em “[...] organizar, coordenar e dinamizar as discussões nos grupos de estudos, incentivar a participação dos professores e garantir a interlocução com os Centros sobre questões de fundamentos/conteúdos ou organização das atividades.” (BRASIL, 2006. p. 30-31).

**QUADRO 1 – Distribuição das Universidades e Centros de Pesquisa, por área de formação continuada de professores da Educação Básica**

<b>ÁREA DE FORMAÇÃO</b>	<b>UNIVERSIDADE</b>	<b>CENTRO DE PESQUISA</b>	<b>ENDEREÇO ELETRÔNICO</b>
<b>Alfabetização e Linguagem</b>	1. Universidade Federal de Pernambuco – UFPE	Centro de Estudos em Educação e Linguagem – CEEL	<b>Site:</b> <a href="http://www.ufpe.br/ceel">www.ufpe.br/ceel</a> <b>E-mail:</b> <a href="mailto:ceel@ce.ufpe.br">ceel@ce.ufpe.br</a>
	2. Universidade Federal de Sergipe – UFS		
	3. Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG	Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita – CEALE	<b>Site:</b> <a href="http://www.fae.ufmg.br/ceale">www.fae.ufmg.br/ceale</a> <b>E-mail:</b> <a href="mailto:formacaoceale@fae.ufmg.br">formacaoceale@fae.ufmg.br</a>
	4. Universidade Estadual de Ponta Grossa – UEPG	Centro de Formação Continuada, Desenvolvimento de Tecnologia e Prestação de Serviços para as Redes Públicas de Ensino – CEFORTEC	<b>Site:</b> <a href="http://www.cefortec.uepg.br">www.cefortec.uepg.br</a> <b>E-mail:</b> <a href="mailto:cefortec@uepg.br">cefortec@uepg.br</a>
	5. Universidade de Brasília – UnB	Centro de Formação Continuada de Professores – CFORM	<b>Site:</b> <a href="http://www.cform.unb.br">www.cform.unb.br</a> <b>E-mail:</b> <a href="mailto:cform@unb.br">cform@unb.br</a>
	6. Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP	Centro de Formação do Instituto de Estudos da Linguagem – CEFIEL	<b>Site:</b> <a href="http://www.iel.unicamp.br/cefiel">www.iel.unicamp.br/cefiel</a> <b>E-mail:</b> <a href="mailto:cef@iel.unicamp.br">cef@iel.unicamp.br</a>
<b>Educação Matemática e Científica</b>	7. Universidade Federal do Pará – UFPA	Formação, Tecnologias e Prestação de Serviços em Educação em Ciências e Matemática – EDUCIMAT	<b>Site:</b> <a href="http://www.ufpa.br/npadc/educimat">www.ufpa.br/npadc/educimat</a> <b>E-mail:</b> <a href="mailto:npadc@ufpa.br">npadc@ufpa.br</a> / <a href="mailto:tvalim@ufpa.br">tvalim@ufpa.br</a>
	8. Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ	Laboratório de Pesquisa e Desenvolvimento em Ensino de Matemática e Ciências – LIMC	<b>Site:</b> <a href="http://www.limc.ufrj.br">www.limc.ufrj.br</a> <b>E-mail:</b> <a href="mailto:lcg@labma.ufrj.br">lcg@labma.ufrj.br</a> ; <a href="mailto:luizguima@gmail.com">luizguima@gmail.com</a>
	9. Universidade Federal do Espírito Santo – UFES	Centro de Formação Continuada – CEFOCO	<b>Site:</b> <a href="http://www.cefoco.ufes.br">www.cefoco.ufes.br</a> <b>E-mail:</b> <a href="mailto:jocccitiel@cce.ufes.br">jocccitiel@cce.ufes.br</a>
	10. Universidade Estadual Paulista – UNESP	Centro de Educação Continuada em Educação Matemática, Científica e Ambiental – CECEMCA	<b>Site:</b> <a href="http://cecemca.rc.unesp.br/cecemca/index.htm">http://cecemca.rc.unesp.br/cecemca/index.htm</a> <b>E-mail:</b> <a href="mailto:cecemca@unesp.br">cecemca@unesp.br</a>
	11. Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS	Núcleo de Formação Continuada de Profissionais da Educação – NUPE	<b>Site:</b> <a href="http://www.unisinos.br/nupe">www.unisinos.br/nupe</a> <b>E-mail:</b> <a href="mailto:nupe@unisinos.br">nupe@unisinos.br</a>
<b>Ensino de Ciências Humanas e Sociais</b>	12. Universidade Federal do Amazonas – UFAM	Centro de Formação, Desenvolvimento de Tecnologia e Prestação de Serviços para a Rede Pública de Ensino – CEFORT	<b>Site:</b> <a href="http://www.cefort.ufam.edu.br">www.cefort.ufam.edu.br</a> <b>E-mail:</b> <a href="mailto:cefort@ufam.edu.br">cefort@ufam.edu.br</a> / <a href="mailto:cerquinho@terra.com">cerquinho@terra.com</a>
	13. Universidade Federal do Ceará – UFC	Núcleo de Pesquisas e Estudos em Educação Continuada para o Desenvolvimento das Humanidades – HUMANAS	<b>Site:</b> <a href="http://www.vdl.ufc.br/humanas">www.vdl.ufc.br/humanas</a> <b>E-mail:</b> <a href="mailto:humanas-c@vdl.ufc.br">humanas-c@vdl.ufc.br</a>
	14. Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais – PUC/MG	Centro de Formação Continuada – CEFOR/PUC/MINAS	<b>Site:</b> <a href="http://www.cefop.pucminas.br">www.cefop.pucminas.br</a> <b>E-mail:</b> <a href="mailto:carla.santiago@virtual.pucmina.br">carla.santiago@virtual.pucmina.br</a> / <a href="mailto:cefop@virtual.pucminas.br">cefop@virtual.pucminas.br</a>
<b>Artes e Educação Física</b>	15. Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN	Núcleo de Formação Continuada para Professores de Arte e Educação Física – PAIDÉIA/UFRN	<b>Site:</b> <a href="http://www.paideia.sedis.ufrn.br">www.paideia.sedis.ufrn.br</a> <b>E-mail:</b> <a href="mailto:paideia@natal.digi.com.br">paideia@natal.digi.com.br</a>
	16. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo- PUCSP	Centro de Artes e Educação Física da PUC/SP	<b>Site:</b> <a href="http://www.pucsp.br/caefpucsp">www.pucsp.br/caefpucsp</a> <b>E-mail:</b> <a href="mailto:kolyniak@pucsp.br">kolyniak@pucsp.br</a>
	17. Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS	Centro de Artes e Educação Física – CAEF	<b>Site:</b> <a href="http://www.caef.ufrgs.br">www.caef.ufrgs.br</a> <b>E-mail:</b> <a href="mailto:helena@caef.ufrgs.br">helena@caef.ufrgs.br</a> / <a href="mailto:secretaria@caef.ufrgs.br">secretaria@caef.ufrgs.br</a>
<b>Gestão e Avaliação da Educação</b>	18. Universidade Federal da Bahia – UFBA	Centro de Estudos Interdisciplinares para o Setor Público/Programa de Formação Continuada de Gestores da Educação Básica - Centro de Gestão e Avaliação da Educação –PROGED	<b>Site:</b> <a href="http://www.proged.ufba.br">www.proged.ufba.br</a> <b>E-mail:</b> <a href="mailto:verhine@ufba.br">verhine@ufba.br</a> ; <a href="mailto:vilaca@ufba.br">vilaca@ufba.br</a> ; <a href="mailto:proged4@ufba.br">proged4@ufba.br</a>
	19. Universidade Federal de Juiz de Fora – UFJF	Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação – CAED	<b>E-mail:</b> <a href="mailto:eleuza@caed.ufjf.br">eleuza@caed.ufjf.br</a> <b>Site:</b> <a href="http://www.caed.ufjf.br">www.caed.ufjf.br</a>
	20. Universidade Federal do Paraná – UFPR	Centro Interdisciplinar de Formação Continuada de Professores – CINFOP	<b>Site:</b> <a href="http://www.cinfop.ufpr.br">http://www.cinfop.ufpr.br</a> <b>E-mail:</b> <a href="mailto:cinfop@ufpr.br">cinfop@ufpr.br</a> / <a href="mailto:cavalett@ufpr.br">cavalett@ufpr.br</a>

Para promover a formação continuada dos profissionais da educação, três programas integram a Rede Nacional de Formação Continuada de Professores: PRÓ-LETRAMENTO, GESTAR II e PROFUNCIONÁRIO<sup>21</sup>.

Como objeto de estudo desta pesquisa de doutorado priorizei investigar a proposta de ensino de leitura e escrita para formação de professores do programa *Pró-Letramento*.

### **1.3 O programa *Pró-Letramento* e a proposta de formação continuada de professores da educação básica na área de alfabetização e linguagem**

A formação continuada, como etapa e processo complementares e associados à formação inicial do professor, representa para as instituições formadoras, um grande desafio na atualidade, decorrente de conjunturas histórico-político-culturais que caracterizaram e caracterizam a educação brasileira, a partir das bases legais que a instituíram. A complexidade dessa área, face às exigências sócio-educacionais e econômicas da sociedade capitalista e tecnológica, assim como dos resultados dos indicadores avaliativos do SAEB/Prova Brasil, das exigências da sociedade em requerer uma qualidade social da educação pública escolar e das práticas pedagógicas de professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental, são alguns fatores que precisam ser considerados no processo de formulação, implementação e avaliação de políticas públicas para a formação continuada de professores.

O estudo da proposta do *Pró-Letramento*, como um programa de formação continuada de professores, que integra uma política pública educacional do MEC, no Governo Lula, em desenvolvimento desde o ano 2006 até os dias atuais, requer uma análise das concepções de formação continuada de professores que orientam essa proposta, que está diretamente relacionada às políticas públicas educacionais, na medida em que a formação precisa dar conta não somente de um conjunto de conhecimentos teórico-práticos específicos à profissionalização docente, mas também engloba outros determinantes como: condições de trabalho, remuneração salarial, definição de

---

<sup>21</sup> De acordo com informações do MEC, “O GESTAR II – Programa Gestão da Aprendizagem Escolar – é um programa de formação continuada, destinado aos professores da 5ª à 8ª série (do 6º ao 9º ano) do Ensino Fundamental, em Língua Portuguesa e Matemática. O PROFUNCIONÁRIO é um curso de educação à distância, em nível médio, voltado para os trabalhadores que exercem funções administrativas nas escolas das redes públicas estaduais e municipais de Educação Básica. A partir de 2008 o PROFUNCIONÁRIO passou a contar com a participação dos Centros Federais de Educação Tecnológica – CEFETs”. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/>. Acesso em: 15 mar. 2010.

currículo, organização da escola, processos de gestão, relação com a comunidade escolar, dentre outros. Nesse sentido,

[...] ‘formar’ o professor, [...] significa, fundamentalmente, criar condições para que o interessado em ‘ser’ professor alcance sua própria forma, constitua sua própria identidade ou converta-se no que é. Assim a formação nunca se conclui, é sempre processo. O conflito, as inseguranças, as incertezas, os medos fazem parte deste caminhar, desta aventura. (CLARETO; SÁ, 2006, p. 21, grifos dos autores).

Nessa perspectiva, em que consiste a formação continuada de professores no programa *Pró-Letramento*? Quais os princípios e concepções que orientam a formação continuada do/a professor/a que atua nos anos iniciais do ensino fundamental?

O “*Pró-Letramento - Mobilização pela Qualidade da Educação*” é um programa de formação continuada de professores da 1ª à 4ª série (do 1º ao 5º ano), instituído pelo MEC, em 2005, por meio da Secretaria de Educação Básica (SEB) e Secretaria de Educação a Distância (SEED), visando à melhoria da qualidade de aprendizagem da leitura, da escrita e da matemática<sup>22</sup> nos anos iniciais do ensino fundamental.

O Programa é realizado pelo MEC, em parceria com Universidades que integram a Rede e o Sistema Nacional de Formação Continuada da Educação Básica e com adesão dos Sistemas de Ensino (Secretarias Municipais e Estaduais de Educação).

Com base no documento intitulado *Projeto Básico: Mobilização pela Qualidade na Educação: Pró-Letramento* (BRASIL, 2005a), apresento a justificativa que impulsionou a criação do referido programa, as diretrizes que orientam a proposta de formação continuada de professores dos anos iniciais do ensino fundamental, os objetivos e a estrutura de funcionamento do programa.

Os estudos realizados pelo MEC, entre 2001 e 2003, por meio do SAEB<sup>23</sup>, nas áreas de língua portuguesa e matemática, resultaram em análises que indicaram “[...] a incapacidade das escolas em satisfazer as necessidades básicas de crianças e jovens [...]” (BRASIL, 2005a, p. 4), com relação aos estágios de competências de leitura e escrita e de conhecimentos matemáticos. Os dados obtidos confirmaram um déficit com

<sup>22</sup> Nesta pesquisa analiso a proposta de *Pró-Letramento* na área de alfabetização e linguagem, portanto não abordo as questões referentes à área da educação matemática.

<sup>23</sup> O Sistema Nacional de Educação Básica (SAEB) utiliza uma escala de pontuação única que descreve habilidades e competências desenvolvidas pelos alunos na 4ª e na 8ª séries do ensino fundamental e na 3ª série do ensino médio, em Língua Portuguesa e Matemática. Em Língua Portuguesa, a pontuação vai de 0 a 375 pontos e, em Matemática, de 0 a 425 pontos. Os alunos são classificados segundo sua pontuação em quatro estágios de desempenho: muito crítico, crítico, intermediário e adequado. (BRASIL, 2005a, p. 1).

relação a essas áreas no nível fundamental na 4ª e na 8ª séries, ou seja, no 5º e 9º ano, tanto na zona urbana como na zona rural, em escolas da rede pública municipal e estadual, em diversos Estados brasileiros. Essa constatação é uma das principais justificativas que impulsionou o MEC e a SEB a relacionarem o desempenho dos alunos com a formação do professor, e, a partir dessa análise, definir uma política de formação continuada de professores para o ensino fundamental.

A formação do professor é um dos fatores que mais fortemente incide sobre o desempenho dos alunos. Quando o profissional que está em sala de aula possui formação superior, a média do desempenho dos estudantes no SAEB é de 172, caindo para 157 pontos quando a formação docente é apenas de nível médio. A diferença na escala de desempenho, nesse aspecto, explicita a importância da formação docente no aprendizado de crianças e jovens. (BRASIL, 2005, p. 4).

Diante desse cenário, o MEC visando a impulsionar mudanças que efetivamente garantem a melhoria da qualidade da educação, criou, em 2005, o Plano Nacional de Qualidade da Educação Básica, integrando o Sistema Nacional de Formação de Professores<sup>24</sup>, com objetivo de “[...] alterar o quadro atual da educação brasileira, constituindo um marco orientador de ações conjuntas da união, estados, municípios e sociedade civil.” (BRASIL, 2005b, p. 1).

Nesse sentido, a política de formação de professores do MEC tem como referência:

[...] o conceito de desenvolvimento profissional dos professores como um processo contínuo de formação no qual a formação inicial e a continuada apresentam-se como etapas complementares. Nesse sentido, os objetivos que orientam o Sistema Nacional de Formação de Professores inserem-se na perspectiva de elevar a qualidade da educação básica, por meio do estímulo à escolarização dos **professores em exercício**, da dinamização dos cursos de formação e da ampliação das possibilidades de qualificação permanente. Sua implementação está fundamentada no **princípio da adesão**, e seu sucesso passa pelo engajamento ativo dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, e pela estreita articulação das redes de ensino com as instituições formadoras, especialmente as **universidades públicas**. (BRASIL, 2005a, p. 4, grifo meu).

As universidades públicas passaram a ocupar lugar e função fundamental no processo de formação de professores, porém a efetivação das ações formadoras depende

---

<sup>24</sup> Compõe o Sistema Nacional de Formação de Professores um conjunto de programas com ações de curto, médio e longo prazo, nas áreas de formação inicial e de formação continuada, que guardam independência de execução, mas são complementares. Serão desenvolvidos pela Secretaria de Educação Básica (SEB/MEC), pela Secretaria de Educação Superior (SESu/MEC) e pela Secretaria de Educação a Distância (SEED/MEC). (BRASIL, 2006, p. 4).

da adesão dos sistemas de ensino municipais e estaduais, nas áreas que definirem como prioritárias, cabendo ao MEC a articulação, coordenação e disponibilização de recursos financeiros.

A partir dessa definição foram criados vários programas de formação de professores para atender aos profissionais que estão em exercício da função, nos anos iniciais do ensino fundamental de escolas públicas, dentre eles destaca-se o programa *Pró-Letramento*. Abrangem, portanto, a formação inicial e a formação continuada como etapas complementares de um processo contínuo de construção de uma prática docente qualificada e da profissionalização do professor.

No âmbito da formação continuada, o programa *Pró-Letramento*, tem como diretrizes:

A formação deve não só ser compreendida como um componente inerente à profissionalização dos professores, mas assumida como tal. A formação de professores deve estar voltada para a atividade reflexiva e investigativa que conjugue, de modo articulado e equilibrado, formação profissional e saber pedagógico, incorporando aspectos da diversidade e das inovações pedagógicas e tecnológicas e se comprometendo socialmente e com o sucesso dos alunos. [...].

A formação continuada não pode ser reduzida a cursos de atualização ou a treinamentos para introdução de inovações, nem deve ser entendida como ação compensatória a fragilidades identificadas na formação inicial. [...].

A formação continuada deve considerar o professor como sujeito da ação pedagógica, valorizando suas experiências pessoais, o conhecimento teórico e os saberes da prática. (BRASIL, 2005a, p. 5).

A formação continuada estabelecida na proposta de *Pró-Letramento* visa a contribuir com o desenvolvimento profissional permanente dos professores em exercício, dos anos iniciais do ensino fundamental de escolas públicas, inclusive favorecendo a evolução profissional na carreira e a melhoria da qualidade do ensino público, situando as universidades e centros de pesquisa como parceiras na implementação do processo formativo.

A proposta de formação continuada está fundamentada numa perspectiva investigativa e reflexiva, que situa “[...] o professor como sujeito da ação, valorizando suas experiências pessoais, o conhecimento teórico e os saberes da prática [...]”, de modo que possa re-significar sua prática docente e intervir na realidade escolar e na melhoria da aprendizagem de leitura e escrita dos alunos das séries iniciais do ensino fundamental. (BRASIL, 2005a, p.5).

A princípio, conforme consta no *Projeto Básico*, o programa *Pró-Letramento* foi proposto para abranger os professores de escolas públicas dos Estados e Municípios que obtiveram os menores rendimentos no SAEB de 2003<sup>25</sup>, como: Bahia, Ceará, Maranhão e Rio Grande do Norte. (BRASIL, 2005a, p. 6-7).

Quanto aos objetivos do programa, destaca-se como objetivo geral: “Oferecer suporte à ação pedagógica dos professores das séries iniciais do ensino fundamental de modo a elevar a qualidade do ensino de Língua Portuguesa e Matemática, por meio da formação continuada de professores na modalidade a distância.” (BRASIL, 2005a, p. 6). E, como objetivos específicos:

Propor situações para a construção do conhecimento como processo contínuo de formação docente e de reflexão sobre a prática pedagógica; desenvolver conhecimentos que possibilitem estabelecer novas relações e compreensões sobre o tema da educação em geral e, em especial, da Educação Matemática e da Língua Portuguesa; produzir materiais para cursos de formação continuada nas modalidades, a distância e semipresenciais; criar uma rede de professores formadores e tutores, que garantam a formação continuada no município ou região. (BRASIL, 2005a, p. 6).

De acordo com o *Projeto Básico* (BRASIL, 2005a), a estrutura do programa *Pró-Letramento*<sup>26</sup> se dá por meio dos cursos destinados aos professores tutores e aos professores cursistas, envolvendo atividades presenciais e à distância, com carga horária total de 120 horas, certificados pelas universidades pertencentes à Rede Nacional de Formação Continuada de Professores da Educação Básica, legalmente conveniadas.

Na área de alfabetização e linguagem, os cursos são realizados tendo como material didático, sete fascículos, manual do tutor e quatro fitas de vídeo. Os sete fascículos compõem a “Coleção PRÓ-LETRAMENTO”. Os conteúdos dos fascículos da área de alfabetização e linguagem foram definidos e elaborados por profissionais vinculados às universidades e centros de pesquisa conveniados à Rede Nacional de Formação Continuada de Professores. Os sete fascículos abordam os seguintes temas:

<sup>25</sup> A previsão inicial de abrangência do programa *Pró-Letramento* foi de atender cerca de 991 municípios abrangendo cerca de 220.656 escolas públicas. (BRASIL, 2005, p. 6). Com base em dados mais atuais, a partir de 2007, o programa *Pró-Letramento* foi ampliado para vários estados brasileiros, abrangendo as regiões Norte (Acre, Amazonas, Amapá, Pará, Rondônia, Roraima e Tocantins), Nordeste (Alagoas, Bahia, Ceará, Maranhão, Paraíba, Pernambuco, Rio Grande do Norte e Sergipe), Sul (Santa Catarina) e Sudeste (Rio de Janeiro e São Paulo). Disponível em: [www.undimemt.org.br/textos/dia-21-02-2008/PRÓ-LETRAMENTO.pps](http://www.undimemt.org.br/textos/dia-21-02-2008/PRÓ-LETRAMENTO.pps). Acesso em: 15 set. 2009.

<sup>26</sup> Essa estrutura está instituída na Resolução nº. 048 de 29 de dezembro de 2006 (BRASIL, 2006), sob a responsabilidade do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). Essa Resolução estabelece orientações e diretrizes para a concessão de bolsas de estudo no âmbito do programa de formação continuada para professores em exercício no ensino fundamental – *Pró-Letramento*, e define as competências de cada segmento ou parceiro envolvido no programa.

- 1) Capacidades lingüísticas da alfabetização e a avaliação;
- 2) Organização do tempo pedagógico e o planejamento de ensino;
- 3) Organização e uso da biblioteca escolar e das salas de leitura;
- 4) Relatos docentes: uma possibilidade de reflexão sobre a prática lingüística na alfabetização e no ensino da língua nas séries iniciais;
- 5) Jogos e brincadeiras no ensino de língua portuguesa;
- 6) Modos de falar/Modos de escrever;
- 7) O livro didático em sala de aula: algumas reflexões.

(BRASIL, 2005a, p. 6).

Para a formação dos professores, os cursos apresentam a seguinte organização: módulo inicial presencial, com carga horária de 8 a 20 horas; encontros semanais ou quinzenais, com duração de 4 ou 8 horas, com o tutor responsável, num total de 64 horas; realização de atividades individuais (média de 2 horas semanais), num total que complete 120 horas.

O curso se desenvolve em cinco etapas, a saber:

1ª etapa: As Universidades/Centros articulam-se com universidades da região onde está previsto para ocorrer o curso e que estejam interessadas em aderir ao projeto para a formação de tutores e acompanhamento. No caso de não haver adesão das Universidades parceiras, o próprio Centro envia professores para a formação dos tutores.

2ª etapa: No caso da articulação com Universidades parceiras, os Centros realizam seminários com essas universidades para orientação quanto à formação do tutor, acompanhamento do projeto e avaliação.

3ª etapa: Formação de tutores

4ª etapa: Execução do curso pelo tutor junto aos professores alunos

5ª etapa: Seminários (no mínimo 3) entre os tutores e os formadores de tutores para acompanhamento e avaliação. No decorrer da execução do curso, para acompanhamento (2) e no final (1) para avaliação. (BRASIL, 2005a, p. 9, grifos do autor).

O *Pró-Letramento* envolve, portanto, vários segmentos, definidos como “Atores do projeto” e “Parceiros do Projeto” (BRASIL, 2005a, p. 9 - 13), que são:

- a) “Atores do Projeto” – professor, tutor ou orientador de professores e formador de tutor:
- b) “Parceiros do Projeto” – o modelo de gestão é em regime de colaboração, envolvendo as seguintes instituições: o MEC, por meio da SEB e da Coordenação Geral de Política de Formação (COPFOR), e da SEED; as Universidades públicas conveniadas com o MEC, por meio dos CPDE,

vinculados à Rede Nacional de Formação Continuada; e, os Sistemas de Ensino, por meio de assinatura de termo de adesão a ser firmado com o MEC/SEB.

Como pode ser observado, o programa *Pró-Letramento* propõe a formação continuada de professores dos anos iniciais do ensino fundamental, que atuam no exercício da atividade docente, em que a participação das universidades se dá por meio dos Centros de Pesquisa e Desenvolvimento da Educação, desde que integrados à Rede Nacional de Formação Continuada, por meio de convênio assinado com o MEC e a “adesão” dos Sistemas de Ensino.

Para as universidades integrarem o programa de *Pró-Letramento*, como parceiras, precisam institucionalizar os referidos Centros e participar do processo de seleção, por meio de edital publicado pelo MEC/SEB. As universidades conveniadas não participam da elaboração da proposta de formação continuada, no que se refere à sua concepção e estruturação, cabendo-lhes especificamente a elaboração dos materiais didáticos, a formação e orientação de tutores e, a avaliação e acompanhamento dos cursos oferecidos entre os formadores de tutores e os tutores. Portanto, a participação das universidades fica limitada à execução do programa previamente formulado e planejado na esfera dos órgãos gestores, em particular o MEC, por meio da SEB e SEED, buscando adequar a proposta de formação continuada às políticas e diretrizes definidas pelo MEC.

## **CAPÍTULO 2**

### **APRESENTAÇÃO DOS FASCÍCULOS DO PROGRAMA *PRÓ-LETRAMENTO* NA ÁREA DE ALFABETIZAÇÃO E LINGUAGEM**

## 2.1 Aspectos gerais dos fascículos do programa *Pró-Letramento* na área de alfabetização e linguagem

O curso de formação de professores dos anos iniciais do ensino fundamental, na área de alfabetização e linguagem, proposto pelo programa *Pró-Letramento*, promovido e coordenado pela Secretaria de Educação Básica do MEC, é desenvolvido por meio de material didático, composto por um conjunto de sete fascículos, quatro fitas de vídeos e um fascículo para os professores orientadores do curso (tutores), que formam o “kit de alfabetização e linguagem”.

Cada fascículo trata de temas e conteúdos específicos, em que os autores dos sete fascículos buscam estabelecer inter-relações, considerando uma sequência didática entre esses temas e conteúdos abordados nos sete fascículos. O aspecto central focado em todos os fascículos é o ensino da leitura e da escrita nos anos iniciais do ensino fundamental.

Os sete fascículos do programa *Pró-Letramento*, na área de alfabetização e linguagem, abordam temas distintos, os quais são intitulados:

- Fascículo 1 – *Capacidades lingüísticas da alfabetização e a avaliação;*
- Fascículo 2 – *A organização do tempo pedagógico e o planejamento do ensino;*
- Fascículo 3 – *Organização e uso da biblioteca escolar e das salas de leitura;*
- Fascículo 4 – *Relatos docentes: uma possibilidade de reflexão sobre a Prática Lingüística na alfabetização e no Ensino da Língua nas séries ou ciclos iniciais;*
- Fascículo 5 – *Jogos e brincadeiras no ensino da língua portuguesa;*
- Fascículo 6 – *Modos de falar/Modos de Escrever;*
- Fascículo 7 – *O livro didático em sala de aula: algumas reflexões.*

Estão publicados em formato impresso e foram disponibilizados para todos os participantes do Curso de Formação de Professores que atuam em escolas públicas municipais e estaduais, em diversos Estados brasileiros.

Esses fascículos foram elaborados especificamente para os professores dos anos iniciais do ensino fundamental, que integram os quadros de professores de escolas da rede pública municipal e estadual, para quem os autores da proposta se referem no texto, ora no singular, ora no plural, em alguns momentos identificando o gênero. Ou seja, utilizam com frequência os termos “professor(a)”, “professores(as)” ou “professor

e professora” ou, ainda “professores e professoras”. Em outras situações, sem muita frequência de uso, aparece no texto o termo “cursista” ou “cursistas”, referindo-se aos professores, público-alvo da proposta de *Pró-Letramento*.

A data de publicação dos fascículos analisados é de 2006<sup>27</sup>, que constitui a primeira edição da “Coleção PRÓ-LETRAMENTO”, sob a responsabilidade do Ministério da Educação, da Secretaria de Educação Básica e da Secretaria de Educação a Distância.

Em 2007, o MEC lançou uma edição revisada e ampliada da “Coleção PRÓ-LETRAMENTO”, na área de alfabetização e linguagem, e, em 2008, foi reeditada, porém, não houve mudanças significativas em termos de conteúdo, em relação à edição de 2006. Os fascículos que compõem a edição revisada e ampliada da “Coleção PRÓ-LETRAMENTO”, publicada em 2007 e em 2008, apresentam algumas reformulações, em maior proporção, nos aspectos da organização dos temas e estruturação dos fascículos, ou seja, houve uma reordenação dos temas/conteúdos e dos números dos fascículos e inclusão de um fascículo complementar que contém duas partes: relatos de professores sobre o tema “História de Vida”, na primeira parte, e as matrizes de referência dos sistemas de avaliação do SAEB e da Prova Brasil, elaborados pelo INEP/MEC, na segunda parte. O conteúdo sobre “Avaliação do processo de alfabetização e letramento” foi incluído num fascículo em separado, que na edição de 2006 estava no fascículo 1 – *Capacidades Linguísticas da Alfabetização e a Avaliação*.

Todos os fascículos da edição revisada estão encadernados num único volume, diferentemente da edição de 2006, em que cada fascículo tem uma encadernação independente. A edição de 2008 reproduz as alterações da edição de 2007. As edições de 2007 e 2008 dos fascículos do *Pró-Letramento* na área de Alfabetização e Linguagem foram publicadas em formatos impresso e eletrônico, em pdf<sup>28</sup>. Os autores dos fascículos permanecem os mesmos da edição de 2006.

No Quadro 2, apresento um resumo comparativo da distribuição e reorganização dos fascículos do programa *Pró-Letramento*, na área de alfabetização e linguagem, referente às edições de 2006, 2007 e 2008.

---

<sup>27</sup> Optei analisar os fascículos publicados em 2006, por considerar ser a primeira edição e a data de início desta pesquisa e, também, porque considerei que não houve mudanças significativas em termos teórico-conceituais em relação às edições de 2007 e 2008. Ressalto, entretanto, que estudos comparativos poderão ser realizados em pesquisas posteriores o que, certamente, contribuirão para ampliar a compreensão da proposta de formação continuada para o ensino de leitura e escrita do programa *Pró-Letramento*.

<sup>28</sup> Atualmente, apenas a edição de 2008 está disponível em pdf, no portal MEC: <http://portal.mec.gov.br>, no link “Formação”.

**QUADRO 2 – Distribuição e reorganização dos sete fascículos do programa *Pró-Letramento*, na área de alfabetização e linguagem nas edições 2006, 2007 e 2008**

<b>EDIÇÃO 2006 FASCÍCULOS/AUTORES</b>	<b>UNIVERSIDADE/ CENTRO DE PESQUISA</b>	<b>EDIÇÕES 2007/2008 FASCÍCULOS/AUTORES</b>	<b>UNIVERSIDADE/ CENTRO DE PESQUISA</b>
<b>FASCÍCULO 1: <i>Capacidades lingüísticas da alfabetização e a avaliação</i></b> BATISTA, Antonio Augusto Gomes; SILVA, Ceris Salette Ribas da; FRADE, Isabel Cristina Alves da; BREGUNCI, Maria das Graças; COSTA VAL, Maria da Graça F. da; CASTANHEIRA, Maria Lúcia MOURÃO, Sara	UFMG/CEALE	<b>FASCÍCULO 1: <i>Capacidades lingüísticas: alfabetização e letramento</i></b> BATISTA, Antonio A. G.; SILVA, Ceris S. R. da; FRADE, Isabel Cristina A. da; BREGUNCI, Maria das Graças; COSTA VAL, Maria da Graça F. da; CASTANHEIRA, Maria Lúcia; MONTEIRO, Sara Mourão  <b>FASCÍCULO 2: <i>Alfabetização e Letramento: questões de avaliação</i></b> BATISTA, Antonio A. G.; SILVA, Ceris S. R. da; BREGUNCI, Maria das Graças; CASTANHEIRA, Maria Lúcia; MONTEIRO, Sara Mourão	UFMG/CEALE    UFMG/CEALE
<b>FASCÍCULO 2: <i>A organização do tempo pedagógico e o planejamento do ensino</i></b> GUEDES-PINTO, Ana Lúcia; SILVA, Leila Cristina B. da; FONTANA, Roseli A. C.; TEMPESTA, Maria Cristina da S.; SHIOHARA, Aline	UNICAMP/CEFIEL	<b>FASCÍCULO 3: <i>A organização do tempo pedagógico e o planejamento do ensino</i></b> GUEDES-PINTO, Ana Lúcia; SILVA, Leila Cristina B. da; FONTANA, Roseli A. C.; TEMPESTA, Maria Cristina da S.; SHIOHARA, Aline	UNICAMP/CEFIEL
<b>FASCÍCULO 3: <i>Organização e uso da biblioteca escolar e das salas de leitura</i></b> VIEIRA, Adriana Silene; FERNANDES, Célia Regina D.; SILVA, Márcia C. da; MARTINS, Milena R.	UNICAMP/CEFIEL	<b>FASCÍCULO 4: <i>Organização e uso da biblioteca escolar e das salas de leitura</i></b> VIEIRA, Adriana Silene; FERNANDES, Célia Regina D.; SILVA, Márcia C. da; MARTINS, Milena R.	UNICAMP/CEFIEL
<b>FASCÍCULO 4: <i>Relatos docentes: uma possibilidade de reflexão sobre a Prática Lingüística na alfabetização e no Ensino da Língua nas séries ou ciclos iniciais</i></b>  FERREIRA, Maria Beatriz	UEPG/CEFORTEC	<b>ALFABETIZAÇÃO E LINGUAGEM : Fascículo complementar</b>  [Relatos docentes] - FERREIRA, Maria Beatriz  <b>SAEB – Prova Brasil: Matriz de referência: 4ª série do ensino fundamental: Língua portuguesa</b>	UEPG/CEFORTEC   INEP/DAEB
<b>FASCÍCULO 5: <i>Jogos e brincadeiras no ensino da língua portuguesa</i></b> LEAL, Telma Ferrraz; MENDONÇA, Márcia; MORAIS, Artur Gomes de; LIMA, Margareth Brainer de Q.	UFPE/CEEL	<b>FASCÍCULO 5: <i>O lúdico na sala de aula: projetos e jogos</i></b> LEAL, Telma Ferrraz; MENDONÇA, Márcia ; MORAIS, Artur Gomes de; LIMA, Margareth Brainer de Q.	UFPE/CEEL
<b>FASCÍCULO 6: <i>Modos de falar/Modos de Escrever</i></b> BORTONE, Márcia Elizabeth; BORTONI-RICARDO, Stella Maris	UnB/CFORM	<b>FASCÍCULO 7: <i>Modos de falar/Modos de Escrever</i></b> BORTONE, Márcia Elizabeth; BORTONI-RICARDO, Stella Maris	UnB/CFORM
<b>FASCÍCULO 7: <i>O livro didático em sala de aula: algumas reflexões</i></b> MORAIS, Artur Gomes de; SILVA, Ceris Ribas da; ALBUQUERQUE, Eliana Borges; MARCUSCHI, Beth; BREGUNCI, Maria das Graças C.; FERREIRA, Andréia Tereza Brito	UFPE/CEEL;  UFMG/CEALE	<b>FASCÍCULO 6: <i>O livro didático em sala de aula: algumas reflexões</i></b> MORAIS, Artur Gomes de; SILVA, Ceris Ribas da; ALBUQUERQUE, Eliana Borges; MARCUSCHI, Beth; BREGUNCI, Maria das Graças C.; FERREIRA, Andréia Tereza Brito	UFPE/CEEL;  UFMG/CEALE

Fontes: BATISTA et al., 2006, 2007,2008; GUEDES-PINTO et al., 2006, 2007, 2008; VIEIRA et al., 2006, 2007, 2008; FERREIRA, 2006, 2007, 2008; LEAL et al., 2006, 2007, 2008; BORTONE; BORTONI-RICARDO, 2006, 2007, 2008; MORAIS, 2006, 2007, 2008.

A autoria dos textos que compõem os fascículos é de responsabilidade de pesquisadores, em sua maioria professores de universidades públicas federais e estaduais. Os fascículos de números 1, 2, 3, 5, 6 e 7 têm autoria coletiva, apenas o fascículo de número 4 a autoria é individual.

Quanto à forma de apresentação e organização dos conteúdos, alguns aspectos são comuns a todos os fascículos, a exemplo do formato: dimensão do material impresso, elementos pré-textuais (capa, página de rosto, sumário), *lay out* das páginas, apresentação do conteúdo por meio de unidades, as notas e, por fim, as referências. Por outro lado, há alguns aspectos que se diferenciam, peculiares a cada fascículo, considerando que não há uma mesma padronização a todos os elementos que compõem a estrutura de organização dos fascículos, embora se tratando de uma coleção.

Os fascículos apresentam formato retangular, medindo 19,5 x 14 cm, impressos em papel 40 quilos, totalizando em média 45 páginas, com exceção do fascículo 1, que apresenta um total de 100 páginas, por ser o primeiro fascículo e apresentar uma maior fundamentação teórica com relação às concepções de alfabetização, letramento e ensino da língua, que norteiam a abordagem dos demais fascículos.

Os sete fascículos apresentam uma capa principal colorida, em papel *couché*, formato capa dura, contendo os seguintes elementos descritivos: título do Programa em destaque, abreviado (logomarca) e por extenso, área temática e número do fascículo. (Anexo A). Contêm ainda uma segunda capa, também colorida, em papel na cor amarelo e o verso em papel branco, contendo as mesmas informações da capa principal, exceto o número do fascículo. (Anexo B). No verso da segunda capa, aparecem os órgãos governamentais responsáveis pelo Programa *Pró-Letramento*, em ordem hierárquica:

Presidência da República  
Ministério da Educação  
Secretaria de Educação Básica  
Secretaria de Educação a Distância (BATISTA, 2006).

Após a segunda capa, segue a página de rosto, impressa em colorido, papel (fundo) na cor amarelo, com letra verde, que contém as seguintes informações: logomarca do programa *Pró-Letramento*, área temática dos fascículos, título do fascículo, número do fascículo, relação dos nomes dos autores do fascículo em ordem alfabética e, em destaque, o nome da Universidade em que os autores estão vinculados (Anexo C).

No verso da página de rosto, impresso em papel (fundo) na cor branco, contém os setores do MEC, responsáveis pela proposta de formação, a saber: Departamento de Políticas de Educação Infantil e Ensino Fundamental; e, Coordenação Geral de Política de Formação. Após o destaque da Responsabilidade Institucional, consta a lista dos autores de cada fascículo, na área de Alfabetização e Linguagem. (Anexo D). Contém, ainda, a ficha catalográfica detalhada referente aos dados descritivos do fascículo correspondente, impressa em letra na cor cinza.

Como último elemento pré-textual, os fascículos apresentam uma página de Sumário (Anexos E, F e G), impressa em papel amarelo e os tópicos nas cores verde e cinza, alguns com seções numeradas, outros sem numeração.

A impressão dos textos é colorida e apresenta um número significativo de notas, impressas em caixas de texto coloridas e em destaque na estrutura textual. Alguns fascículos apresentam ilustrações e quadros (fascículos 1, 2, 4 e 7).

A organização dos conteúdos dos fascículos está proposta para atender ao novo modelo de ensino fundamental, que amplia para nove anos, com a inclusão de crianças de seis anos, ou seja, os três primeiros anos de escolaridade do ensino fundamental (turmas de crianças de 6, 7 e 8 anos). (BRASIL, 1998b). Nesse sentido, segundo afirma Albuquerque (2007, p. 24):

Com a ampliação do Ensino Fundamental para nove anos, torna-se prioritário que os diferentes sistemas públicos de ensino dediquem os três primeiros anos de escolaridade regular para a alfabetização, estabelecendo metas para cada ano. Assim, temos defendido que o primeiro ano seja dedicado à aprendizagem dos princípios do nosso sistema de escrita, de modo a garantir que a maioria dos alunos que frequenta esse nível de ensino (crianças na faixa etária dos 6 anos de idade) termine o ano tendo desenvolvido a hipótese alfabética de escrita, ficando os anos seguintes dedicados à consolidação das relações fonema-grafema. Quanto à leitura e à produção de textos, estas devem ser vivenciadas durante todo esse período [...].

Os conteúdos estão estruturados por meio de unidades textuais, distribuídos de forma didática, com ênfase em alguns aspectos conceituais e metodológicos, que são destacados por meio de notas impressas em caixas de texto coloridas. Cada unidade se divide e subdivide em vários subtópicos por meio de textos curtos, sem aprofundamento teórico, que, embora os autores busquem estabelecer inter-relações entre os diferentes temas e conteúdos abordados em cada fascículo, em alguns momentos as discussões se tornam repetitivas e superficiais, ou seja, são visíveis no texto algumas indicações de referência aos temas e enunciados de síntese de conteúdos, no sentido de indicar que

aquele aspecto foi abordado no fascículo anterior ou será abordado no fascículo seguinte. As inter-relações, no sentido de apresentar análises, conexões e complementaridade entre os aspectos temáticos e conceituais são pouco visíveis nos fascículos.

A característica repetitiva dos textos, em algumas unidades textuais, apresenta-se por meio das notas, em que os autores descrevem várias vezes um enunciado sintético sobre um determinado aspecto, com vistas a promover uma possível retomada ou revisão de conteúdo e, também, chamar a atenção do professor para um aspecto temático específico ou concepção teórica considerada relevante para a compreensão do ensino de leitura e escrita.

Na maioria dos fascículos, as unidades textuais foram organizadas com base em análise de situações concretas do cotidiano escolar, em que as abordagens temáticas são registradas por meio de perguntas pedagógicas<sup>29</sup> e de narrativas<sup>30</sup> (relatos e histórias de vida de professores) e de atividades de reflexão e análise e de intervenção<sup>31</sup>.

As unidades do texto foram organizadas como um exercício de análise e de intervenção. Ou seja, partimos daquilo que fazemos na escola, **descrevemos** o que ali acontece, procurando **compreender** como a escola funciona e como nosso trabalho funciona dentro dela (**análise**). Uma pergunta nos serve de guia no exercício de análise: *por que fazemos o que fazemos do jeito que o fazemos?* Em seguida, passamos a considerar as possibilidades de **modificar** nosso modo de trabalhar e o modo de funcionamento da escola, mesmo que seja um ‘pouquinho’ (**intervenção**). (GUEDES-PINTO, 2006, p. 6).

É importante ressaltar que a linguagem narrativa é muito utilizada na apresentação e discussão dos temas e conteúdos dos fascículos, em que os autores valorizam as vozes dos professores, suas vivências, suas concepções e seus dilemas de

---

<sup>29</sup> As perguntas pedagógicas são estratégias de problematização e norteiam os relatos de professores e as atividades propostas. Para Nadal e Ribas (2006, p. 29): “As perguntas pedagógicas são quatro: o que faço? Por que faço? Como passei a fazer de tal modo? Como posso fazer diferente? Elas têm um caráter problematizador, visando contribuir para um olhar desnudado e objetivo do professor sobre sua prática pedagógica e sobre os fatores profissionais, estruturais, pedagógicos, políticos e sociais relacionados a essa prática. Podem ser feitas pelo professor para si mesmo, num movimento de auto-avaliação, ou pelo formador ao professor, num movimento de problematização.”

<sup>30</sup> Segundo Nadal e Ribas (2006, p. 30): “As narrativas partem da tendência natural que se tem para contar histórias. São relatos escritos de fatos da prática pedagógica do professor, estratégias que permitem o avanço por diferentes patamares de tomada de consciência em direção à reconstrução da prática. Podem ser usadas num movimento de avaliação formativa da prática profissional, estimulando a reflexão sobre a ação e a percepção coerente da mesma.

<sup>31</sup> As atividades de análise, reflexão e de intervenção são orientações teórico-práticas propostas aos professores, em relação aos temas e conteúdos abordados nos fascículos, que visam ao desenvolvimento de estratégias metodológicas voltadas para a melhoria das práticas de leitura e escrita na escola. No item 2.1.2 “Atividades propostas aos professores em formação”, serão detalhadas essas atividades e apresentados alguns exemplos presentes nos textos dos fascículos.

modo a motivar os professores em formação a estabelecerem relações com o seu cotidiano escolar e compartilhem “[...] experiências que vivenciaram enquanto alunos e que acumularam como profissionais.” (MORAIS; MANDARINO, 2007, p. 6).

Narrar é algo constitutivo do ser humano. A possibilidade de escutar os relatos de outros e de explicitar, retrospectivamente, as nossas vivências, nos ajuda a compreender por que agimos de tal ou qual maneira, em nossa vida profissional. Ao compartilhar tais relatos, podemos vislumbrar quais modelos de atuação profissional guiam ou guiaram nosso modo de atuar ao longo do exercício da docência. Avançamos, enfim, em nossa capacidade de tomar consciência dos sentimentos e expectativas que criamos a respeito da tarefa de ensinar e do ser aluno, das concepções de aprendizagem e formação humana que norteiam nossas práticas. (MORAIS; MANDARINO, 2007, p. 6).

No fascículo 1, os autores apresentam uma maior fundamentação teórica, pois destacam os conceitos e concepções teóricas que fundamentam a proposta de ensino de leitura e escrita do programa *Pró-Letramento*<sup>32</sup>, que nortearão os demais fascículos, em que os autores procuram retomá-las ao longo das discussões dos temas abordados nos números seguintes. Os conceitos são apresentados nas unidades textuais por meio de “verbetes”, que são “[...] comentários resumidos ou bastante sintéticos, de forma parecida com as apresentações de enciclopédias ou dicionários, para facilitar a localização de conceitos e propiciar maior autonomia de leitura.” (BATISTA, 2006, p. 9). Os “verbetes” aparecem destacados, por meio de caixas de texto coloridas, padronizadas nas cores verde e amarela. Como exemplo de um “verbeta”, destaca-se:

Gêneros de textos são as diferentes ‘espécies’ de texto, escritos ou falados, que circulam na sociedade, reconhecidos com facilidade pelas pessoas. Por exemplo: bilhete, romance, poema, sermão, conversa de telefone, contrato de aluguel, notícia de jornal, piada, reportagem, letra de música, regulamento, entre outros.

[...]

Os suportes referem-se à base material que permite a circulação desses gêneros, com características físicas diferenciadas. Por exemplo: o jornal, o livro, o dicionário, a placa, o catálogo, a agenda e outros. (BATISTA et al., 2006, p. 19, grifos dos autores).

No conjunto dos sete fascículos foram identificadas 120 notas, 33 verbetes, 53 relatos, 112 atividades e oito roteiros de projeto didático sobre temas específicos, conforme pode ser observado no Quadro 3.

---

<sup>32</sup> Os aspectos relativos aos conteúdos e às concepções teóricas apresentadas pelos autores dos sete fascículos que norteariam a proposta de formação de professores para o ensino de leitura e escrita do programa *Pró-Letramento* serão apresentados no Capítulo 3.

**QUADRO 3 – Quantitativo de notas, verbetes, relatos, atividades e roteiros de projeto didático apresentado na estrutura textual dos fascículos do programa *Pró-Letramento*, na área de alfabetização e linguagem**

FASCÍCULO Nº	NOTA “VOCÊ VERÁ...”	NOTA “RETOMANDO”	NOTA “SAIBA MAIS”	VERBETES	RELATOS	ATIVIDADES	ROTEIROS DE PROJETO
1	15	----	----	33	----	41	----
2	9	2	----	----	5	7	----
3	4	12	----	----	15	17	----
4	12	15	17	----	14	16	----
5	----	10	----	----	16	9	8
6	1	10	----	----	3	7	----
7	----	13	----	----	----	15	----
<b>TOTAL</b>	41	62	17	33	53	112	8

Fonte: BATISTA et al., 2006; GUEDES-PINTO et al., 2006; VIEIRA et al., 2006; FERREIRA, 2006; LEAL et al., 2006; BORTONE; BORTONI-RICARDO, 2006; MORAIS, 2006.

De acordo com o Quadro 3, os fascículos 1 e 7 não apresentam os temas por meio de relatos de professores, pois os textos são mais dissertativos que narrativos, mas também contêm um grande número de notas e atividades propostas aos professores, como nos demais fascículos. As notas “saiba mais” e os “roteiros de projetos” são apresentados apenas nos fascículos 4 e 5, respectivamente.

### **2.1.1 Tipos de notas apresentadas nas unidades textuais dos fascículos, na área de alfabetização e linguagem**

Como já mencionado anteriormente, os conteúdos dos fascículos estão organizados de forma didática, onde há um grande número de notas, num total de 120. Cada tipo de nota apresenta uma cor padronizada no texto. As notas são destacadas no texto, em relação à margem, ao formato, à cor da caixa de texto e aos títulos.

A seguir são apresentados alguns exemplos de tipos de notas que aparecem nos textos dos fascículos:

#### **RETOMANDO**

Vimos no Fascículo 1 a importância da avaliação diagnóstica: ‘O registro das dificuldades reveladas por determinados alunos poderá oferecer claras pistas para as possibilidades de mediação do professor ou da professora, que poderá acompanhar e monitorar as aprendizagens desses alunos, utilizando todas as formas de intervenção que poderão ser mobilizadas pela escola. Esses alunos merecerão um olhar especial, para que cheguem ao final dessa primeira etapa com o domínio de algumas das capacidades básicas que serão necessárias nos processos de alfabetização e letramento’. (LEAL et al., 2006, p. 29, grifos dos autores).

**Você verá que ...**

O Fascículo 7 é inteiramente dedicado ao livro didático, ‘um dos suportes básicos na organização do trabalho pedagógico’ e também ‘o principal material escrito manuseado e lido de forma sistemática pelas crianças’. (BATISTA et al., 2006, p. 22, grifos dos autores).

**Saiba mais**

A Sociolinguística – ciência que trata das relações entre linguagem e sociedade – vem mostrando que não existem falas certas ou erradas, superiores ou inferiores: há falares adequados aos diferentes propósitos comunicativos e aos diferentes contextos de uso da linguagem. Para ampliar seus conhecimentos sobre o assunto, leia a obra *Linguagem e escola: uma perspectiva social*, da professora Magda Soares (1991). (FERREIRA, 2006, p. 14, grifo da autora).

Essas notas apresentam propósitos diversos aos professores em formação, como: explicar sobre a organização do texto ou sobre a metodologia proposta pelos autores dos fascículos; conceituar um termo; remeter o leitor (o professor) para uma publicação bibliográfica relacionada ao tema específico abordado no fascículo; complementar informações para incentivar os “professores cursistas” a ampliar seus estudos por meio da pesquisa; indicar um tema que será tratado no fascículo seguinte, antecipando informações; ou ainda, retomar um aspecto temático ou conceitual já abordado em fascículo anterior, buscando estabelecer possíveis inter-relações entre os temas abordados, situando o professor para a necessidade de compreender a área “alfabetização e linguagem”, numa perspectiva de conjunto e de integração com os diferentes aspectos temáticos e conceituais tratados nos sete fascículos, com relação ao ensino de leitura e escrita.

**2.1.2 Atividades propostas aos professores em formação continuada**

Ao longo das discussões das unidades textuais, os autores dos fascículos apresentam aos professores um conjunto de orientações teórico-práticas, como perspectiva para a reflexão de aspectos considerados relevantes pelos autores e, também, como propostas de atividades a serem desenvolvidas pelos professores com seus alunos dos anos iniciais do ensino fundamental. Portanto, as atividades apresentam duas características básicas: uma, de reflexão e análise, e, outra, de intervenção. A primeira está relacionada a questões teóricas e problematizadoras que visam possibilitar reflexões sobre temas específicos abordados nos fascículos e sobre a prática pedagógica

dos professores em formação, relacionando-a com suas vivências. Apresentam também questões para análise e pesquisa sobre temas específicos e situações que envolvem as práticas de leitura e escrita nos anos iniciais do ensino fundamental. A segunda característica das atividades propostas está relacionada a questões procedimentais que visam encaminhar os professores para o desenvolvimento de estratégias metodológicas, visando intervir em suas práticas pedagógicas em sala de aula.

Várias atividades propostas baseiam-se em situações concretas vivenciadas pelos professores, por meio de relatos apresentados nas unidades textuais dos fascículos, e, também, visam incentivar os professores a relatarem suas experiências de leitura e histórias de vida. Apresentam também questões de planejamento, registro e divulgação de experiências desenvolvidas com alunos dos anos iniciais do ensino fundamental, visando socializar as práticas de leitura e de produção de textos na escola e possibilitar momentos de encontro, de discussões coletivas e de avaliação entre os professores que atuam nessa modalidade de ensino.

Essas orientações teórico-práticas estão destacadas na estrutura textual, por meio de caixas de texto coloridas, sob vários títulos, como: “Atividade”, “Atividade de reflexão”, “Atividade de pesquisa e reflexão”, “Atividade de análise”, “Reflexão: exercitando a análise”, “Atividade de reescrita”, “Atividade: praticando”, “De olho na prática”, “Reflexão sobre a rotina”, e, “Atividade sobre a rotina”.

Os fascículos apresentam um grande número de atividades didáticas, propostas aos professores, num total de 120, conforme já descrito no Quadro 3, em que os autores buscam estabelecer articulações entre as atividades propostas e os temas e conteúdos abordados. Há, portanto, uma maior preocupação com aspectos metodológicos, por meio de “atividades de reflexão”, “atividades de análise” e de “atividades de intervenção”. Os aspectos de fundamentação teórica dos temas e conteúdos apresentados nos fascículos são tratados de forma pouco relevante, sem o devido aprofundamento nos referenciais que explicam, orientam e problematizam o ensino de leitura e escrita na escola.

Santos (2008, p. 146) afirma que, para a equipe dos autores, o curso de formação continuada, por meio do uso dos fascículos como instrumento didático,

[...] centra-se na concepção de que o professor deve ser munido de diversas atividades práticas, separadas por conteúdos e em módulos. Os professores devem aplicá-las nas turmas e, depois, avaliar seus efeitos com os tutores. A preocupação central está no *como fazer*, no *saber técnico*, sendo pouco considerada a dimensão teórica. (Grifo nosso).

As atividades propostas apresentam finalidades diversas, conforme os temas e conteúdos apresentados nos sete fascículos, como:

- refletir e debater sobre questões importantes para a formação de professores como mediadores de leitura e formadores de leitores;
- debater sobre determinadas questões ou problemas que interferem no ensino da leitura e escrita;
- sintetizar conteúdos abordados sobre temas específicos;
- possibilitar momentos de diálogo e socialização de concepções e experiências entre os professores formadores e os professores em formação;
- possibilitar o desenvolvimento de estratégias de leitura e escrita de textos;
- valorizar e utilizar uma variedade de gêneros textuais em sala de aula;
- possibilitar vivências de avaliação e de auto-avaliação dos professores cursistas em relação aos temas específicos que consideram relevantes no processo de ensino da leitura e escrita;
- discutir sobre o processo de avaliação diagnóstica na alfabetização;
- orientar na escrita e re-escrita de textos;
- valorizar fatos e acontecimentos culturais do cotidiano da criança;
- reviver experiências por meio de memórias de leitura dos professores na infância, na adolescência e na fase adulta;
- possibilitar o desenvolvimento da leitura e escrita por meio de jogos e brincadeiras populares;
- refletir sobre questões específicas relacionadas à seleção e ao uso do livro didático, dentre outras.

O fascículo 1 é o único que não apresenta atividades ao professor distribuídas ao longo da descrição dos temas e conteúdos. As atividades propostas referentes aos temas apresentados nesse número estão reunidas numa parte em anexo, intitulada “Anexo: Atividades para o(a) professor(a)”<sup>33</sup>. Trata-se de um instrumento que reúne um conjunto de atividades de leitura e escrita, em número de 41, na perspectiva de orientar os professores para o desenvolvimento da avaliação diagnóstica nos anos iniciais do ensino fundamental.

Esse “Anexo” está estruturado em duas partes. Inicialmente, apresenta um texto intitulado “Avaliação diagnóstica da alfabetização”, de autoria de Antonio

---

<sup>33</sup> Nas edições de 2007 e 2008, essa seção “Anexo” está incluída no fascículo 2, *Alfabetização e Letramento: questões sobre avaliação*. (BATISTA et al., 2007, 2008).

Augusto Gomes Batista, Ceris S. Ribas Silva, Maria das Graças de Castro Bregunci, Maria Lúcia Castanheira e Sara Mourão Monteiro. Esse texto tem por base teórica o fascículo de número 3 da “Coleção Instrumentos da Alfabetização”, de autoria dos mesmos autores acima citados, publicado pelo Ceale/FAE/UFMG (2005), e apresenta a matriz de referência da avaliação diagnóstica, destacando os pressupostos, objetivos, campo de abrangência e estrutura (capacidades avaliadas – o que está sendo avaliado; descritores – a discriminação dessas capacidades; e, os procedimentos de avaliação – como avaliar as capacidades). A proposta da matriz referencial é apresentada em quadros coloridos e abrange os processos da alfabetização e do letramento, com ênfase em três eixos temáticos: aquisição do sistema de escrita; leitura; e, domínio da escrita e da produção de textos. (BATISTA, 2006).

A segunda parte do “Anexo” apresenta um texto, intitulado “Instrumento de avaliação diagnóstica: sugestões de atividade”. É composta por um conjunto de atividades, nos moldes de exercícios, contendo 39 atividades dirigidas ao professor. Os textos das atividades propostas são ilustrados e contêm quadros e figuras. Os autores ressaltam a função mediadora do professor no desenvolvimento das atividades propostas, ao considerarem que:

As atividades de avaliação propostas são sugestões que podem e devem ser complementadas com outras atividades [...]. O importante é que o(a) professor(a) se coloque como mediador efetivo dessas situações de avaliação e auxilie os seus alunos a compreenderem o enunciado dos exercícios, monitore seu desempenho e possibilite que as realizem com autonomia. (BATISTA et. al., 2006, p. 86).

A seguir são apresentados alguns exemplos de atividades dirigidas aos professores participantes do curso de formação continuada do programa *Pró-Letramento*.

#### **Atividade de pesquisa e reflexão:**

Para as reflexões a respeito da prática de leitura na escola, converse com seus (suas) colegas professores(as) e com membros da comunidade escolar (por exemplo, outros funcionários da escola, pais de alunos) a respeito das histórias de leitura de cada um deles. Como foi que vocês aprenderam a ler? Que livros marcaram as suas infâncias e adolescências? Que livros vocês gostariam de compartilhar com outros leitores? Compartilhar livros é oferecer ao outro um pouco do prazer que tivemos, e também uma possibilidade de estabelecer com o outro um diálogo a partir da leitura [...] (VIEIRA et al., 2006, p. 22).

#### **Atividade de reflexão**

1) Que gêneros textuais são contemplados no livro didático de Língua Portuguesa utilizado por você? Esses textos são autênticos?

- 2) Em sua avaliação, os gêneros textuais da esfera literária estão adequadamente representados na coleção didática adotada por você?
- 3) Que tipos de atividades são propostas no encaminhamento do estudo do texto naquela coleção? Que outras atividades, consideradas relevantes por você, estão ausentes? Discuta com seus (suas) colegas as respostas formuladas. (MORAIS et al., 2006, p. 21).

### **De olho na prática**

Planeje uma situação ou tema que leve os alunos (em duplas) a produzirem um texto narrativo. Lembre seus alunos de que, nesse tipo de texto, é preciso responder às perguntas: o quê? Quem? Como? Quando? Onde? Promova entre eles a troca de idéias sobre o assunto. Terminadas as produções, solicite às duplas que leiam o texto que escreveram e, com os demais alunos, faça uma apreciação geral desse texto. Depois, por escrito, comente a prática desenvolvida. (FERREIRA, 2006, p. 34).

Algumas atividades são propostas para serem desenvolvidas pelos professores e seus pares, outras, deverão ser desenvolvidas com os alunos em sala de aula e os resultados apresentados durante os encontros de formação. Há uma orientação para que os professores registrem todas as atividades exercitadas durante o curso, seja nos encontros de formação ou em sala de aula com os alunos. Após essa etapa, as produções textuais são organizadas em portfólios<sup>34</sup> que serão socializados durante os encontros presenciais entre os professores cursistas e os professores formadores.

## **2.2 Apresentação dos autores dos fascículos do programa *Pró-Letramento* na área de alfabetização e linguagem**

Os fascículos que compõem a “Coleção PRÓ-LETRAMENTO” na área de alfabetização e linguagem, embora sejam publicados com autor institucional, o MEC, foram elaborados por profissionais – professores pesquisadores – vinculados às universidades públicas e centros de pesquisa conveniados à Rede Nacional de Formação Continuada de Professores da Educação Básica, num total de 26 autores.

Os autores integram as equipes de docentes e pesquisadores dos centros de pesquisa das universidades conveniadas, que são responsáveis pela estruturação dos

---

<sup>34</sup> Portfólio é a “organização e arquivo de registros das aprendizagens dos alunos [e/ou dos professores], selecionados por eles próprios, com intenção de fornecer uma síntese de seu percurso ou trajetória de aprendizagem. [...]. Os portfólios não são registros destinados apenas a crianças ou alunos. Pode ser muito valiosa e prazerosa a elaboração do *portifólio de professor(a)*! As perguntas iniciais para essa produção poderiam ser: o que ensinei? De que forma ensinei?” (BATISTA, 2006, p. 64-65, grifo do autor).

curso de formação continuada, formação e orientação dos tutores (que atuarão como os formadores de professores), produção dos materiais didáticos, desenvolvimento de tecnologia educacional para o ensino fundamental e gestão em unidades escolares e sistemas estaduais e municipais e avaliação do curso de formação continuada em vários Estados brasileiros. (BRASIL, 2006).

Na área de alfabetização e linguagem, os autores dos fascículos<sup>35</sup> são professores pesquisadores de diferentes Instituições de Ensino Superior (IES), responsáveis pela produção intelectual dos fascículos, de acordo com as áreas temáticas que atuam como pesquisadores.

A seguir, no Quadro 4, apresento os 26 autores dos fascículos do programa *Pró-Letramento* – na ordem em que aparecem na página de rosto e de acordo com a numeração crescente dos fascículos de 1 a 7 –, as universidades e centros de pesquisa que os referidos autores estão vinculados.

---

<sup>35</sup> As informações aqui apresentadas sobre os autores dos fascículos do programa *Pró-Letramento* são resultantes de pesquisas realizadas na internet, na Plataforma *Lattes*, do CNPq e Diretório dos Grupos de Pesquisa no Brasil (DGP), do CNPq, no período de abril a agosto de 2009, e nos sites dos centros de pesquisa vinculados às universidades conveniadas à Rede Nacional de Formação Continuada de Professores da Educação Básica. No Apêndice A apresento um quadro resumo dos Grupos de Pesquisa que os autores dos fascículos do programa *Pró-Letramento*, na área de alfabetização e linguagem são integrantes como pesquisadores e, alguns, como líderes. A apresentação desses autores quanto à formação e atuação profissional e às produções bibliográficas publicadas nos últimos cinco anos, período 2005/09, estão localizadas no instrumento de pesquisa (MARTINS, 2009), no Apêndice B.

**QUADRO 4 – Autores, Universidades e Centros de Pesquisa responsáveis pela elaboração dos fascículos da “Coleção PRÓ-LETRAMENTO”, na área de alfabetização e linguagem**

<b>AUTORES</b>	<b>NÚMERO E TÍTULO DO FASCÍCULO</b>	<b>UNIVERSIDADE/CENTRO DE PESQUISA</b>
Antonio Augusto Gomes Batista Ceris Salete Ribas da Silva Isabel Cristina Alves da Silva Frade Maria das Graças Bregunci Maria da Graça Ferreira da Costa Val Maria Lúcia Castanheira Sara Mourão	FASCÍCULO 1: Capacidades lingüísticas da alfabetização e a avaliação	Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)/Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (CEALE)
Ana Lúcia Guedes-Pinto (coordenadora) Leila Cristina Borges da Silva Roseli Aparecida Cação Fontana Maria Cristina da Silva Tempesta Aline Shiohara (fotografia/imagens)	FASCÍCULO 2: A organização do tempo pedagógico e o planejamento do ensino	Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP)/Centro de Formação do Instituto dos Estudos da Linguagem (CEFIEL)
Adriana Silene Vieira Célia Regina Delácio Fernandes Márcia Cabral da Silva Milena Ribeiro Martins	FASCÍCULO 3: Organização e uso da biblioteca escolar e das salas de leitura	Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP)/Centro de Formação do Instituto dos Estudos da Linguagem (CEFIEL)
Maria Beatriz Ferreira	FASCÍCULO 4: Relatos docentes: uma possibilidade de reflexão sobre a Prática Lingüística na alfabetização e no Ensino da Língua nas séries ou ciclos iniciais	Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG)/Centro de Formação Continuada, Desenvolvimento de Tecnologia e Prestação de Serviços para as Redes Públicas de Ensino (CEFORTEC)
Telma Ferraz Leal Márcia Mendonça Artur Gomes de Moraes Margareth Brainer de Queiroz Lima	FASCÍCULO 5: Jogos e brincadeiras no ensino da língua portuguesa	Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)/Centro de Estudos em Educação e Linguagem (CEEL)
Márcia Elizabeth Bortone Stella Maris Bortoni-Ricardo	FASCÍCULO 6: Modos de falar/Modos de Escrever	Universidade de Brasília (UnB)/ Centro de Formação Continuada de Professores (CFORM)
Artur Gomes de Moraes Ceris Ribas da Silva Eliana Borges Albuquerque Beth Marcuschi Maria das Graças C. Bregunci Andréia Tereza Brito Ferreira	FASCÍCULO 7: O livro didático em sala de aula: algumas reflexões	- Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)/Centro de Estudos em Educação e Linguagem (CEEL);  - Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)/Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (CEALE)

Fonte: BATISTA et al. (2006); GUEDES-PINTO et al. (2006); VIEIRA et al. (2006); FERREIRA (2006); LEAL et al. (2006); BORTONE; BORTONI-RICARDO (2006); MORAIS et al. (2006).

Como pode ser observado no Quadro 4, há autores que participaram da elaboração de mais de um fascículo, como Artur G. de Moraes, Cérés Salete Ribas da Silva e Maria das Graças C. Bregunci.

A elaboração do material didático, a formação dos tutores e a avaliação dos cursos do programa *Pró-Letramento* são de responsabilidade da equipe de docentes e pesquisadores dos Centros de Pesquisa e Formação de Professores, sendo o

CEALE/UFMG responsável pela elaboração dos fascículos 1 e 2; o CEEL/UFPE pelos fascículos 5 e 7; o CEFIEL/UNICAMP pelos fascículos 2 e 3; o CEFORTEC/UEPG pelo fascículo 4; e, o CEFORM/UnB pela elaboração do fascículo 6.

Quanto à vinculação institucional, formação profissional e linhas de pesquisa que os autores desenvolvem, serão apresentadas nos quadros de números de 5 a 11, de acordo com a ordem numérica dos fascículos do programa *Pró-Letramento*.

**QUADRO 5 – Autores do fascículo 1 do programa *Pró-Letramento*, de acordo com sua vinculação institucional, formação profissional e linhas de pesquisa**

AUTORES	VINCULAÇÃO INSTITUCIONAL	FORMAÇÃO PROFISSIONAL	LINHAS DE PESQUISA
<b>FASCÍCULO 1: <i>Capacidades lingüísticas da alfabetização e a avaliação</i></b>			
Antonio Augusto G. Batista	FAE/UFMG	Doutorado e Mestrado em Educação/PUCMG; Graduação em Letras/PUCMG	Educação escolar: instituições, sujeitos e currículo; fundamentos e didática da alfabetização, leitura e escrita; <u>história da alfabetização e da cultura escrita</u> ; livros didáticos e letramento; letramento e alfabetização
Ceris Salete Ribas da Silva	FAE/UFMG	Doutorado e Mestrado em Educação/UFMG; Graduação em Pedagogia/ Inst. de Educ. de Minas Gerais e em Serviço Social/PUCMG	Metodologias de ensino da língua escrita nas séries iniciais; livros didáticos de alfabetização; inovações pedagógicas; formação de professores; políticas educacionais
Isabel Cristina Alves da Silva Frade	FAE/UFMG	Doutorado e Mestrado em Educação/UFMG; Graduada em Pedagogia/ PUCMG	História da alfabetização e das cartilhas; escolarização da cultura escrita; alfabetização e letramento digital; alfabetização áudio-visual; formação de professores alfabetizadores; educação e linguagem
Maria das Graças C. Bregunci	UFMG	Mestrado em Educação/UFMG; Graduada em Pedagogia/UFMG	Teorias do desenvolvimento e da aprendizagem; alfabetização e letramento; construtivismo; interação professor-aluno
Maria da Graça Ferreira da Costa Val	Faculdade de Letras/UFMG	Doutorado em Educação/UFMG; Mestrado em Língua portuguesa/UFMG; Graduada em Letras/UFMG	Ensino de língua materna; alfabetização; leitura e produção de textos; livro didático; formação de professores
Maria Lúcia Castanheira	FAE/UFMG	Doutorado em Filosofia da Educação/ <i>University of California</i> , Santa Barbara; mestrado em Educação pela UFMG; graduação em Pedagogia/UFMG	Práticas de leitura e escrita em meios populares; letramento e alfabetização; interação em sala de aula; inclusão e identidades
Sara Mourão	FAE/UFMG	Doutorado e Mestrado em Educação/UFMG; Graduação em Pedagogia/UFMG	Ensino-Aprendizagem da língua; Alfabetização e linguagem; Letramento; Formação de professores

Fontes: Plataforma *Lattes*/CNPq; DPG/CNPq.

De acordo com o Quadro 5, o fascículo 1 tem autoria coletiva e foi elaborado pelos professores e pesquisadores da Universidade Federal de Minas Gerais, a saber:

Antonio Augusto G. Batista, Ceris Salete Ribas da Silva, Isabel Cristina Alves da Silva Frade, Maria das Graças C. Bregunci, Maria da Graça Ferreira da Costa Val, Maria Lúcia castanheira e Sara Mourão.

Os autores do fascículo 2 são Ana Lúcia Guedes-Pinto (coordenadora), Leila Cristina Borges da Silva, Roseli Aparecida Cação Fontana, Maria Cristina da Silva Tempesta e Aline Shiohara (fotografia/imagens), professores da Universidade Estadual de Campinas, conforme apresenta o Quadro 6.

**QUADRO 6 – Autores do fascículo 2 do programa *Pró-Letramento*, de acordo com sua vinculação institucional, formação profissional e linhas de pesquisa**

AUTORES	VINCULAÇÃO INSTITUCIONAL	FORMAÇÃO PROFISSIONAL	LINHAS DE PESQUISA
<b>FASCÍCULO 2: <i>A organização do tempo pedagógico e o planejamento do ensino</i></b>			
Ana Lúcia Guedes-Pinto	Unicamp	Doutorado em Língua Aplicada/Unicamp Mestrado em Educação/Unicamp; Graduação em Pedagogia/Unicamp	Ensino, Aprendizagem e Formação de professores; Leitura, Aquisição de escrita e Letramento; Letramento e formação de professores; Memória e letramento; narrativas e formação de professores
Leila Cristina Borges da Silva	Faculdade Network/SP; Cemei Christiano Osório de Oliveira/Campinas	Doutorado e Mestrado em Educação/Unicamp; Graduação em Pedagogia/Unicamp	Práticas de leitura; Formação de professores; Leitura e religiosidade; Letramento
Roseli Aparecida Cação Fontana	Unicamp	Doutorado e Mestrado em Educação/Unicamp; Graduação em Pedagogia/Unicamp	Ensino e Formação de professores; Leitura; Práticas pedagógicas escolares
Maria Cristina da Silva Tempesta	Faculdades Integradas Metropolitanas de Campinas; Colégio Progresso	Doutorado e Mestrado em Educação/Unicamp; Graduação em Pedagogia/Unicamp	Ensino, Aprendizagem e formação de professores
Aline Shiohara	UFRGS	Mestrado em Educação/Unicamp	Registro fotográfico; Educação infantil

Fontes: Plataforma *Lattes*/CNPq; DPG/CNPq.

No Quadro 7, são apresentados os autores do fascículo 3, sua filiação institucional, formação profissional e linhas de pesquisa que atuam, a saber: Adriana Silene Vieira, Célia Regina Delácio Fernandes, Márcia Cabral da Silva e Milena Ribeiro Martins, vinculados à Universidade Estadual de Campinas.

**QUADRO 7 – Autores do fascículo 3 do programa *Pró-Letramento*, de acordo com sua vinculação institucional, formação profissional e linhas de pesquisa**

AUTORES	VINCULAÇÃO INSTITUCIONAL	FORMAÇÃO PROFISSIONAL	LINHAS DE PESQUISA
<b>FASCÍCULO 3: <i>Organização e uso da biblioteca escolar e das salas de leitura</i></b>			
Adriana Silene Vieira	Universidade Paulista (UNIP); Faculdades Renascentista (UNIESP)	Doutorado e Mestrado em Teoria e História Literária/Unicamp; Graduação em Letras/Unesp	Literatura Infantil; Monteiro Lobato; Leitura; Letramento; Teoria Literária e Literaturas de Língua Inglesa
Célia Regina Delácio Fernandes	Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD/MS)	Doutorado e Mestrado em Teoria e História Literária/Unicamp; Graduação em Filosofia/Unesp	História da leitura; Formação de leitores; Letramento literário; Literatura infanto-juvenil; Políticas públicas de leitura
Márcia Cabral da Silva	UERJ	Doutorado em Teoria e História Literária/Unicamp; Mestrado em Educação/PUC/Rio; Graduada em Letras/UFRJ	História da leitura; Formação de leitores; Literatura, memória e sociedade; Literatura e infância; Educação fundamental e práticas de leitura e de escrita
Milena Ribeiro Martins	UFPR	Doutorado e Mestrado em Teoria e História Literária/Unicamp; Graduada em Letras/Unicamp	Monteiro Lobato; Literatura Brasileira; Teoria Literária; Ensino de Literatura; Leitura

Fontes: Plataforma *Lattes*/CNPq; DPG/CNPq.

O fascículo 4 é o único que apresenta autoria individual. No Quadro 8 consta os dados profissionais da autora, Maria Beatriz Ferreira, professora e pesquisadora da Universidade Estadual de Ponta Grossa/PR.

**QUADRO 8 – Autores do fascículo 4 do programa *Pró-Letramento*, de acordo com sua vinculação institucional, formação profissional e linhas de pesquisa**

AUTORA	VINCULAÇÃO INSTITUCIONAL	FORMAÇÃO PROFISSIONAL	LINHAS DE PESQUISA
<b>FASCÍCULO 4: <i>Relatos docentes: uma possibilidade de reflexão sobre a Prática Lingüística na alfabetização e no Ensino da Língua nas séries ou ciclos iniciais</i></b>			
Maria Beatriz Ferreira	UEPG/PR	Mestre em Educação/UEPG; Especialista em Literatura e Alfabetização/UFG. Graduada em Letras/Fundação Faculdade Filosofia Ciências e Letras de Guarapuava	Formação de professores; Alfabetização e Linguagem; Literatura brasileira

Fontes: Plataforma *Lattes*/CNPq; DPG/CNPq.

Os autores do fascículo 5 são Telma Ferraz Leal, Márcia Mendonça, Artur Gomes de Moraes e Margareth Brainer de Queiroz Lima, professores vinculados à Universidade Federal de Pernambuco, apresentados no Quadro 9.

**QUADRO 9 – Autores do fascículo 5 do programa *Pró-Letramento*, de acordo com sua vinculação institucional, formação profissional e linhas de pesquisa**

AUTORES	VINCULAÇÃO INSTITUCIONAL	FORMAÇÃO PROFISSIONAL	LINHAS DE PESQUISA
<b>FASCÍCULO 5: Jogos e brincadeiras no ensino da língua portuguesa</b>			
Telma Ferraz Leal	FAE/UFPE	Doutorado e Mestrado em Psicologia/UFPE; Graduação em Psicologia/UFPE	Produção de textos; Alfabetização, ensino e leitura; Didática da língua portuguesa;
Márcia Mendonça	UFPE; Universidade Federal de São Paulo/Guarulhos	Doutorado e Mestrado em Linguística/UFPE; Graduação em Letras/UFPE	Ensino de língua materna; Formação de professores; Leitura; Gêneros textuais; Livro didático; Histórias em quadrinhos e quadrinização
Artur Gomes de Moraes	UFPE	Doutorado em Psicologia/Universidad de Barcelona; Mestrado em Psicologia Cognitiva; Graduação em Psicologia/UFPE	Didática da língua portuguesa; Livros didáticos e letramento; Alfabetização; Formação do professor; Psicolinguística; Psicologia da educação
Margareth Brainer de Queiroz Lima	UFPE;UFRJ	Mestrado em Psicologia Cognitiva/UFPE; Graduada em Pedagogia/UFPE	Formação de professores; Alfabetização e Letramento; Ensino e argumentação

Fontes: Plataforma *Lattes*/CNPq; DPG/CNPq.

O Quadro 10, a seguir, apresenta os dados profissionais dos autores do fascículo 6 que são: Márcia Elizabeth Bortone e Stella Maris Bortoni-Ricardo, ambas da Universidade de Brasília.

**QUADRO 10 – Autores do fascículo 6 do programa *Pró-Letramento*, de acordo com sua vinculação institucional, formação profissional e linhas de pesquisa**

AUTORA	VINCULAÇÃO INSTITUCIONAL	FORMAÇÃO PROFISSIONAL	LINHAS DE PESQUISA
<b>FASCÍCULO 6: <i>Relatos docentes: uma possibilidade de reflexão sobre a Prática Lingüística na alfabetização e no Ensino da Língua nas séries ou ciclos iniciais</i></b>			
Márcia Elizabeth Bortone	UnB	Doutorado e Mestrado em Educação/PUCMG Graduação em Letras/ PUCMG	Fundamentos e didática da alfabetização; leitura e escrita; história da alfabetização; livros didáticos e letramento; Letramento e alfabetização
Stella Maris Bortoni-Ricardo	UnB	Doutorado e Mestrado em Educação/UFMG; Graduação em Pedagogia/ PUCMG	Metodologia do ensino de língua escrita nas series iniciais; livros didáticos de alfabetização; formação de professores; políticas educacionais

Fontes: Plataforma *Lattes*/CNPq; DPG/CNPq.

Os autores do fascículo 7 estão apresentados no Quadro 11. São professores e pesquisadores que integram o grupo de docentes da Universidade Federal de Pernambuco e da Universidade Federal de Minas Gerais, a saber: Artur Gomes de Moraes, Ceris Ribas da Silva, Eliana Borges Albuquerque, Beth Marcuschi, Maria das Graças C. Bregunci e Andréia Tereza Brito Ferreira.

**QUADRO 11 – Autores do fascículo 7 do programa *Pró-Letramento*, de acordo com sua vinculação institucional, formação profissional e linhas de pesquisa**

AUTORES	VINCULAÇÃO INSTITUCIONAL	FORMAÇÃO PROFISSIONAL	LINHAS DE PESQUISA
<b>FASCÍCULO7: <i>O livro didático em sala de aula: algumas reflexões</i></b>			
Artur Gomes de Moraes	FAE/UFMG	Doutorado e Mestrado em Educação/PUCMG; Graduação em Letras/PUCMG	Educação escolar: instituições, sujeitos e currículo; fundamentos e didática da alfabetização, leitura e escrita; <u>história da alfabetização e da cultura escrita</u> ; livros didáticos e letramento; letramento e alfabetização
Ceris Ribas da Silva	FAE/UFMG	Doutorado e Mestrado em Educação/UFMG; Graduação em Pedagogia/ Inst. de Educ. de Minas Gerais e em Serviço Social/PUCMG	Metodologias de ensino da língua escrita nas séries iniciais; livros didáticos de alfabetização; inovações pedagógicas; formação de professores; políticas educacionais
Eliana Borges Albuquerque	FAE/UFMG	Doutorado e Mestrado em Educação/UFMG; Graduada em Pedagogia/PUCMG	História da alfabetização e das cartilhas; escolarização da cultura escrita; alfabetização e letramento digital; alfabetização áudio-visual; formação de professores alfabetizadores; educação e linguagem
Beth Marcuschi	UFMG	Mestrado em Educação/UFMG; Graduada em Pedagogia/UFMG	Teorias do desenvolvimento e da aprendizagem; alfabetização e letramento; construtivismo; interação professor-aluno
Maria das Graças C. Bregunci	Faculdade de Letras/UFMG	Doutorado em Educação/UFMG; Mestrado em Língua portuguesa/UFMG; Graduada em Letras/UFMG	Ensino de língua materna; alfabetização; leitura e produção de textos; livro didático; formação de professores
Andréia Tereza Brito Ferreira	Universidade Federal Rural de Pernambuco	Doutorado em Sociologia/UFPE; Mestrado em Educação/UFPE; Graduada em Letras/UFMG	<u>Didática da Língua Portuguesa</u> ; <u>Formação de Docentes e Educação Básica</u> ; <u>Livros didáticos e letramento</u> ; <u>Políticas Educacionais da Educação Básica</u>

Fontes: Plataforma *Lattes*/CNPq; DPG/CNPq.

Conforme pode ser observado nos quadros de números 5 a 11, os autores dos sete fascículos do programa *Pró-Letramento*, são, em maioria, professores com doutorado nas áreas de Educação, Língua Portuguesa e Linguística. São pesquisadores

de universidades públicas federais e estaduais, vinculados aos Grupos Pesquisa e Centros de Formação de Professores (Apêndice A), com formação profissional (graduação) nas áreas de Pedagogia e/ou Letras, e alguns, de Psicologia.

Nesse sentido, quanto à autoria dos fascículos do programa *Pró-Letramento*, há uma estreita relação entre os temas abordados nesses fascículos, as linhas de pesquisa que atuam e suas produções científicas (Apêndice B), com ênfase nas áreas de alfabetização, letramento, ensino e aprendizagem da língua portuguesa, e, formação de professores da educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental.

De acordo com o instrumento de pesquisa (Apêndice B) e com as informações disponíveis nos *CV Lattes*, foi possível identificar que os autores dos fascículos do programa *Pró-Letramento*, em grande número, participam ou já participaram da elaboração de materiais didáticos de programas oficiais de formação de professores e, alguns autores, também integram equipes de especialistas de programas educacionais e de análise de indicadores de avaliação da educação básica, Plano Nacional do Livro Didático (PNLD), Plano Nacional de Bibliotecas Escolares (PNBE), diretrizes curriculares nacionais, dentre outras ações coordenadas pelo MEC ou por outras instituições governamentais. Portanto, há uma estreita relação entre as atividades acadêmicas desenvolvidas pelos professores-pesquisadores, autores dos materiais didáticos, e os programas que integram as políticas de formação de professores da educação básica propostos pelo MEC, por meio de atividades de extensão universitária, de pesquisas acadêmicas, e, principalmente, por meio de assessoria ou consultoria técnica.

Mortatti (2010, 336), afirma que o processo de reforma do Estado brasileiro a partir da década de 1980, consolidando-se na década de 1990 e atendendo a uma nova ordem de “regulação social, característica do estágio atual do capitalismo”, estabeleceu “um novo tipo de parceria entre Estado e *subsetores* públicos”, representados pelas universidades públicas, que atuam como “agente institucional da produção de conhecimentos disponibilizados ao Estado, que, [...] contrata os serviços de assessoria ou consultoria de docentes pesquisadores vinculados à universidade.”

Esse tipo de parceria está formalizado na proposta do programa *Pró-Letramento*, por meio da Rede Nacional de Formação Continuada de Professores da Educação Básica, cujos autores dos materiais didáticos para formação de professores na área de alfabetização e linguagem são docentes de universidades públicas que integram as equipes de pesquisadores dos Centros de Pesquisa e de Formação de Professores,

vinculados às Universidades, em que o conhecimento produzido por esses docentes está subsumido no discurso oficial das propostas didáticas de formação continuada de professores, definidas e regulamentadas pelo MEC, por meio da Secretaria da Educação Básica e da Secretaria de Educação a Distância.

[...] uma das características mais evidentes [desse] tipo de parceria [...] são políticas públicas caracterizadas pela subsunção do discurso acadêmico-científico no discurso oficial, constatáveis, por exemplo, na autoria institucional de documentos oficiais, nos quais os docentes pesquisadores das universidades públicas figuram como *elaboradores* do documento, mas não autores de políticas públicas e propostas didáticopedagógicas encomendadas pelo Estado, o qual se torna, também e indiretamente, o detentor da autoria dessas propostas. (MORTATTI, 2010, p. 337, grifo da autora).

Nesse sentido, esse tipo de parceria, em particular, para o desenvolvimento do programa *Pró-Letramento*, entre o MEC, as Universidades conveniadas e as Secretarias de Educação Municipais e Estaduais, atende à implantação de uma política de descentralização e de gestão democrática estabelecida pelo MEC, que segundo Mortatti (2010, p. 339), “[...] decorre sobretudo de opções e decisões políticas, não meramente técnicas nem meramente derivadas da verdade científica do momento, a qual pode também ser considerada *semimercadoria* que circula no simbólico *mercado científico*.” (Grifos da autora).

Foerste (2005) caracteriza de “parceria colaborativa”, que se estabelece por meio de “negociações concretas” entre Estado, Universidade e Sistemas de Educação, cujos princípios norteadores são: valorização dos saberes e experiências dos professores; currículo integrado; inexistência de consensos sobre o que é uma boa prática; relação entre teoria e prática; acesso e complementaridade entre diferentes tipos de saberes; flexibilização de espaços e tempos da formação; valorização do crescimento individual dos profissionais envolvidos na formação; criação de uma rede de formadores de campo para desenvolver um trabalho colaborativo entre universidade e escola básica, dentre outros. Segundo esse autor, “a parceria colaborativa”,

representa um esforço que emerge de ações reflexivas, em que professores da universidade e docentes do ensino básico se articulam a partir de objetivos comuns. Esse movimento busca garantir a indissociabilidade teórico-prática dos currículos dos cursos de formação de profissionais do ensino, tendo como base dispositivos interinstitucionais concretos, negociados coletivamente entre universidade, órgãos da gestão pública (secretarias de educação), sindicatos de professores etc. Isso implica uma postura epistemológica diferenciada, pautada na flexibilização curricular e ação dialógica, que impulsiona a introdução de outros sujeitos, saberes e espaços institucionais alijados ou pouco considerados até então no complexo

processo de socialização profissional docente. (FOERSTE, 2005, p. 38-39).

As Universidades públicas, na condição de parceiras e representadas pelos Centros de Pesquisa e de Formação de Professores, atuam como “prestadoras de serviços ao Estado”, Instância mantenedora das próprias Universidades, sob a mediação da educação à distância, na perspectiva de se efetivar o desenvolvimento de redes tecnológicas de informação e comunicação em abrangência nacional. A modalidade à distância, embora os encontros presenciais entre formadores de tutores, tutores e professores em formação aconteçam em períodos sistemáticos, se apresenta como uma estratégia de atingir o maior número de professores em menor tempo e em diferentes distâncias territoriais, considerando a extensão do País.

Silva e Castro (2008) ressaltam que a adoção da modalidade à distância nos programas de formação continuada de professores têm sido uma das tendências na implementação das políticas educacionais no Brasil, articulada à reforma educacional, desde a década de sessenta, e mais acentuadamente nas últimas décadas, numa tentativa de qualificar os professores da rede pública em massa e em serviço.

[...] No contexto das políticas educacionais neoliberais, a educação a distância passou a ocupar um lugar central nas estratégias educativas para diminuir os déficits do sistema, ampliar o acesso da população a educação, democratizar o ensino e reduzir os gastos nas áreas de serviços educacionais tornando-se, assim, uma das mais importantes ferramentas do sistema educacional de divulgação do conhecimento, da informação, da cultura e da capacitação de recursos humanos. (SILVA; CASTRO, 2008, p. 190).

Por outro lado, as autoras avaliam que as instituições reguladoras e fomentadoras dessas políticas não têm dado conta de promover um processo sistemático de auto-avaliação e de implementação de uma formação permanente de professores que garanta a profissionalização docente.

Diferentes críticas são feitas à forma como essa formação vem sendo implementada no país. [...] os aspectos mais relevantes dessas críticas realçam o fato de que a política de educação à distância em implantação se constitui prioritariamente, em programas desarticulados e ações fragmentadas, bastante tímidas e precariamente instaladas que, em muitos casos, levam a situações de desperdício de ordem financeira, humana e material e não têm contribuído para uma sólida formação dos professores e nem tampouco para a profissionalização docente. (SILVA; CASTRO, 2008, p. 189).

O programa *Pró-Letramento* configura-se nessa modalidade de educação à distância, o que contribui para o processo de aligeiramento e fragmentação da formação

continuada de professores numa área estratégica e ao mesmo tempo deficitária, que é o ensino de leitura e escrita nos anos iniciais do ensino fundamental em escolas da rede pública. Como se pensar a formação continuada de professores para o ensino de leitura e escrita no nível fundamental na modalidade à distância e em serviço? Como os professores são habilitados para utilizar as modernas tecnologias de informação e comunicação disponíveis? As escolas a que esses professores, envolvidos no *Pró-Letramento*, estão vinculados têm as condições de infra-estrutura tecnológica adequada para o uso desses recursos? Como é feito o acompanhamento das atividades propostas e a interatividade entre professores, tutores e gestores do programa? Como se dá a relação entre o tempo empreendido no processo de formação por meio da modalidade à distância e o tempo empreendido nos encontros presenciais? Essas questões, embora não se constituam aspectos de investigação desta pesquisa, se entrecruzam nas análises aqui apresentadas e merecem ser consideradas em futuras pesquisas que contribuam para ampliar a compreensão do modelo de formação continuada de professores proposto pelo MEC no programa *Pró-Letramento*.

Esse modelo de formação continuada proposto nos documentos oficiais de formulação e regulação do programa *Pró-Letramento* tem-se constituído numa característica recorrente em grande parte dos programas de formação inicial e continuada que integram as atuais políticas públicas educacionais do MEC e atende às exigências da sociedade capitalista, neoliberal, centrada na competitividade para atender às demandas do mercado de trabalho no setor empresarial.

Segundo Silva e Castro (2008), esses programas de formação continuada de professores, que atendem a esse modelo de formação, apresentam características multifacetadas, estão centrados na ótica da formação em massa, em serviço e à distância, o que tem levado a uma “deterioração progressiva” da profissionalização docente, cujas consequências são a falta de motivação e o despreparo dos professores para promover uma educação de qualidade, capaz de melhorar os índices de produtividade do sistema educacional.

### **CAPÍTULO 3**

#### **ASPECTOS TEMÁTICO-CONTEUDÍSTICOS DOS FASCÍCULOS DO PROGRAMA *PRÓ-LETRAMENTO* PARA O ENSINO DE LEITURA E ESCRITA**

### 3.1 Temas e conteúdos dos sete fascículos do programa *Pró-Letramento* na área de alfabetização e linguagem

Os fascículos do programa *Pró-Letramento*, na área de alfabetização e linguagem, distribuídos aos professores das escolas da rede pública estadual e municipal como material didático para instrumentalizar a formação continuada desses professores, abordam temas e conteúdos específicos considerados fundamentais pelos autores – professores e pesquisadores de universidades públicas – para o desenvolvimento do ensino da leitura e da escrita com alunos dos anos iniciais do ensino fundamental.

No fascículo 1, intitulado *Capacidades lingüísticas da alfabetização e a avaliação*, são apresentados os vários conceitos fundamentais que subsidiam o processo de formação continuada de professores do programa *Pró-Letramento* e que serão retomados nos fascículos seguintes, tais como: Alfabetização, Letramento e Ensino de Língua. São apresentadas as principais capacidades lingüísticas a serem desenvolvidas pelos alunos nos anos iniciais da escolarização, relacionadas aos cinco eixos para apropriação da língua escrita: (1) compreensão e valorização da cultura escrita; (2) apropriação do sistema de escrita; (3) leitura; (4) produção de textos escritos; (5) desenvolvimento da oralidade. Quanto à apropriação do Sistema de Escrita Alfabética (SEA), os autores desse fascículo propõem que os professores devem orientar seus alunos a: compreender as diferenças entre a escrita alfabética e outras formas gráficas; dominar convenções gráficas; reconhecer unidades fonológicas como sílabas, rimas, terminações de palavras, dentre outras; conhecer o alfabeto; compreender a natureza alfabética do sistema de escrita e dominar as relações entre grafemas e fonemas. (BATISTA et al., 2006). Por último, são apresentadas reflexões sobre a importância da avaliação diagnóstica do processo de alfabetização e os instrumentos e procedimentos pertinentes à avaliação da aprendizagem nas séries iniciais do ensino fundamental.

No fascículo 2, *A organização do tempo pedagógico e o planejamento do ensino*, são discutidas questões sobre os espaços e tempos que são dedicados à leitura e escrita na sala de aula, considerando os conteúdos diversos e as atividades que devem ser desenvolvidas ao longo dos bimestres. As autoras discutem essa temática a partir de duas questões básicas: “**o tempo que dedicamos à leitura na sala de aula** (o que lemos, como lemos, quando lemos e com que frequência?) e **o tempo que dedicamos à escrita** (que tempo reservamos à escrita e com quais tipos de atividade o ocupamos?).”. (GUEDES-PINTO et al., 2006, p. 6, grifos das autoras). Para complementar essas questões as autoras apresentam também outras direcionadas ao planejamento da rotina

escolar, “[...] tomando-o como uma ferramenta que possa contribuir de fato com as escolhas e com os trabalhos [...]” solicitados aos professores, no sentido de contemplar as atividades de leitura e escrita no conjunto dos conteúdos curriculares e estratégias de ensino. Enfatizam o planejamento do ensino, tomando como referência as seguintes questões: “A que dar maior importância? Que direção e caminhos seguir? Como organizar temporalmente nossas escolhas?” (GUEDES-PINTO et al., 2006, p. 6).

No fascículo 3, intitulado *Organização e uso da biblioteca escolar e das salas de leitura*, são apresentados os seguintes aspectos temáticos: a importância da biblioteca escolar ou da sala de leitura, sua organização e possibilidades de uso; a diversidade de suportes textuais que devem compor o acervo da biblioteca ou sala de leitura; as atividades de leitura e suas diferentes modalidades; a mediação do(a) professor(a) no processo de formação de leitores e nos eventos de letramento; e, a relevância do dicionário como instrumento de pesquisa e de leitura na sala de aula. As autoras enfatizam a necessidade da escola (e do professor) formar “[...] alunos leitores e produtores de textos, motivo pelo qual a leitura precisa ocupar lugar central no currículo escolar das séries iniciais.” (VIEIRA, 2006, p. 6).

O fascículo 4, *Relatos docentes: uma possibilidade de reflexão sobre a prática lingüística na alfabetização e no ensino da língua nas séries ou ciclos iniciais*, apresentam reflexões sobre questões relacionadas ao processo de ensino e aprendizagem da língua escrita, nas séries iniciais do ensino fundamental, a partir de relatos de professores sobre suas ações pedagógicas, com o tema “História de Vida”. A proposta apresentada nesse fascículo, segundo Ferreira (2006, p. 7), visa “realimentar o processo de compreensão do funcionamento do sistema alfabético de escrita e oportunizar [...] a vivência da língua oral e escrita como prática discursiva que se manifesta por meio de textos de diferentes gêneros.”.

O fascículo 5, *Jogos e brincadeiras no ensino da língua portuguesa*, apresentam-se algumas experiências de jogos e brincadeiras realizados por professoras com alunos de escolas públicas do Estado de Pernambuco, por meio de projetos didáticos. São relatadas atividades lúdicas direcionadas para a alfabetização e ensino da língua materna, em que os alunos colocam em prática habilidades relacionadas à língua portuguesa com vistas à produção de um “almanaque para crianças”. As atividades de leitura e escrita são desenvolvidas por meio de jogos e brincadeiras populares, de canto e expressão oral com vistas à apropriação do sistema de escrita alfabética e práticas de leitura, escrita e oralidade significativa.

No fascículo 6, *Modos de falar/Modos de Escrever*, apresentam-se os modos de falar e de escrever dos alunos em fase de alfabetização como processos interacionais, a integração entre essas duas modalidades discursivas e suas relações com a aprendizagem da leitura e escrita, contextualizando-as no ambiente de sala de aula. São discutidas questões como: a construção do texto coletivo em sala de aula; a monitoração na fala e na escrita; e, a leitura de histórias infantis. As autoras analisam o trabalho pedagógico de uma professora de escola pública do Distrito Federal, na classe de alfabetização, em atividades de leitura e produção de textos levando em consideração a “competência comunicativa” dos alunos, pois compreendem que,

[...] os alunos, ao chegarem à escola, já são falantes competentes em sua língua materna, ou seja, já têm uma competência comunicativa bem desenvolvida, uma vez que já são capazes de se comunicar bem, no âmbito da família, em conversas com amigos, colegas, professores, etc. (BORTONE; BORTONI-RICARDO, 2006, p. 6, grifo das autoras).

O Fascículo 7, *O livro didático em sala de aula: algumas reflexões*, apresentam-se questões relacionadas ao uso do livro didático de alfabetização e de língua portuguesa em sala de aula. Os autores analisam o processo de modificação dos livros didáticos de alfabetização e de língua portuguesa, a partir da institucionalização do Plano Nacional do Livro Didático (PNLD), o processo de escolha e as características dos novos livros didáticos e o uso que os(as) professores(as) fazem do livro didático em sala de aula e as mudanças no foco do ensino-aprendizagem. Ressaltam sobre a necessidade de participação dos professores das séries iniciais do ensino fundamental no processo de avaliação permanente na escolha e uso do livro didático, observando sua configuração e a importância que é dada às atividades de leitura e de produção de textos, seja orais e escritos. Para Moraes et al. (2006, p. 7), os livros didáticos nas áreas de língua portuguesa e de alfabetização, em que pese as críticas sobre o seu uso, “[...] ocupam um significativo espaço na cultura escolar brasileira [... e constituem] um dos suportes básicos na organização do trabalho pedagógico.”

A seguir, no Quadro 12, apresento o resumo dos fascículos do programa *Pró-Letramento*, destacando-se os temas, objetivos didáticos e os conteúdos das unidades textuais dos sete fascículos, na área de alfabetização e linguagem.

**QUADRO 12 – Temas, objetivos e conteúdos dos sete fascículos do programa *Pró-Letramento*, na área de alfabetização e linguagem**

<b>FASCÍCULOS/TEMAS</b>	<b>OBJETIVOS DIDÁTICOS</b>	<b>CONTEÚDOS/UNIDADES</b>
FASCÍCULO 1: <i>Capacidades lingüísticas da alfabetização e a avaliação</i>	- apresentar conceitos e concepções fundamentais ao processo de alfabetização; - sistematizar as capacidades mais relevantes a serem atingidas pelas crianças, ao longo dos três primeiros anos do Ensino Fundamental de nove anos; - propor procedimentos e estratégias importantes no processo de avaliação da alfabetização	Unidade I - Pressupostos da aprendizagem e do ensino da alfabetização; Unidade II - As capacidades lingüísticas da alfabetização; Unidade III - A avaliação do processo de alfabetização
FASCÍCULO 2: <i>A organização do tempo pedagógico e o planejamento do ensino</i>	- analisar as situações de ensino e aprendizagem da leitura e escrita, com ênfase na organização do tempo escolar e no planejamento do ensino; - discutir a questão do espaço e do tempo dedicados à leitura na escola e a organização do tempo de leitura em sala de aula	Unidade I - Os tempos da leitura na sala de aula; Unidade II - Os tempos da escrita na sala de aula; Unidade III - Planejamento
FASCÍCULO 3: <i>Organização e uso da biblioteca escolar e das salas de leitura</i>	- refletir sobre a importância da biblioteca escolar ou da sala de leitura, sua organização e possibilidades de uso; - analisar as diferentes modalidades de leitura, a diversidade de suportes de textos e a mediação do(a) professor(a) no processo de ensino da leitura e escrita; - discutir sobre a relevância do dicionário no ensino-aprendizagem da leitura e escrita	Unidade I - Biblioteca escolar; Unidade II - Atividades de leitura; Unidade III - Uso do dicionário.
FASCÍCULO 4: <i>Relatos docentes: uma possibilidade de reflexão sobre a prática lingüística na alfabetização e no ensino da língua nas séries ou ciclos iniciais</i>	- Constatar a necessidade e a importância de uma ação pedagógica que, nas séries ou ciclos iniciais, possibilite a todas as crianças a participação em práticas sociais de letramento; - Refletir sobre diferentes possibilidades de ação pedagógica com o sistema de escrita, a partir de contextos significativos de uso desse sistema; - Identificar a leitura como processo em que, mediados pelo professor, os alunos atuam como sujeitos que produzem significados e sentidos; - Reconhecer a importância de uma prática textual que dê condições ao aluno de adequar o seu discurso aos diferentes contextos interlocutivos e de admirar-se, verdadeiramente, como autor dos textos que produz; - Compreender a importância de um processo de formação que garanta a todos os professores a vivência constante do tripé ação-reflexão-ação	Unidade I – Atividades relacionadas à identidade; Possíveis contribuições ao desenvolvimento lingüístico, afetivo e social do aluno; Unidade II - A contribuição da leitura na formação lingüística do aluno e na sua constituição como sujeito leitor; Unidade III - Textos de alfabetizando; Uma reflexão sobre os fatores discursivos e lingüísticos.
FASCÍCULO 5: <i>Jogos e brincadeiras no ensino da língua portuguesa</i>	- Refletir sobre o uso de jogos e brincadeiras no processo de alfabetização; - Refletir sobre a importância de aliar o ensino do sistema alfabético a práticas de leitura e produção de textos nos anos iniciais do ensino fundamental; - Reconhecer os objetivos didáticos que orientam a elaboração de projetos didáticos nos anos iniciais do ensino fundamental; - Analisar alternativas didáticas elaboradas em projetos desenvolvidos por professoras e professores de escolas públicas; - Planejar atividades voltadas para o domínio do sistema alfabético, leitura e produção de textos para os anos iniciais do ensino fundamental	Unidade I - Almanaque para crianças: o livro que até os professores e as professoras gostariam de ter; Unidade II - Mais brincadeiras... lendo e escrevendo; Cantar também faz rir e brincar; Unidade III - Jogar para compreender o sistema de escrita alfabética e dominar as suas convenções: mais alguns exemplos...
FASCÍCULO 6 : <i>Modos de falar/Modos de Escrever</i>	- Refletir sobre as características do texto oral espontâneo de alunos de primeira série e do texto escrito elaborado coletivamente em sala de aula; - trabalhar com regras variáveis frequentes nas nossas comunidades de fala, que vão aparecer na produção oral das crianças; - refletir sobre a integração dos saberes da oralidade na produção escrita dos alunos; - refletir sobre convenções da língua escrita; - refletir sobre atividades de leitura e interpretação em sala de aula.	Unidade I - A construção do texto coletivo em sala de aula; Unidade II - A monitoração na fala e na escrita; Unidade III - Lendo histórias infantis em sala de aula
FASCÍCULO 7: <i>O livro didático em sala de aula: algumas reflexões</i>	- Refletir sobre algumas questões relacionadas ao uso do livro didático em sala de aula; - discutir, entre outras coisas, sobre os seguintes aspectos: o processo de modificação dos livros didáticos de alfabetização e de Língua Portuguesa a partir da institucionalização; as características desses “novos” livros didáticos; o processo de escolha dos livros didáticos; e, o uso que os professores e professoras fazem do livro didático em suas práticas de ensino	Unidade I - Antigos e novos livros didáticos de língua portuguesa e alfabetização; As mudanças nos livros didáticos de alfabetização e o processo de ensino-aprendizagem; Unidade II - O livro didático de língua portuguesa das séries iniciais do ensino fundamental e as mudanças no foco do ensino-aprendizagem; Unidade III - A escolha no livro didático; O uso dos livros didáticos de alfabetização e de língua portuguesa.

Fonte: BATISTA et al., 2006; GUEDES-PINTO et al., 2006; VIEIRA et al., 2006; FERREIRA, 2006; LEAL et al., 2006; BORTONE; BORTONI-RICARDO, 2006; MORAIS, 2006.

Embora cada fascículo trate de um tema específico, vale ressaltar que alguns aspectos apresentados pelos autores são recorrentes nos sete fascículos, os quais são considerados conteúdos necessários e concepções relevantes para a formação continuada de professores na área de alfabetização e linguagem, a saber:

- alfabetização e letramento são processos diferentes, mas interdependentes e complementares, que direcionam para a proposta de “alfabetizar letrando”<sup>36</sup>;
- leitura e escrita são concebidas como práticas sociais e culturais, portanto, uma atividade compartilhada e dialogada;
- valorização das capacidades lingüísticas dos alunos, na perspectiva de integração entre fala e escrita, respeitando-se suas variedades linguísticas;
- o professor é mediador do processo de ensino-aprendizagem da leitura e da escrita, que possibilita ao aluno o acesso aos diversos gêneros textuais e participação em diferentes estratégias de leitura;
- o professor dos anos iniciais do ensino fundamental é responsável pela formação de leitores, portanto, precisa ser um leitor e desenvolver suas capacidades investigativa e reflexiva, buscando atualizar-se permanentemente;
- a importância da sistematização das atividades de leitura pelo professor, por meio do planejamento e avaliação constantes, numa perspectiva coletiva e dialógica, envolvendo toda a comunidade escolar;
- o livro didático é um importante material de leitura, mas não deve ser o único na escola para o ensino de leitura e escrita;
- a biblioteca escolar é um espaço dinâmico de circulação da cultura, de acesso à leitura, à escrita, à pesquisa e ao entretenimento, por meio dos diferentes gêneros e suportes textuais.

### **3.2 Eixos temáticos norteadores da proposta de ensino da leitura e escrita no programa *Pró-Letramento***

Na perspectiva de compreender quais as concepções teóricas que fundamentam a proposta de formação continuada de professores para o ensino de leitura

---

<sup>36</sup> “Alfabetizar letrando” é um princípio norteador da proposta de *Pró-Letramento* para o ensino de leitura e escrita, focado no fascículo 1 e retomado ao longo da apresentação dos demais fascículos. Os autores dos fascículos do *Pró-Letramento* não aprofundam a discussão teórica sobre essa proposta, mas indicam algumas referências de abordagem que apresento no tópico 3.2.2 deste Capítulo.

e escrita do programa *Pró-Letramento*, explicitados pelos autores dos fascículos, na área de alfabetização e linguagem, apresento a seguir três eixos temáticos:

- “Língua e Ensino da Língua Escrita” – apropriações que aglutinam concepções de leitura, escrita e oralidade como processos sociais e comunicativos;
- “Alfabetização e Letramento” – processos relacionais que explicitam o princípio conceitual da proposta;
- “Avaliação” – processo norteador do ensino-aprendizagem da leitura e da escrita;

No conjunto dos sete fascículos, o que trata de *Capacidades lingüísticas da alfabetização* (fascículo 1), é o que apresenta maior fundamentação teórica a respeito dos conceitos e concepções teórico-metodológicas que norteiam a proposta de ensino da leitura e escrita, do programa *Pró-Letramento*, embora seus autores, nem sempre explicitam no texto quais os pesquisadores/autores que fundamentam suas concepções teóricas e metodológicas. Conceituam termos e apresentam concepções teóricas, por meio de citações e notas, e, em alguns casos, não apresentam a autoria intelectual, sendo possível essa identificação e relação por meio das publicações e autores citados nas referências bibliográficas listadas ao final das unidades textuais dos fascículos.

Na apresentação dos temas e conteúdos propostos nos fascículos, os autores explicitam os conceitos de “língua e ensino da língua”, “alfabetização”, “letramento” e “avaliação da aprendizagem”, pois consideram que esses conceitos são os pressupostos teóricos que orientam a apresentação dos demais temas no conjunto dos sete fascículos.

Como ressalta Batista et al. (2006, p. 9), esses pressupostos “[...] devem estar presentes em todas as reflexões atualmente desenvolvidas em torno da aprendizagem e do ensino da alfabetização, orientando o trabalho docente na escolha de conteúdos, procedimentos e formas de avaliar este processo.”.

### **3.2.1 Língua e Ensino da Língua Escrita**

A língua é um sistema que depende da interlocução entre sujeitos, em que os professores devem privilegiar em sala de aula “[...] a reflexão dos alunos sobre as diferentes possibilidades de uso da língua.”. Nessa perspectiva, “[...] uma proposta de ensino de língua deve valorizar o uso da língua em diferentes situações ou contextos sociais, com sua diversidade de funções e sua variedade de estilos e modos de falar.”. (BATISTA et. al., 2006, p. 9).

Nessa concepção é possível identificar uma abordagem que prioriza a ação dos sujeitos numa dimensão comunicativa, de interlocução, em contextos sociais e culturais diversos. Para tanto, ressaltam que o desenvolvimento das capacidades linguísticas<sup>37</sup> pelas crianças, necessárias ao domínio da leitura e escrita e da compreensão e produção de textos orais e escritos, não acontecem espontaneamente, pois depende da intervenção do professor que alfabetiza. Essas capacidades “[...] precisam ser ensinadas sistematicamente e isso ocorre, principalmente nos anos iniciais da Educação Fundamental<sup>38</sup>.” (BATISTA et. al., 2006, p. 9).

A metodologia proposta pelos autores define a organização das capacidades em torno de cinco eixos temáticos, considerados “[...] mais relevantes para a apropriação da língua escrita: (1) compreensão e valorização da cultura escrita<sup>39</sup>; (2) apropriação do sistema de escrita; (3) leitura; (4) produção de textos escritos; (5) desenvolvimento da oralidade.” (BATISTA et. al., 2006, p. 15).

No processo de ensino-aprendizagem da leitura e da escrita nos anos iniciais o professor deve valorizar a oralidade, onde a fala e suas variedades linguísticas (diferentes modos de falar), em razão das características regionais e culturais específicas dos alunos, possibilitam situações de leitura e de produções textuais coletivas (inicialmente, textos orais e, em estágio gradativo, produção de textos escritos).

Quanto ao “ensino da língua escrita”, afirmam que a apropriação do sistema alfabético para o uso escrito da língua pelos alunos envolve aprendizados muito específicos, o que impõe aos educadores a necessidade de firmar posições consistentes sobre teorias e métodos de alfabetização, com o propósito de evitar polarizações, reducionismos e distorções (interpretações equivocadas) nas práticas de alfabetização.

A concepção de leitura que orienta a proposta é uma “[...] atividade que depende de processamento individual, mas se insere num contexto social e envolve disposições atitudinais, capacidades relativas à decifração do código escrito e capacidades relativas à compreensão, à produção de sentido.” (BATISTA, 2006, p. 38). A leitura, portanto, é uma prática social que envolve atitudes, gestos e habilidades que

---

<sup>37</sup> O termo “capacidades linguísticas” utilizado pelos autores refere-se aos conhecimentos e atitudes que as crianças devem desenvolver gradualmente, a cada ano escolar, com relação ao aprendizado da leitura e escrita.

<sup>38</sup> Segundo Batista et al. (2006, p. 14), o trabalho pedagógico não se esgota nos três anos iniciais do ensino fundamental, mas “[...] são importantes porque é na alfabetização e no aprendizado da língua escrita que vêm se concentrando os problemas localizados não apenas na escolarização inicial, como também em fracassos no percurso do aluno durante sua escolarização.”

<sup>39</sup> A cultura escrita diz respeito a valores, procedimentos e instrumentos que constituem o mundo letrado que possibilitam compreender os usos sociais da escrita ( por quê e para quê). (BATISTA, 2006, p. 18).

são mobilizadas pelo leitor e construídas ao longo da vida, em diferentes contextos sociais – na família, na escola, na biblioteca e em outros espaços de estudo, trabalho, lazer e cultura (como teatro, cinema, etc.) – e pelo acesso aos diferentes gêneros e suportes textuais.

Para a criança desenvolver atitudes e habilidades favoráveis à leitura é necessário a mediação de um adulto mais experiente que possibilite o acesso aos diferentes bens culturais, dentre eles os livros, revistas, jornais, enciclopédias, dicionários, etc. Na escola, o professor é o principal agente responsável pela mediação da leitura e da escrita, responsável em possibilitar o acesso dos alunos aos diferentes gêneros e suportes textuais.

Nesse contexto, insere-se a questão dos métodos, que, segundo os autores dos fascículos, constitui um dos dilemas no campo da Educação que merece atenção por parte dos professores do ensino fundamental, pois interfere diretamente nas práticas de alfabetização e letramento. Nesse sentido, os autores da proposta de *Pró-Letramento* apresentam uma breve discussão sobre os métodos de alfabetização, silábico, de base fônica e analíticos.

A opção pelos princípios do *método silábico*, por exemplo, contempla alguns aspectos importantes para a apropriação do código escrito, mas supõe uma progressão fixa e previamente definida e reduz o alcance dos conhecimentos lingüísticos, quando desconsidera as funções sociais da escrita.

Da mesma forma, os *métodos de base fônica*, embora focalizando um ponto fundamental para a compreensão do sistema alfabético, que é a relação entre fonema e grafema, restringem a concepção de alfabetização, quando valorizam exclusivamente o eixo da codificação e decodificação pela decomposição de elementos que se centram em fonemas e sinais gráficos.

Por sua vez, os *métodos analíticos* orientam a apropriação do código escrito pelo caminho do todo para as partes (de palavras, sentenças ou textos para a decomposição das sílabas em grafemas/fonemas). Apesar de procurarem situar a relação grafema/fonema em unidades de sentido, como palavras, sentenças e textos, os métodos analíticos tendem a se valer de frases e textos artificialmente curtos e repetitivos, para favorecer a estratégia de memorização, considerada fundamental. (BATISTA et. al., 2006, p. 12, grifos meu).

Ressaltam que essas três tendências podem ser consideradas perseverantes e coexistentes no atual estado das práticas escolares de alfabetização e da produção de livros e materiais didáticos em geral.

### 3.2.2 Alfabetização e Letramento

Sobre o conceito de alfabetização, primeiramente os autores apresentam uma breve retrospectiva histórica a respeito dos sentidos e de seus desdobramentos, a partir do surgimento dos termos “alfabetização funcional” e “letramento”.

Historicamente, o conceito do termo “alfabetização” está diretamente vinculado ao ensino-aprendizado do sistema alfabético de escrita, ou seja, ao processo de ensinar e aprender as habilidades de decodificação e codificação de sinais gráficos e da fala, à correspondência entre grafemas e fonemas.

A partir dos anos de 1980, afirmam que as influências dos estudos de Emília Ferreiro e Ana Teberosky, sobre a “psicogênese da língua escrita” e os avanços nas Ciências Linguísticas e da Educação, o conceito de alfabetização se amplia, surgindo novas adjetivações, como “alfabetização funcional” e “letramento”.

Progressivamente, o termo passou a designar o processo não apenas de ensinar e aprender as habilidades de codificação e decodificação, mas também o domínio dos conhecimentos que permitem o uso dessas habilidades nas práticas sociais de leitura e escrita. É diante dessas novas exigências que surge uma nova adjetivação para o termo – *alfabetização funcional* – criada com a finalidade de incorporar as habilidades de uso da leitura e da escrita em situações sociais e, posteriormente, a palavra **letramento**. (BATISTA et. al., 2006, p. 10, grifos dos autores).

O termo “letramento”, traduzido do inglês *literacy*, significa o:

[...] resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e a escrever, bem como o resultado da ação de usar essas habilidades em práticas sociais, é o estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da língua escrita e ter-se inserido num mundo organizado diferentemente: a cultura escrita. (BATISTA et. al., 2006, p. 11).

Considerando os mais variados usos sociais da escrita e da leitura, destacam que há diferentes “níveis de letramento” – que engloba desde ler um bilhete simples a escrever um romance, ou seja, dos níveis mais elementares aos mais complexos –, e “tipos de letramento ou de letramentos”,

[...] tendo em vista as diferentes funções (para se distrair, para se informar e se posicionar, por exemplo) e as formas pelas quais as pessoas têm acesso à língua escrita – com ampla autonomia, com ajuda do professor ou da professora, ou mesmo por meio de alguém que escreve, por exemplo, cartas ditadas por analfabetos [...]. (BATISTA et. al., 2006, p. 10).

Os autores apresentam a distinção entre alfabetização e letramento feita por muitos pesquisadores da área, embora, não mencionam quem sejam esses pesquisadores. Segundo Batista et al., (2006, p. 10):

Com o surgimento dos termos **letramento** e *alfabetização* (ou *alfabetismo funcional*), muitos pesquisadores passaram a preferir distinguir **alfabetização** e **letramento**. Passaram a utilizar o termo alfabetização em seu sentido restrito, para designar o aprendizado inicial da leitura e da escrita, da natureza e do funcionamento do sistema de escrita. Passaram, correspondentemente, a reservar os termos **letramento** ou, em alguns casos, *alfabetismo funcional* para designar os usos (e as competências de uso) da língua escrita. Outros pesquisadores tendem a preferir utilizar apenas o termo *alfabetização* para significar tanto o domínio do sistema de escrita quanto os usos da língua escrita em práticas sociais. Nesse caso, quando sentem a necessidade de estabelecer distinções, tendem a utilizar as expressões “aprendizado do sistema de escrita” e “aprendizado da linguagem escrita”. (Grifos dos autores).

Nas últimas décadas, segundo os autores da proposta, é a teoria construtivista que fundamenta as práticas de alfabetização, trazendo contribuições positivas pela “[...] introdução ou o resgate de importantes dimensões da aprendizagem significativa e interações, bem como dos usos sociais da escrita e da leitura, articulados a uma compreensão mais ampla de letramento [...]”.

Nesse sentido, ressaltam sobre algumas interpretações equivocadas da teoria construtivista, o que tem provocado distorções e fracassos escolares no ensino-aprendizagem da escrita e da leitura. Essa mesma problemática, também, está relacionada a algumas orientações inadequadas sobre o conceito de letramento, que, por consequência, “[...] dissociam, equivocadamente, o processo de letramento do processo de alfabetização, como se um dispensasse ou substituísse o outro.” (BATISTA et. al., 2006, p. 12).

A opção teórica adotada pelos autores da proposta considera a alfabetização e o letramento como dois processos que se articulam e se complementam, portanto, orientam para a possibilidade de se trabalhar nos anos iniciais do ensino fundamental na perspectiva de “alfabetizar letrando”.

[...] entende-se **alfabetização** como o processo específico e indispensável de apropriação do sistema de escrita, a conquista dos princípios alfabético e ortográfico que possibilita ao aluno ler e escrever com autonomia. Entende-se **letramento** como o processo de inserção e participação na cultura escrita. Trata-se de um processo que tem início quando a criança começa a conviver com as diferentes manifestações da escrita na sociedade (placas, rótulos, embalagens comerciais, revistas, etc.) e se prolonga por toda a vida, com a crescente possibilidade de participação nas práticas sociais que

envolvem a língua escrita (leitura e redação de contratos, de livros científicos, de obras literárias, por exemplo). Esta proposta considera que alfabetização e letramento são processos diferentes, cada um com suas especificidades, mas complementares e inseparáveis, ambos indispensáveis. (BATISTA et. al., 2006, p. 13, grifos dos autores).

Nessa perspectiva de “alfabetizar letrando”, o desafio da escola (e do professor) está na possibilidade de conciliar esses dois processos – que não são sequenciais e comportam especificidades e diferenças entre si –, “[...] assegurando aos alunos a apropriação do sistema alfabético-ortográfico e condições possibilitadoras do uso da língua nas práticas sociais de leitura e escrita.” (BATISTA, 2006, p.13).

Os referenciais teóricos apresentados nos fascículos do programa *Pró-letramento*, apesar dos autores da proposta não explicitarem durante a apresentação dos temas e conteúdos, no corpo dos textos, quem são os pesquisadores/autores que os fundamentam, compreendo que, pelas “pistas” apresentadas, esses referenciais resultam de estudos e pesquisas desenvolvidos por especialistas que investigam e teorizam as áreas de alfabetização, letramento, língua e ensino da língua, dentre eles destacam-se: Ferreiro (1985, 1988), Teberosky (1985, 2003, 2004), Kato (1985, 1986, 1993), Kleiman (1989, 1993, 1995, 1999, 2000, 2005), Lajolo (1986, 1987, 2001, 2005), Soares (1991, 1998, 1999, 2001, 2003), Vygotsky (1984, 1991, 1988) e outros<sup>40</sup>.

### 3.2.3 Avaliação da aprendizagem

Quanto à concepção de “avaliação”, os autores iniciam a discussão enfatizando que a temática “avaliação educacional”, nas últimas décadas, tem ocupado lugar central nas políticas públicas de educação no Brasil, em documentos oficiais sobre parâmetros e diretrizes curriculares para a educação básica. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN, Art. 24, (BRASIL, 1996), estabelece alguns critérios para a avaliação, o que significou um avanço importante para a reflexão em torno da progressão continuada. (BATISTA et. al., 2006, p. 58-59).

As referências teóricas sobre avaliação estão associadas ao tipo de sistema de organização escolar, às quais apontam para duas dimensões:

- A dimensão técnica ou burocrática da avaliação tem como função a regulação dos recortes dos tempos escolares (seja um ciclo ou uma

---

<sup>40</sup> Esses pesquisadores/autores são identificados por meio de notas referenciais, localizadas nos textos dos fascículos ou por meio de notas de rodapé, ou, ainda são indicados nas referências bibliográficas listadas ao final das unidades textuais dos fascículos (Anexo I), os quais serão apresentados no Capítulo 4.

série), apresentando um caráter classificatório, somativo, controlador, com objetivo de certificação ou de atendimento ao registro formal exigido pela instituição e pelo sistema. Envolve sistemas fechados, dominantes em nossa tradição pedagógica, traduzidos em resultados quantitativos que determinam a promoção ou a reprovação dos alunos.

· A dimensão formativa ou continuada da avaliação tem uma função diagnóstica, processual, descritiva e qualitativa, capaz de indicar os níveis já consolidados pelo aluno, suas dificuldades ao longo do processo e as estratégias de intervenção necessárias a seus avanços. Envolve, portanto, sistemas mais abertos de avaliação, a serviço das orientações das aprendizagens dos alunos e não apenas do registro burocrático de seus resultados. (BATISTA et. al., 2006, p. 58-59).

Segundo os autores, apesar do “considerável volume de propostas inovadoras nesse campo”, a avaliação da aprendizagem dos alunos nos três primeiros anos da educação fundamental é um processo complexo, com muitas possibilidades e limitações, que agrega dúvidas, conflitos e contradições, sobretudo quando a reflexão “[...] se traduz em um questionamento central: afinal, o que a criança aprendeu? Como saber se ela está se desenvolvendo, de fato, na escola?”. (BATISTA et. al., 2006, p. 59).

A concepção de avaliação defendida pelos autores está voltada para a dimensão formativa, que é, ao mesmo tempo, reguladora e orientadora do processo de aprendizagem. Envolve, portanto, duas funções fundamentais: “o diagnóstico e o monitoramento do processo de aprendizagem”.

Avaliar significa, na forma dicionarizada, *valorar, estimar o valor ou o merecimento*. É um processo, portanto, regulado por valores, que marcarão as concepções sobre o processo de ensino-aprendizagem. Esses valores mudam em função das formas de organização escolar, dos projetos pedagógicos e das concepções e convicções de cada professor, cada professora. [...]

O conjunto de iniciativas ou procedimentos que utilizamos para avaliar é entendido como uma **ação avaliativa**. Ela inclui todas as etapas do trabalho docente e pode ter um perfil mais pedagógico ou mais burocrático, como vimos anteriormente: ou serve para orientar e regular a prática pedagógica, colocando-se a serviço das aprendizagens dos alunos, ou apenas serve à finalidade formal de registro, certificação e comunicação de resultados.

Na **concepção de avaliação** que estamos enfatizando **como reguladora e orientadora do processo de aprendizagem**, duas funções ou ações avaliativas são inseparáveis: o diagnóstico e o monitoramento. (BATISTA et. al., 2006, p. 60, grifos dos autores).

Com relação ao processo de alfabetização, segundo os autores a avaliação diagnóstica visa a identificar o desempenho dos alunos em situações de aprendizagem, seus progressos, dificuldades e descompassos com relação às metas que a escola busca

alcançar, possibilitando, então, o replanejamento das metas e estratégias de ensino. Quanto ao monitoramento, esta ação visa acompanhar e intervir no processo de aprendizagem, para fins de reorientação do ensino. Sua função é preventiva, orientada por um prognóstico, que “[...] indica o que fazer para que o aluno resgate a oportunidade de aprender, antes que as avaliações burocráticas apareçam com uma sentença fatal de fracasso, ou antes, que se leve muito tempo para se descobrir que não houve a aprendizagem suposta ou esperada.” (BATISTA et. al., 2006, p. 61).

Para eles, na avaliação da aprendizagem o diagnóstico se constitui, portanto, no instrumento de coleta de dados que expressará “[...] o estado de aprendizagem do aluno, levando em consideração as metas e as capacidades que se pretende avaliar.” (2006, p. 61).

Batista et al. (2006, p. 61 – 64) descrevem alguns procedimentos e instrumentos de coleta de dados que podem ser utilizados na avaliação diagnóstica, com crianças dos três primeiros anos da Educação Fundamental, a saber:

a) observação e registro: podem ser desenvolvidos por meio de fotos, gravações em áudio e em vídeos, fichas descritivas de desempenho dos alunos, relatórios individuais, cadernos ou diários de campo.

b) provas operatórias<sup>41</sup>: que se desenvolvem por meio de operações mentais envolvendo levantamento de hipóteses, exploração de conhecimentos prévios, análise, generalização, produção de inferências, aplicação a novas situações, entre outras;

c) exercícios de auto-avaliação: podem ser realizados por meio de respostas orais das crianças a questões propostas em sala de aula, debates, elaboração de desenhos, produção de textos e outros;

d) portfólio: as crianças elaboram por meio da seleção, reunião e organização de suas próprias produções textuais, seja desenhos, textos escritos (bilhetes, poemas, cartões, e outros), imagens e quaisquer outros materiais produzidos.

O conjunto de procedimentos e instrumentos de coleta de dados para fins de diagnosticar a avaliação da aprendizagem dos alunos nas séries iniciais do ensino fundamental constitui importante fonte de informação para nortear e reorientar a tomada de decisões pelos professores de alfabetização e pela escola, em relação ao projeto

---

<sup>41</sup> Esses instrumentos enfatizam “[...] as *operações mentais* envolvidas nos conhecimentos que estão sendo processados pelos alunos, ao longo de seu desenvolvimento e de suas aprendizagens. [...] Os focos [...] se voltam para *representações, conceitos, conhecimentos, capacidades ou estratégias de pensamento* em geral. [...] são muito usados nas chamadas avaliações psicogenéticas, como as propostas por Emília Ferreiro e outros pesquisadores, para sondagem das concepções das crianças em relação ao sistema de escrita.” (BATISTA et. al., 2006, p. 62-63, grifos dos autores).

pedagógico. Nesse sentido, os autores afirmam que essas estratégias exigem o monitoramento constante e sistemático por parte dos profissionais envolvidos na ação avaliativa.

Os autores apresentam, também, algumas propostas para sistematizar a avaliação, com a participação de professores e todos os profissionais envolvidos no projeto da escola, tendo como eixo o trabalho desenvolvido em torno da alfabetização, nos anos iniciais do ensino fundamental, como: a escola como um espaço coletivo para reflexão, estudo, planejamento e avaliação das ações pedagógicas, envolvendo os educadores em encontros regulares; valorização de experiências de sucesso em alfabetização, divulgando-as por meio de relatos de experiências, estudos de casos, realização de oficinas, envolvendo professores, alunos e pais; organização de conselhos escolares, ampliando a participação de professores, gestores, alunos e pais no processo de ensino aprendizagem, dentre outras. (BATISTA et. al., 2006, p. 71).

Considerando a complexidade das ações e estratégias relacionadas ao processo de avaliação da aprendizagem no campo da alfabetização, destacam que a avaliação comporta não somente as aprendizagens dos alunos, mas também um conjunto de componentes que caracterizam a educação escolar como um todo, ou seja, a avaliação do processo de ensino – dentre eles os métodos de alfabetização e os materiais didáticos que instrumentalizam o ensino de leitura e escrita –, das condições de trabalho dos profissionais da alfabetização, das metas de planejamento, programas e projetos estabelecidos pela escola e o monitoramento das ações desenvolvidas pelo sistema de ensino.

## **CAPÍTULO 4**

### **REFERENCIAIS TEÓRICOS QUE NORTEIAM A PROPOSTA DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES PARA O ENSINO DE LEITURA E ESCRITA NO PROGRAMA *PRÓ-LETRAMENTO***

#### 4.1 Apresentação da seção “Referências bibliográficas”<sup>42</sup> dos fascículos do programa *Pró-Letramento* na área de alfabetização e linguagem

A seção “Referências bibliográficas” apresentada nos sete fascículos do programa *Pró-Letramento* na área de alfabetização e linguagem reúne um total de 155 referências de publicações bibliográficas de autores brasileiros e estrangeiros, que compõem a bibliografia de fundamentação teórica e de apoio para formação continuada de professores dos anos iniciais do ensino fundamental.

No Quadro 13, apresento a quantidade de referências, por tipo de texto, localizadas na seção “Referências bibliográficas” dos setes fascículos do programa *Pró-Letramento*.

**QUADRO 13 – Quantidade de referências das publicações citadas nos sete fascículos do *Pró-Letramento* por tipo de texto**

TIPOS DE TEXTOS	QUANTIDADE
Livros	100
Capítulos de livros	23
Documentos oficiais	14
Artigos de periódicos	10
Textos eletrônicos	05
Outros	03
<b>Total</b>	<b>155</b>

Fonte: BATISTA et al. (2006); GUEDES-PINTO et al. (2006); VIEIRA et al. (2006); FERREIRA (2006); LEAL et al. (2006); BORTONE; BORTONI-RICARDO (2006); MORAIS et al. (2006).

Dentre os livros, apresentam-se em maior quantidade os acadêmico-científicos (80), de literatura brasileira e estrangeira (nove), literatura infantil e juvenil (cinco), cartilhas e livros didáticos (seis). Quanto aos artigos de periódicos (10) destacam-se aqueles publicados em revistas especializadas da área de leitura e escrita. Os documentos oficiais (14) abrangem leis, resoluções, guias, parâmetros, diretrizes e referenciais curriculares para a educação infantil e ensino fundamental, e as diretrizes de programas governamentais do MEC, como o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e Programa Nacional de Biblioteca Escolar (PNBE). As publicações eletrônicas abrangem quatro artigos publicados em *sites* do MEC e um *CD-ROM*. Em “Outros”,

<sup>42</sup> “Referências bibliográficas” é o termo adotado pelos autores dos sete fascículos do *Pró-Letramento*. Essa seção reúne o conjunto de referências das publicações bibliográficas de fundamentação teórica e de apoio ao professor. As referências das publicações eletrônicas estão citadas somente no corpo dos textos dos fascículos, não incluídas nessa seção. A lista das referências apresentadas nos sete fascículos estão incluídas no Anexo I.

incluem dois artigos de anais de congresso e um relatório técnico de pesquisa financiada pelo Conselho Nacional de Pesquisa em Ciência e Tecnologia (CNPq).

Com relação aos autores dos textos citados nas “Referências bibliográficas”, destacam-se, no Quadro 14, os mais recorrentes nos sete fascículos do programa *Pró-Letramento*, conforme a ordem alfabética de sobrenome e ano(s) de publicação de seus textos.

**QUADRO 14 – Autores citados nos sete fascículos do programa *Pró-Letramento*, por ano de publicação dos textos**

AUTORES	ANO DE PUBLICAÇÃO DOS TEXTOS
ABRAMOVICH, Fanny	1991
ALBUQUERQUE, Eliana	2005
BATISTA, Antonio Augusto Gomes	2000;2003;2004
BORTONI-RICARDO, Stella Maris	2004;2005
CAMARGO, Luís	1995;2003
CAGLIARI, Luiz Carlos	1991;1999
COSTA VAL, Maria da Graça	2000;2001;2003;2004
FERREIRO, Emília	1988
FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana	1985
FONTANA, Roseli Aparecida Cação	1997;2003
FREIRE, Paulo	1998
HÉBRARD, Jean	2000
KATO, Mary	1985;1986;1993
KLEIMAN, Ângela	1989;1993;1995;1999;2000;2005
LAJOLO, Marisa	2001;2005
LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina	1986;1987
LEAL, Telma Ferraz	2004;2005
MORAIS, Artur Gomes de	1999;2000;2004;2005
POSSENTI, Sírio	2001;2005
ROCHA, Ruth	1996;2001;2005
SOARES, Magda	1991;1998;1999;2001;2003
TEBEROSKY, Ana	2004
TEBEROSKY, Ana; COLOMER, Teresa	2003
TEBEROSKY, Ana; RIBEIRA, Núria	2003;2004
TRAVAGLIA, Luiz Carlos	1996
VYGOTSKY, Lev Semyonovich	1984;1991;1998

Fonte: BATISTA et al. (2006); GUEDES-PINTO et al. (2006); VIEIRA et al. (2006); FERREIRA (2006); LEAL et al. (2006); BORTONE; BORTONI-RICARDO (2006); MORAIS et al. (2006).

Algumas referências das publicações citadas são recorrentes na maioria dos fascículos, o que permite compreender que são consideradas básicas, pelos autores subsumidos no autor institucional dos fascículos, para fundamentação teórica necessária à formação dos professores. Por outro lado, várias referências foram citadas e/ou

listadas<sup>43</sup> no corpo dos textos dos fascículos ou em notas de rodapé, mas não constam na seção “Referências bibliográficas”. Outras referências constam na seção mencionada e não foram citadas nos textos dos fascículos. Portanto, compreendo que essas referências compõem a bibliografia complementar de apoio teórico ao professor, que também é importante para sua formação e atualização profissional.

Dentre as referências das publicações listadas na seção “Referências Bibliográficas” dos sete fascículos que são recorrentes, destacam-se por ordem de indicação os/as autores/as Ângela Kleiman, Artur Gomes de Moraes, Magda Soares, Marisa Lajolo, Maria da Graça Costa Val, Mary Kato, Antonio Augusto Gomes Batista, Ana Teberosky, Lev S. Vygotsky, Emília Ferreiro, Paulo Freire, Stella Maris Bortoni-Ricardo e Márcia Elizabeth Bortone.

Vale ressaltar que esses autores fundamentam as concepções teóricas e metodológicas apresentadas nos sete fascículos do programa *Pró-Letramento*, na área de alfabetização e linguagem. Por outro lado, esses autores defendem concepções diferentes, embora relacionais, que se inserem em três modelos teóricos que fundamentam os estudos sobre o ensino da leitura e escrita, denominados “modelos explicativos” que são: “construtivismo”, “interacionismo” e “letramento”. (MORTATTI, 2007, p. 157).

Apesar de seu caráter plural e das diferenças entre eles, em certas apropriações, esses modelos vêm sendo ‘conciliados’ de maneira eclética e apresentados como se fossem homogêneos e complementares entre si e como se todos pudessem ser entendidos, de forma redutora, como correspondentes a três novos ‘métodos de ensino’. Apesar dessas diferenças, ainda, e das ecléticas propostas conciliatórias, é possível constatar mais divergências do que diferenças e semelhanças entre construtivismo e interacionismo, assim como entre construtivismo e letramento; e, por outro lado, mais semelhanças do que diferenças entre interacionismo e letramento.

Nesse sentido, esses resultados apresentam que os autores da proposta de formação de professores para o ensino de leitura e escrita do programa *Pró-Letramento* não defendem concepções teóricas homogêneas. Conforme o grupo de autores/pesquisadores, vinculados a diferentes universidades e centros de pesquisa, a perspectiva teórica se modifica.

---

<sup>43</sup> As referências das publicações citadas são indicadas pelos autores dos fascículos em citações que aparecem no corpo dos textos ou em notas de rodapé e, portanto, devem constar na seção “Referências bibliográficas”. As referências listadas são aquelas indicadas pelos autores dos fascículos somente nas “Referências”, e que compõem a bibliografia complementar de apoio teórico.

Constata-se, portanto, um “pluralismo teórico” que fundamenta a proposta de formação continuada de professores do programa *Pró-Letramento*, em que os autores dos fascículos, na área de alfabetização e linguagem, apresentam esses diferentes modelos teóricos, como referenciais semelhantes, sem os devidos esclarecimentos nos textos dos fascículos, o que poderá resultar em possíveis equívocos de interpretação por parte dos professores envolvidos no processo de formação continuada, numa perspectiva de homogeneizar idéias e concepções teóricas diferentes que explicam as complexas questões e problemas que comportam as áreas da alfabetização e letramento, e, conseqüentemente, distorções de ordem teórica e metodológica que comprometem o processo de compreensão do ensino de leitura e escrita na escola.

Por meio da análise da configuração textual do *Projeto básico* do programa *Pró-Letramento* (BRASIL, 2006) e dos sete fascículos na área de alfabetização e linguagem que compõem o material didático que instrumentaliza o curso de formação foi possível identificar e analisar os referenciais teóricos subjacentes à proposta de formação continuada de professores para o ensino de leitura e escrita<sup>44</sup>.

Nesse sentido, apresento a seguir alguns aspectos desses referenciais, os quais estão estruturados em dois eixos temáticos:

- a) A proposta de formação continuada fundamentada em bases teóricas do modelo do “professor reflexivo”;
- b) A proposta de ensino de leitura e escrita fundamentada em bases teóricas de três modelos: “construtivismo”, “interacionismo” e “letramento”.

#### **4.2 A proposta de formação continuada de professores na perspectiva do modelo teórico do “professor reflexivo”**

A proposta de formação continuada de professores do programa *Pró-Letramento* apresenta como um de seus princípios norteadores que “a formação deve estar voltada para a *atividade reflexiva e investigativa* que conjuge, de modo articulado e equilibrado, formação profissional e saber pedagógico, incorporando aspectos da diversidade e das inovações pedagógicas e tecnológicas [...]” (BRASIL, 2006, p. 5, grifo meu). E acrescenta ainda que a formação continuada

---

<sup>44</sup> Nesta análise apresento também algumas referências teóricas apresentadas no “Manual ou guia do tutor”, de autoria de Nadal e Ribas (2006), quanto à concepção de formação continuada e seus princípios norteadores na proposta de *Pró-Letramento*.

[...] exige reflexão crítica sobre as práticas e compromisso com o processo histórico de produção e disseminação do conhecimento. [...] A formação continuada deve considerar o *professor como sujeito da ação pedagógica*, valorizando suas experiências pessoais, o conhecimento teórico e os saberes da prática. [...] Deve-se permitir que *o professor se torne um investigador* capaz de rever sua prática, atribuir-lhe novos significados e compreender e enfrentar as dificuldades que encontra no cotidiano.” (BRASIL, 2006, p. 5-6, grifos meu).

O programa *Pró-Letramento* visa à formação continuada de professores em serviço, valorizando suas práticas cotidianas, seu fazer profissional e adota como outro princípio norteador,

[...] a recuperação de trajetórias pessoais dos cursistas e a tematização de situações reais por eles vivenciadas nas salas de aula [...], incentivando-os a registrarem suas práticas e a discutirem reflexivamente, sobre situações concretas, praticadas por eles próprios e por docentes de diferentes localidades, numa constante troca de experiências. (MORAIS; MANDARINO, 2007, p. 18).

O professor é situado como “sujeito da ação pedagógica” e deve atuar numa perspectiva “reflexiva” e “investigativa”<sup>45</sup> sobre (e na) sua própria prática pedagógica, onde a escola deve ser o “*locus* da formação continuada”.

Alarcão (2007, p. 440), ao apresentar a relação entre o professor reflexivo e a escola reflexiva, destaca que:

O professor não pode agir isoladamente na sua escola. É nesse local, o seu local de trabalho, que ele, com os outros, seus colegas, constrói a profissionalidade docente. Mas, se a vida dos professores tem o seu contexto próprio, a escola, esta tem de ser organizada de modo a criar condições de reflexividade individuais e colectivas. [...] A escola tem, também ela, de ser reflexiva.

Segundo Nadal e Ribas (2006), a perspectiva reflexiva tem como referência teórica os estudos de John Dewey, cujas idéias foram retomadas e renovadas em estudos e análises de alguns pesquisadores/autores, difundidos no Brasil, sobretudo a partir da década de 1990. Dentre eles, destacam-se Schön (1997, 2000), Zeichner (1997) e Nóvoa (1997), os quais defendem uma “nova epistemologia da prática profissional”<sup>46</sup>.

<sup>45</sup> Schön (1997, 2000) designa o professor de “prático reflexivo” e Zeichner (1997) de “professor investigador”.

<sup>46</sup>Esses pesquisadores, “[...] retomando as idéias de Dewey, buscam uma nova epistemologia que seja mais afetiva, emocional e humana. A escola que se quer reflexiva e emancipadora deve ser vivida cotidianamente, dimensionada em seu projeto político-pedagógico-curricular.” (FACCI, 2004, p. 59). Segundo Tardif (2002, p. 255), a “epistemologia da prática profissional é o estudo do *conjunto* dos saberes utilizados *realmente* pelos profissionais em seu espaço de trabalho cotidiano para desempenhar *todas* as suas tarefas. [...] Os saberes englobam os conhecimentos, as competências, as habilidades (ou aptidões) e as atitudes, isto é, aquilo que muitas vezes foi chamado de saber, saber-fazer e saber-ser”. (Grifos da autora).

O processo de reflexão inicia com o “surgimento de um problema”, que por sua vez desencadeia um ato de pesquisa (atitude investigativa), o qual gera a produção de novos saberes em situações concretas do vivido, das experiências cotidianas. Conduz o professor a uma prática sistematizada de articulação de idéias, fatos, argumentos e conhecimentos, num movimento que leva à geração de saberes, ou seja, inicia com “[...] um exame mental de um assunto dando-lhe consideração séria e consecutiva. As partes derivam-se e sucedem-se umas às outras. Acontece em dois momentos: estado de dificuldade mental e ato de pesquisa.” (DEWEY, 1959 apud NADAL, RIBAS, 2006, p. 22-23).

Do ponto de vista da formação continuada de professores, Nadal e Ribas (2006, p. 23) afirmam que o “surgimento de um problema” ativa situações motivadoras que desencadeiam a reflexão sobre algo que representa desafios e possibilidades de reações por parte dos professores, podendo gerar ações mobilizadoras, individuais e coletivas, em prol da resolução de problemas educacionais.

[...] as pessoas não refletem sobre algo que não as incomoda, que não representa para elas um desafio, um problema. Isso significa que um professor não vai refletir sobre sua prática de avaliação se achar que ela é adequada, se acreditar que tudo está ocorrendo dentro da normalidade. Do mesmo modo, um professor não vai refletir sobre seu trabalho na área de alfabetização e da linguagem se, para ele, tudo está bem, se ele não vê a existência de problemas.

Veja, porém, que perceber que um problema existe é uma coisa, mas ‘inserir-se’ nele vai além disso.

A atitude reflexiva e, conseqüentemente, investigativa, por parte do professor em formação apresentada na proposta do programa *Pró-Letramento*, está centrada sobre e na prática pedagógica do professor no espaço escolar, em particular as práticas de ensino de leitura e escrita nos anos iniciais do ensino fundamental.

Os fascículos da área de alfabetização e linguagem foram elaborados “[...] procurando partir de situações reais, da **ação** de professores para a **reflexão** e novamente para a **ação**. E é por isso também que, com bastante freqüência, reproduzimos nos fascículos relatos de professores.” (NADAL; RIBAS, 2006, p. 7, grifos das autoras).

De acordo com a análise da configuração textual dos sete fascículos, na área de alfabetização e linguagem, identifiquei que há um predomínio de atividades didáticas dirigidas aos professores dos anos iniciais do ensino fundamental e pouca fundamentação teórica que, portanto, não possibilita ao professor uma visão mais crítica e problematizadora a respeito das questões específicas que envolvem o ensino de leitura

e da escrita na escola e sua relação com o contexto sócio-histórico-social-político que determina as condições de desenvolvimento desse ensino.

De acordo com Santos (2008, p. 146), no programa *Pró-Letramento*, o curso oferecido aos professores

[...] centra-se na concepção de que o professor deve ser munido de diversas atividades práticas, separadas por conteúdos e módulos. Os professores devem aplicá-las nas turmas e, depois, avaliar seus efeitos com os tutores. A preocupação central está no como fazer, no saber técnico, sendo pouco considerada a dimensão teórica.

Nesse sentido, a teoria do professor reflexivo, adotada como princípio norteador em vários programas oficiais de formação de professores no Brasil, em particular o programa *Pró-Letramento*, direciona a formação para um “praticismo”, com base em “modelo aplicacionista”<sup>47</sup>, concretizado por meio de um conjunto de materiais didáticos que instrumentalizam os cursos de formação continuada e de técnicas de aprendizagem e desenvolvimento de atividades de leitura e escrita<sup>48</sup>.

Esses aspectos concretizados na proposta de formação continuada do programa *Pró-Letramento*, por meio dos sete fascículos que constituem os materiais didáticos de instrumentalização dos cursos oferecidos aos professores dos anos iniciais do ensino fundamental, atendem a uma estratégia definida a partir dos princípios norteadores e tendências da política de formação continuada de professores, formuladas pelos órgãos reguladores, onde os autores dos fascículos, pesquisadores de universidades públicas, buscam atender por meio de propostas didático-pedagógicas que orientam o processo formativo desses professores, e que apresentam estrutura e sequência didática semelhantes aos “manuais de ensino”.

Como afirmam Silva e Castro (2008, p. 189), os programas de formação continuada de professores visam promover a qualificação profissional dos professores articulando-a às seguintes necessidades:

- a) superar os problemas ou as lacunas existentes na prática docente;
- b) promover a introdução de um novo repertório de conhecimentos de natureza teórica ou prática, decorrente da produção de novos saberes nas diferentes áreas de conhecimento. Tais aspectos justificam a importância da formação realizada no exercício da prática

---

<sup>47</sup> Segundo Tardif (2002, p. 270-272), “[...] o modelo aplicacionista não é somente ideológico e epistemológico, é também um modelo institucionalizado através de todo o sistema de práticas e de carreiras universitárias. [...] a pesquisa, a formação e a prática constituem, nesse modelo, três pólos separados: os pesquisadores produzem conhecimentos que são em seguida transmitidos no momento da formação e finalmente aplicados na prática. [...] o conhecer e o fazer são dissociados e tratados separadamente em unidades de formação distintas e separadas.

<sup>48</sup> Esses aspectos já foram discutidos no Capítulo 2, que trata da apresentação dos fascículos do programa *Pró-Letramento*.

profissional, no entanto essa formação, de modo geral, acaba acontecendo sem uma sólida base teórica, pois visa, apenas, ao desenvolvimento de habilidades técnicas. Essa visão aligeirada e fragmentada não permite que o [...] profissional seja formado para atuar numa perspectiva que o permita compreender as relações sociais que perpassam os saberes escolares.

Os fascículos, que compõem o “kit de alfabetização e linguagem”, reúnem um conjunto de temas e conteúdos, por meio de textos sintéticos, com um grande número de “relatos” ou “narrativas” de professores; de atividades de reflexão e intervenção, a maioria descrita por meio de “perguntas pedagógicas”<sup>49</sup>, dirigidas aos professores em formação continuada sobre práticas de leitura e escrita, na perspectiva de encaminhá-los para uma “ação-reflexão-ação”.

Na perspectiva do programa *Pró-Letramento*, as narrativas ou relatos dos professores e as perguntas pedagógicas constituem estratégias de reflexão e de problematização da realidade escolar que possibilitam o diálogo reflexivo entre professores cursistas e formadores, o compartilhamento de idéias, de experiências positivas ou não, explicitação de dúvidas e conflitos, e, também, permitem aos professores formadores desenvolver o acompanhamento e monitoramento do processo formativo. Segundo Nadal e Ribas (2006, p. 30),

O formador [...] durante o diálogo reflexivo com o professor, auxilia a articular sua problemática com o contexto escolar e educacional, passando da visão individualizada do problema (‘O problema é apenas meu, na minha sala’) para uma visão contextualizada (‘O problema que ocorre em minha sala está relacionado com os problemas e práticas vivenciados em nível de escola, profissão e sociedade’).

Vale ressaltar que alguns pesquisadores/autores têm apresentado posições críticas e opostas acerca das políticas e programas oficiais que adotam referenciais da teoria do professor reflexivo como princípio norteador da formação de professores, pois consideram uma aproximação dessa tendência ao “neotecnicismo” e ao “racionalismo técnico”<sup>50</sup>, sobretudo pela ênfase à “epistemologia da prática” e pelo esvaziamento de fundamentação teórica que possibilite ao professor uma dimensão crítica da análise de contextos históricos, políticos, econômicos e ideológicos da sociedade capitalista e do

---

<sup>49</sup> As perguntas como estratégia de reflexão, “[...] para merecerem a designação de pedagógicas, têm de ter uma intencionalidade formativa [...] e] questionadora e isso, independentemente de quem as faz, quer o próprio professor quer um colega ou supervisor. (ALARCÃO, 2007, p. 57)

<sup>50</sup> Esses modelos são constituídos como herança da sociedade capitalista e do ideário neoliberal e, desde o final do século XX e início do século XXI, as políticas e programas de profissionalização docente têm mostrado um retorno a esses modelos, centrando-se na formação por competência e na educação à distância que impõe a necessidade de domínio das tecnologias de informação e comunicação para ajustar-se às demandas do mercado globalizado. (CASTRO, 2005).

ideário neoliberal e sua influência reguladora nas políticas educacionais. Dentre esses pesquisadores que defendem essas posições, destacam-se Candau (1997), Pimenta (2002), Libâneo<sup>51</sup> (2002), Duarte (2003) e Facci (2004).

Segundo Pimenta (2002, p. 22), a formação de professores orientada para o desenvolvimento de um “praticismo”, decorrente dos estudos do professor reflexivo,

[...] para o qual bastaria a prática para a construção do saber docente; de um possível ‘individualismo’, fruto de uma reflexão em torno de si própria; de uma possível hegemonia autoritária, se considera que a perspectiva da reflexão é suficiente para a resolução dos problemas da prática; além de um possível modismo, com uma apropriação indiscriminada e sem críticas, sem compreensão das origens e dos contextos que a gerou, o que pode levar à banalização da perspectiva da reflexão.

Facci (2004), corroborando com essa autora, afirma que:

a teoria reflexiva voltada para a formação do professor valoriza muito mais as questões periféricas do ‘como’ aprender do que questões básicas sobre ‘o que’ e ‘por que’ aprender [...]. Reconheço que o conhecimento da prática é fundamental. Mas, [...] acredito que somente o conhecimento advindo da prática do professor, produzido no cotidiano da sala de aula, não é suficiente para uma prática que se quer transformadora.

Segundo essa autora, há uma centralidade da reflexão na prática pedagógica do professor, no “aprender fazendo” e no professor como um “prático-reflexivo”, individualizando na esfera do professor e de sua formação a responsabilidade para resolver os problemas educacionais, que na perspectiva do programa *Pró-Letramento* está relacionado à necessidade de superar as dificuldades dos professores e alunos no ensino-aprendizagem da leitura e escrita.

Nesse sentido, segundo afirma Altenfelder (2005, p. 6), “[...] a abordagem reflexiva, embora revele a tentativa de uma perspectiva crítica, tente responder à necessidade de mudanças de nossa época e coloque o professor como eixo central da

---

<sup>51</sup> Segundo Libâneo (2002, p. 62), existem “[...] dois tipos básicos relativamente opostos de reflexividade: a reflexividade de cunho neoliberal e a reflexividade de cunho crítico. No campo liberal, o método reflexivo situa-se no âmbito do positivismo, do neopositivismo ou, ainda, do tecnicismo, cujo denominador comum é a racionalidade instrumental. No campo crítico, fala-se na reflexividade crítica-reflexiva, reconstrucionista social, comunicativa, hermenêutica, comunitária. [...] É necessário assinalar [...] que as duas acepções têm origens epistemológicas na mesma fonte teórica: a modernidade e, dentro dela, o iluminismo. A modernidade tem uma crença forte na supremacia da razão. A potencialidade reflexiva, nesse sentido, é considerada intrínseca ao ser humano. É a capacidade de pensarmos sobre nossos atos, sobre as construções sociais, sobre as intenções, representações e estratégias de intervenção. Supõe a necessidade de utilizar o conhecimento para mudar a realidade, mas também para mudar nossas intenções, nossas representações e o próprio processo de conhecer. Cumpre reconhecer, todavia, que algumas concepções da proposta do professor reflexivo incorporam temas e processos investigativos próximos do que vem sendo chamado de “pensamento pós-moderno”.

formação docente, acaba, em suas formulações, por desvincular a profissão do professor do desenvolvimento histórico da sociedade.”

Diante desse contexto, o processo é contraditório e paradoxal, posto que o modelo emergente de formação do professor reflexivo-investigativo, ao mesmo tempo em que propõe opor-se ao paradigma da “racionalidade técnica”, pois vê o professor “[...] como um intelectual em processo contínuo de formação” (PIMENTA, 2002, p. 29), cuja formação deve apoiar-se na reflexão e na investigação da ação pedagógica, apresenta aproximações e características que o inserem nesse modelo que se propõe superar, cuja consequência é a manutenção de uma formação de professores que ainda não alcançou as transformações necessárias para elevar a qualidade social da Educação Brasileira, considerando-se o conjunto de determinantes históricos, políticos e econômicos que envolvem o campo da Educação, e, em particular, a área do ensino de leitura e escrita.

Como ressalta Nóvoa (1997, p. 28, grifos do autor):

A formação de professores deve ser concebida como uma das componentes da mudança, em conexão estreita com outros sectores e áreas de intervenção, e não como uma espécie de condição prévia da mudança. A formação não se faz *antes* da mudança, faz-se *durante* a mudança, produz-se nesse esforço de inovação e de procura dos melhores percursos para a transformação da escola.

Nesse sentido, a formação continuada de professores deve dar conta de dois eixos, o desenvolvimento pessoal/individual e o desenvolvimento profissional em sua dimensão ampla, coletiva e permanente, articulada com as escolas e com os seus projetos educativos.

### **4.3 A proposta de ensino de leitura e escrita na perspectiva de três modelos teóricos: “construtivismo”, “interacionismo” e “letramento”**

A implantação e desenvolvimento das ações do programa *Pró-Letramento*, a partir de 2006, no conjunto de programas oficiais do MEC que compõe as políticas de formação de professores no Brasil, seja inicial ou continuada, situam-se no que Morttati (2000, 2004, 2006, 2008, 2010) chama de “4º momento da história da alfabetização no Brasil”, que inicia na década de 1980 e se estende até os dias atuais.

Segundo Morttati (1999a, p. 473), esse 4º momento é marcado pela “hegemonia da perspectiva construtivista”, resultante de pesquisas de Emília Ferreiro e Ana Teberosky sobre a “psicogênese da língua escrita”, e pelo “[...] processo de

desmetodização da alfabetização, uma vez que não cabem, nesse processo, os tradicionais métodos de ensino da leitura e da escrita.”

Soares analisando o processo de alfabetização, a partir dos anos de 1980, sob a influência dos estudos psicológicos da teoria construtivista, em bases piagetianas, afirma que a maneira como essa teoria se difundiu no sistema educacional brasileiro pode ter causado a “perda da especificidade do processo de alfabetização” (2003, p. 17).

A mudança conceitual que veio nos anos 80, na perspectiva do construtivismo,

[...] fez com que o processo de construção da escrita pela criança passasse a ser feito pela sua interação com o objeto de conhecimento. Interagindo com a escrita, a criança vai construindo seu conhecimento, construindo hipóteses a respeito da escrita e, com isso, vai aprendendo a ler e a escrever numa descoberta progressiva. Arelada a essa concepção, veio a idéia de que não seria preciso haver método de alfabetização. [...] Por equívocos e por inferências falsas, passou-se a ignorar ou a menosprezar a especificidade da aquisição da técnica da escrita. [...] Ninguém aprende a ler e a escrever se não aprender relações entre fonemas e grafemas [...]. Linguisticamente, ler e escrever é aprender a codificar e a decodificar. Esse modo de ver as coisas fez com que o processo de ensinar a ler e a escrever como técnica ficasse desprestigiado. (SOARES, 2003, p. 17).

A referida autora, acrescenta, ainda, que nas concepções anteriores de alfabetização, fundadas nos métodos fônico, silábico, global, que vinham concretizados nas cartilhas de alfabetização e nos manuais de ensino dirigidos aos professores que alfabetizam, não tinham uma teoria linguística ou psicológica que justificasse ser aquele o melhor método ou aquela a melhor sequência de aprendizado.

A verdade era exclusivamente o que dizia a cartilha. Havia um método, mas não uma teoria. Hoje acontece o contrário: todos têm uma bela teoria construtivista da alfabetização, mas não têm método. Se antigamente havia método sem teoria, hoje temos uma teoria sem método. E é preciso ter as duas coisas: um método fundamentado numa teoria e uma teoria que produza um método. (SOARES, 2003, p. 17).

Mortatti (2007, p. 158) afirma que o modelo teórico resultante da perspectiva epistemológica construtivista em alfabetização, ou simplesmente “construtivismo”, como ficou conhecido, foi apresentado como uma “*revolução conceitual*”, cuja ênfase não está na metodização do ensino da leitura e escrita, mas “[...] no modo como a criança aprende a ler e a escrever, ou seja, como a criança se alfabetiza. Esse processo de aquisição/aprendizagem é compreendido como

predominantemente individual, resultante do sujeito cognoscente com o objeto de conhecimento (a língua escrita).”

Para Mortatti (2007, p. 162), o que o construtivismo propõe a respeito da “psicogênese da língua escrita” é que:

[...] a aprendizagem resulta da construção, por parte da criança, do conhecimento sobre a leitura e a escrita, na interação com esse objeto de conhecimento (a língua escrita). A construção desse conhecimento ocorre de acordo com certas etapas, seguindo um processo de desenvolvimento de estruturas cognitivas que a criança ‘possui naturalmente’, sem depender de intervenções de ensino e de condições socioculturais”.

Nesse sentido, numa perspectiva de síntese sobre a compreensão crítica do que propõe a teoria construtivista, a autora afirma que:

[...] o construtivismo não pode e não pretende ser nem um novo método de ensino da leitura e escrita nem, portanto, comporta uma nova didática (teoria do ensino) da leitura e escrita. Por esses motivos, do ponto de vista da história da alfabetização no Brasil, desse modelo teórico decorre o que denomino *desmetodização da alfabetização*.” (MORTATTI, 2010, p. 332, grifo da autora).

Portanto, Mortatti (2005) critica as chamadas “didáticas construtivistas” que vêm sendo propostas e desenvolvidas em classes de alfabetização e ressalta que há um paradoxo entre os professores que atuam em bases construtivistas, considerando que, no construtivismo o processo de construção do conhecimento independe do ensino, como fica o professor, cuja especificidade de seu ofício é ensinar? “Se os professores se ‘consideram’ construtivistas, talvez possam saber o que acontece com a criança quando ela aprende a língua escrita e, em função disso, atuarem nesse processo como espectadores que ‘informam’, ‘facilitam’, ‘medeiam’, apenas.”<sup>52</sup>

Diante desse contexto, a partir de 2002, houve um movimento que Soares chamou de “reinvenção da alfabetização”, decorrente das críticas em torno da perspectiva construtivista e pelo impasse que gerou a “desmetodização” do ensino da leitura e escrita, caracterizado por Mortatti.

Segundo Soares (2003), com base em alguns debates e artigos publicados em revistas estrangeiras e brasileiras, têm apontado para um movimento em direção ao método fônico<sup>53</sup>, na tentativa de voltar a orientar as crianças na construção das relações

<sup>52</sup> Entrevista publicada no Portal Educativo CEALE/UFMG sobre o tema “Construtivismo x Interacionismo”. Disponível em [http://www.ceale.fae.ufmg.br/noticias\\_ler\\_entrevista.php?txxId=194](http://www.ceale.fae.ufmg.br/noticias_ler_entrevista.php?txxId=194). Acesso em: 22 ago. 2010.

<sup>53</sup> O método fônico é caracterizado pela ênfase em ensinar a criança a associar letras e fonemas, ou seja, a criança aprende que o código que representa a letra “A” é associado ao som “A”.

fonema/grafema, ou seja, de uma “tecnologia da alfabetização”, a exemplo dos Estados Unidos e França. A autora defende a necessidade de “reinvenção da alfabetização”, no sentido de “recuperar a especificidade do processo de alfabetização”, mas que não se trata de retroceder ao método fônico, de voltar ao que já foi superado.

Mortatti (2010), ao se referir às propostas oficiais que buscam solucionar a crise do fracasso em alfabetização nas últimas décadas no país, decorrente das críticas em torno dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs (1977) e do modelo construtivista que orienta essas propostas, destaca que a proposta centrada no método fônico, apresentada por Alessandra Capovilla e Fernando Capovilla em 2002, pode ser caracterizada

[...] como indicativa de um processo que denomino de *remetodização da alfabetização*. Trata-se de reposição/atualização de um novo/velho discurso, já fartamente conhecido e utilizado ao longo da história da alfabetização no Brasil por aqueles que [...] buscaram convencer seus contemporâneos de que eram portadores de nova, científica e definitiva solução para os problemas da alfabetização no país. Além disso, a atual discussão sobre métodos de alfabetização, provocada pela apresentação da proposta do método fônico em oposição ao construtivismo, recoloca no centro dos debates a disputa pela hegemonia de projetos políticos na formulação e implementação de políticas públicas para a alfabetização no Brasil. (MORTATTI, 2010, p. 334).

A referida autora, ao destacar o debate em torno da disputa pela hegemonia de projetos políticos para regulamentação de políticas públicas para a educação e a alfabetização no Brasil, afirma que essa proposta do método fônico não foi aprovada pelo MEC, cujos resultados foram avaliados e divulgados no Seminário “Letramento e alfabetização em debate”, promovido pelo MEC e pela Secretaria de Educação Básica, no ano de 2006. (MORTATTI, 2010).

Esse período, caracterizado como o “4º momento da história da alfabetização no Brasil”, destacam-se, também, os estudos na perspectiva do interacionismo e do letramento, em que funda-se a tradição da aprendizagem conceitual da leitura e da escrita, o abandono dos métodos aliado à utilização do texto como unidade de ensino e o trabalho com os usos sociais da língua escrita. Aqui, destacam-se os estudos, as pesquisas e publicações sobre letramento e alfabetização desenvolvidas

---

Segundo Mortatti, “o método fônico é um método de alfabetização caracterizado por marcha sintética conhecido no Brasil desde pelo menos o século XIX. E, a partir do que denomino *segundo momento da história da alfabetização no Brasil*, esses métodos sintéticos foram veementemente criticados e combatidos por aqueles que propuseram os métodos de marcha analítica.” (MORTATTI, 2010, p. 334). Consultar também MORTATTI (2006).

por Kleiman (1995); Rojo (1998), Kato (1999), Soares (2000, 2004, 2008), Kramer (2001), Mortatti (2004, 2007) e Tfouni (1995, 2010).

Em continuidade aos estudos das características mais recentes desse quarto momento da história da alfabetização no Brasil, Mortatti apresenta análise dos sentidos atribuídos ao termo “letramento” (2004, 2007, 2010), como esse “termo” dialoga com as perspectivas construtivista e interacionista em alfabetização e qual sua importância e relação com o ensino de alfabetização no Brasil.

A perspectiva centrada no “interacionismo lingüístico”, tem suas bases na “psicologia soviética” desenvolvida por meio das pesquisas de Vygotsky e seguidores, a qual foi difundida no Brasil a partir da década de 1980, pelos pesquisadores João Wanderley Geraldi e Ana Luiza Smolka. Essa perspectiva decorre das teorias lingüísticas e psicolingüísticas, para explicar o processo de ensino-aprendizagem da língua (MORTATTI, 1999a, 2007).

#### O interacionismo lingüístico

[...] propõe, portanto, uma forma de compreender como se ensina e se aprende a língua escrita. E comporta uma nova didática da leitura e da escrita, centrada no texto e na qual se relacionam os diferentes aspectos envolvidos nesse processo discursivo: por que, para que, como, o quê, quando, onde, quem, com quem ensinar e aprender a língua escrita. (MORTATTI, 2007, p. 159).

O interacionismo lingüístico, diferentemente do construtivismo, segundo Mortatti, comporta uma didática para o ensino da leitura e da escrita, centrada no trabalho com bons textos, de diversos gêneros, que se adéqua não somente nas séries de alfabetização, mas em todos os níveis de ensino.

Do ponto de vista interacionista, ‘alfabetização’ designa o processo de *ensino-aprendizagem* da leitura e escrita entendidas como atividade discursiva, ou seja, quando se ensina e se aprende a ler e a escrever, já se estão lendo e produzindo textos (escritos), de fato, e essas atividades dependem diretamente das ‘relações de ensino’ que ocorrem na escola, especialmente entre professores e alunos. (MORTATTI, 2004, p.76, grifo da autora).

A partir da década de 1980, mais recentemente nos anos de 1990, surgem no Brasil os estudos sobre letramento e sua relação com o processo de alfabetização, configurando-se até os dias atuais como uma das vertentes de pesquisa que tem possibilitado ampliar a compreensão teórico-metodológica em torno do ensino da leitura e da escrita na escola e fora dela, numa perspectiva social que abrange grupos sociais marginalizados do processo de escolarização.

Segundo Kleiman (1995, p. 15), a discussão sobre letramento e o uso do conceito passaram a assumir importância nos meios acadêmicos brasileiros, “[...] numa tentativa de separar os estudos sobre ‘impacto social da escrita’ dos estudos sobre a alfabetização, cujas conotações escolares destacam as competências *individuais* no uso e na prática da escrita.” (Grifo da autora).

Portanto, os estudos sobre letramento no Brasil, nos anos 1980 e mais recentemente nos anos de 1990, passam a ser divulgados por vários pesquisadores, dentre eles, destacam-se Mary Kato (1986), Leda Tfouni (1988). (SOARES, 2000, 2008; MORTATTI, 2004, 2007).

Nessa perspectiva, Tfouni (2010, p. 22) afirma que:

Enquanto a alfabetização se ocupa da aquisição da escrita por um indivíduo, ou grupo de indivíduos, o letramento focaliza os aspectos sócio-históricos da aquisição de um sistema escrito por uma sociedade. [...] Os estudos sobre letramento, desse modo, não se restringem somente àquelas pessoas que adquiriram a escrita, isto é, aos alfabetizados. Buscam investigar também as consequências da ausência da escrita a nível individual, mas sempre remetendo ao social mais amplo, isto é, procurando, entre outras coisas, ver quais características da estrutura social têm relação com os fatos postos.

Os estudos sobre letramento possibilitam ampliar o conceito de alfabetização, posto que do ponto de vista social, político e econômico, “[...] o problema não é apenas ensinar a ler e a escrever, mas é, também, e, sobretudo, levar os indivíduos – crianças e adultos – a fazer uso da leitura e da escrita, envolver-se em práticas sociais de leitura e de escrita.” (SOARES, 2000, p. 58).

Nesse sentido, Soares destaca a dimensão social do fenômeno letramento, que não é um atributo pessoal, individual, mas, sobretudo uma prática social, que depende de certas condições sociais, culturais e econômicas para que ele ocorra. Segundo a autora, a primeira condição é que haja escolarização real e efetiva da população, e, a segunda é que haja disponibilidade e acesso aos materiais de leitura, aos livros, revistas e jornais.

Segundo Soares (2000, p. 72, grifo da autora):

[...] letramento é o que as pessoas *fazem* com as habilidades de leitura e de escrita, em um contexto específico, e como essas habilidades se relacionam com as necessidades, valores e práticas sociais. Em outras palavras, letramento não é pura e simplesmente um conjunto de habilidades individuais; é o conjunto de práticas sociais ligadas à leitura e à escrita em que os indivíduos se envolvem em seu contexto social.

Na relação entre alfabetização e letramento, Soares (2000, p. 47) destaca que “[...] alfabetizar e letrar são duas ações distintas, mas não são separáveis, ao contrário: o ideal seria *alfabetizar letrando*, ou seja: ensinar a ler e escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo que o indivíduo se tornasse, ao mesmo tempo, alfabetizado e letrado.” (Grifos da autora). A busca pela integração entre alfabetização e letramento, segundo a autora, implica reconhecer as muitas facetas de um e de outro processo e a variedade de métodos e procedimentos para o ensino da leitura e da escrita.

Nesse sentido, a formação do professor alfabetizador tem uma grande especificidade, e

[...] exige uma preparação do professor que o leve a compreender todas as facetas (psicológica, psicolinguística, sociolinguística e linguística) e todos os condicionantes (sociais, culturais, políticos) do processo de alfabetização, que o leve a saber operacionalizar essas diversas facetas (sem desprezar seus condicionantes) em métodos e procedimentos de preparação para a alfabetização e em métodos e procedimentos de alfabetização, em elaboração e uso adequados de materiais didáticos, e, sobretudo, que o leve a assumir uma postura política diante das implicações ideológicas do significado e do papel atribuído à alfabetização. (SOARES, 2008, p. 24-25).

Mortatti, na perspectiva de apresentar a relação entre letramento e alfabetização (escolar), ressalta que a aquisição da leitura e da escrita, por si só, não garante uma elevação do nível de letramento entre os indivíduos alfabetizados. Na realidade brasileira, tanto do ponto de vista individual quanto social,

[...] a alfabetização e a escolarização, bem como a disponibilidade de uma diversidade de material escrito e impresso, em nosso contexto atual, são condições necessárias, mas não suficientes, para o letramento. [...] Embora se trate de processos distintos, não se pode desconsiderar a relação de interdependência e indissociabilidade que se estabelece entre ambos. Com a introdução do conceito de ‘letramento’ em nosso país, por um lado, foi-se configurando melhor a especificidade da alfabetização, que vinha tendendo a se diluir no conjunto de tentativas de ampliação de seus significados, a fim de contemplar novas necessidades sociais de leitura e escrita; por outro lado, foram-se também configurando melhor os limites e o alcance do potencial explicativo do conceito, que vinha tendendo a se esgotar ante os novos desafios do persistente problema do analfabetismo. (MORTATTI, 2004, p. 108-109, grifo da autora.).

Com relação ao processo de formação dos professores (alfabetizadores) que atuam na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, é importante ressaltar a necessidade de se ampliar o debate e o aprofundamento teórico em torno desses modelos que explicam e fundamentam o processo de ensino da leitura e escrita,

de modo a possibilitar uma compreensão crítica e contextualizada dos limites e possibilidades que esses modelos estabelecem e, assim, tomar decisões entre as opções disponíveis.

Nesse sentido, Mortatti (2007) chama a atenção para as tendências de tentativa de “propostas conciliatórias” de diferentes modelos teóricos, em particular o construtivismo e o interacionismo, presentes nas práticas docentes de alfabetizadores no Brasil, decorrentes de apropriações didático-pedagógicas orientadas nos documentos oficiais e diretrizes do MEC e das Secretarias de Educação Estaduais e Municipais. As propostas oficiais de formação de professores, inicial e continuada, historicamente, refletem as disputas de hegemonia de poder com relação aos modelos de formação que se deseja instaurar.

No caso do programa *Pró-Letramento*, desenvolvido pelo MEC, por meio da SEB, sob o lema “Mobilização para a Qualidade da Educação”, que propõe melhorar a qualidade da educação fundamental por meio de cursos de formação continuada de professores, identifica-se a justaposição de três modelos teóricos que fundamentam a proposta para o ensino de leitura e escrita nos anos iniciais do ensino fundamental, concretizada no conjunto de sete fascículos, na área de alfabetização e linguagem, que instrumentalizam o curso de formação continuada de professores.

Nesse sentido, em que pesem as críticas ao programa mencionado, vale ressaltar a sua importância, pois, na atualidade, é o único programa oficial de formação continuada de professores, desenvolvido pelo governo federal em parceria com os governos estaduais e municipais, e universidades públicas, voltado para o ensino de leitura e escrita nos anos iniciais do ensino fundamental.

Como afirma Mortatti (2008, p. 468), embora nas duas últimas décadas tenham aumentado o número de pesquisas relacionadas ao tema formação de professores,

[...] em particular, aquelas voltadas à proposição de políticas públicas e estratégias de intervenção na formação inicial/continuada e na prática docente, são ainda proporcionalmente poucas e fazem falta as que propõem tanto uma abordagem histórica do tema quanto um enfoque específico na formação do professor diretamente responsável pelo ensino da língua (leitura e escrita) na fase inicial de escolarização de crianças, processo hoje denominado ‘alfabetização’.

Para essa pesquisadora, as pesquisas de abordagem histórica se revestem de fundamental importância para compreender a formação de professores no Brasil, e, em

particular, a formação do professor alfabetizador<sup>54</sup> e suas relações com a história da alfabetização no Brasil.

Na história da formação do alfabetizador no Brasil, ao longo de 120 anos, [...] foi-se consolidando um *modelo de formação de professores* de acordo com o qual o que essencialmente o alfabetizador precisa saber para ensinar a ler e escrever é aplicar as novas (para cada momento histórico) propostas para o ensino da leitura e escrita na fase inicial de escolarização de crianças, constantemente repostas, de acordo com as urgências de cada momento; ou seja, a formação desses professores implica considerar o processo de formação como uma atividade em que se entrecruzam o ato de ensinar a ensinar como busca de convencimento dos professorandos a respeito da cientificidade e modernidade dessas novas propostas e sua aprendizagem como o resultado esperado. (MORTATTI, 2008, p. 474).

Por meio da análise da configuração textual dos fascículos do *Pró-Letramento* foi possível observar referências e estabelecer relações conceituais a esses três modelos teóricos já abordados anteriormente: “construtivismo”, “interacionismo” e “letramento”, na tentativa de “conciliar” diferentes perspectivas teóricas por meio de um conjunto de atividades didáticas que direcionem para aplicação de técnicas de leitura e escrita, desprovidas de fundamentação teórica.

Os referenciais que fundamentam a proposta de *Pró-Letramento*, com base nesses modelos teóricos, embora nem sempre estejam explicitados claramente na proposta, apresentam-se subjacentes ao conjunto de aspectos que constituem a configuração textual dos fascículos. Nesse sentido, pelo conjunto de aspectos apresentados no material didático de formação continuada, os professores que participam do programa *Pró-Letramento* são considerados executores de propostas e diretrizes, concebidas por especialistas (professores e pesquisadores) de universidades públicas, ainda que consideradas pelos seus proponentes como inovadoras e modernas.

Embora a proposta de formação de professores esteja fundada em princípios norteadores na perspectiva do professor reflexivo e investigador, valorizando o professor como sujeito de sua formação e a escola como *locus* de formação, reforça uma formação continuada que direciona para um projeto pessoal e profissional de cada professor, a partir de um contexto específico (a sala de aula), numa visão reducionista

---

<sup>54</sup> Para Mortatti (2008, p. 469), o termo “formação do professor alfabetizador” é de uso recente na história da educação no Brasil, mais ainda do que o termo “alfabetização”, que se expande a partir de 1910. Nesta pesquisa, de análise da proposta de ensino de leitura e escrita do programa *Pró-Letramento*, não utilizo o termo “professor alfabetizador” e sim “professor dos anos iniciais do ensino fundamental”. Essa opção justifica-se para manter a uniformidade do termo adotado nos documentos que constituem o *corpus* da pesquisa.

de responsabilizar o professor na resolução de problemas imediatos do fracasso escolar, descontextualizando da dimensão política da atuação docente e dos determinantes sócio-político-econômicos da sociedade capitalista que influenciam as políticas públicas de educação no país, fortemente marcada pelas diretrizes dos organismos internacionais.

Diante da complexidade que envolve a área do ensino de leitura e escrita nos anos iniciais do ensino fundamental em escolas públicas brasileiras, as políticas e programas de formação continuada de professores devem priorizar as necessidades reais dos professores e alunos, valorizando os saberes concretos da experiência docente, mas numa perspectiva conjuntural, que considere, sobretudo, o conjunto de fatores determinantes da educação brasileira.

A formação continuada, como etapa e processo complementares e associados à formação inicial do professor, representa para as instituições formadoras, um grande desafio na atualidade, decorrente de conjunturas histórico-político-culturais que caracterizaram e caracterizam a educação brasileira. Do ponto de vista da formação de professores dos anos iniciais do ensino fundamental, é necessário considerar o reconhecimento da especificidade da área e da natureza epistemológica do campo da alfabetização pelas instituições formadoras e pelos órgãos formuladores de políticas públicas, no sentido de proporcionar aportes teórico-metodológicos que permitam aos professores aprofundar conhecimentos sobre esse campo, assumir uma postura crítica e política e tomar as decisões que favoreçam a melhoria efetiva e sistemática da qualidade da educação escolar e as transformações que a sociedade exige.

Entendo que uma proposta de formação continuada que pretende atingir a “Mobilização pela Melhoria da Qualidade da Educação” não deve limitar a possibilidade de uma reflexão teórico-crítica acerca do conjunto de fatores que envolvem a profissionalização docente. O processo de formação continuada de professores que pretende provocar mudanças não deve limitar-se ao estabelecimento de um conjunto de técnicas a serem aplicadas para resolver problemas imediatos, relacionados ao ensino de leitura e escrita nos anos iniciais do ensino fundamental, mas deve ser ampliado considerando as dimensões contextuais, históricas, político-ideológicas da profissão docente: melhores condições de trabalho; salários dignos aos professores; organização curricular; bibliotecas escolares com acervo de qualidade; estratégias de articulação e de continuidade do programa de formação continuada, formulado em bases diagnósticas das reais necessidades dos professores e das escolas públicas; gestão democrática, dentre outros.

Sem a pretensão de desvalorizar as ações do *Pró-Letramento*, pois considero esse programa de grande relevância social e educacional, em vista da necessidade de políticas públicas que visem à melhoria da qualidade da educação fundamental, em particular na área do ensino de leitura e escrita nos anos iniciais do ensino fundamental, penso que o processo de formação continuada de professores, que visa qualificá-los para esse nível de ensino, não deve configurar-se como uma ação meramente instrumental, técnica e metodológica, dirigida para resolver problemas educacionais, que são históricos e que, portanto, envolvem interesses ideológicos, políticos e econômicos.

Os problemas que envolvem o ensino da leitura e da escrita nos anos iniciais do ensino fundamental são complexos, portanto, não comportam ações homogêneas por meio de “modelo aplicacionista”, que concebe o ensino como um processo técnico de intervenção, com o intuito de buscar respostas únicas para atender a contextos tão heterogêneos, em diferentes regiões brasileiras.

A melhoria da qualidade da educação brasileira, pela sua complexidade e pelo conjunto de fatores contextuais, envolve ações que ultrapassam os limites da formação continuada de professores, cujas políticas públicas de formação de professores devem estar articuladas a outras políticas sociais, com a participação democrática e efetiva do governo federal, estadual e municipal e dos diferentes segmentos e organizações sociais, dentre elas a universidade. Nessa perspectiva, é possível superar o modelo de descontinuidade e de recomeço constante que caracteriza os programas de formação continuada de professores da rede pública de ensino, a cada novo governo que se estabelece no país, na tentativa de implementar propostas “inovadoras”.

Nesse sentido, em síntese, concordo com a perspectiva anunciada por Kramer (2006, p. 90):

Fundamentalmente, é importante perceber que a efetiva formação do professor em serviço se dá por meio do confronto entre a reflexão sobre os conhecimentos advindos da sua prática e as teorias que explicam, questionam, polemizam, indagam e permitem melhor compreender essa prática. A síntese vivido estudado substitui, assim, os grandiosos, porém inócuos, eventos, treinamentos, capacitações, reciclagens e estratégias afins, por um processo aparentemente lento e silencioso, porém mais mobilizador, crítico e ativo.

Entendo que o processo de formação continuada de professores, portanto, deve-se desenvolver numa perspectiva de integração entre conhecimentos teóricos e práticos, de forma articulada, que valorize os saberes dos professores e permita-lhes o acesso a um conjunto de conhecimentos teórico-metodológicos que propiciem a

compreensão crítica de sua prática profissional, redimensionando-a permanentemente. Daí a necessidade de formular programas de formação continuada que desenvolvam uma formação sistemática, mais orgânica, com o intuito de superar a fragmentação de conhecimentos e de funções dos profissionais envolvidos e garantir o processo de continuidade a essa formação, que também tem características de autoformação, onde o professor assume a função de gestor de seu conhecimento e precisa estar motivado para buscar informações e confrontar com sua prática profissional.

Nessa perspectiva, o modelo de formação continuada, que considero adequado, busca superar a fragmentação no sentido de não separar os pesquisadores e especialistas, “[...] aqueles que produzem conhecimentos, modelos e programas de ensino [...]”, dos professores que participam da formação continuada, “[...] considerados meros consumidores das propostas pedagógicas e simples executores de políticas educacionais [...]”, ou seja, de “[...] um mero técnico executor de tarefas”, marcadamente caracterizado no modelo de racionalidade técnica, que busca instrumentalizar o professor por meio da aplicação de teorias e técnicas que possibilite a solução de problemas imediatos, limitando a formação continuada ao conhecimento da disciplina e ao conhecimento da didática desta. (SILVA; CASTRO, 2008, p. 188).

Os programas de formação continuada que buscam superar o modelo de racionalidade técnica valorizam o professor como produtor de conhecimento, que imerso no processo de rapidez das mudanças que caracterizam o processo de globalização e de desenvolvimento das tecnologias de informação e de comunicação, impulsiona o professor a acompanhar essas mudanças e a assumir novas posturas profissionais que atendam às demandas educacionais e a redimensionar sua prática pedagógica.

O programa *Pró-Letramento*, considerando a sua configuração, não atende a essa perspectiva que menciono, fundamentada por Kramer (2006) e pelas autoras Silva e Castro (2008), o que proponho a necessidade de uma revisão e reformulação no modelo do programa, de modo a implementar a política de formação continuada de professores dos anos iniciais do ensino fundamental que atenda aos objetivos amplos propostos pelo MEC de possibilitar a melhoria da qualidade da educação pública no Brasil nesse nível escolar.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Nesta tese de doutorado, focalizei a análise da proposta de formação continuada de professores para o ensino de leitura e escrita no programa *Pró-Letramento*, desenvolvido pelo MEC, referente ao período 2005 a 2009.

Os resultados da pesquisa aqui apresentados se referem à análise da configuração textual dos sete fascículos que compõem a “Coleção PRÓ-LETRAMENTO”, na área de alfabetização e linguagem, publicados em 2006 pelo Ministério da Educação do Brasil (MEC), por meio da Secretaria de Educação Básica (SEB) e Secretaria de Educação a Distância (SEED). Esses fascículos integram o conjunto de materiais didáticos que fundamenta o processo de formação continuada de professores dos anos iniciais do ensino fundamental de escolas públicas de diversos Estados e Municípios brasileiros que participam do programa *Pró-Letramento*.

Com o objetivo de contribuir para a compreensão de um importante momento da história do ensino da leitura no Brasil, utilizei procedimentos comuns ao desenvolvimento de pesquisas de todos os integrantes do Gphellb - Grupo de Pesquisa História do Ensino de Língua e Literatura no Brasil, a saber: localização, recuperação, reunião, seleção, ordenação e análise das fontes documentais e a leitura da bibliografia especializada sobre o tema. Por meio deles, analisei a configuração textual desses documentos, a qual consiste em enfocar os aspectos constitutivos de seu sentido: os temas e conteúdos neles abordados e seus fundamentos teóricos; a forma e estrutura em que se apresentam; os autores e instituições responsáveis pela elaboração da proposta e o lugar social em que se inserem; as necessidades e os objetivos a que atendem e o público a que se destinam; a relação entre as concepções neles defendidas e o contexto histórico e educacional de sua produção.

Os resultados apresentados nesta tese propiciou constatar a influência do discurso acadêmico-científico subjacente ao discurso oficial da proposta de formação de professores para o ensino de leitura e escrita, do programa *Pró-Letramento*, considerando que os elaboradores da proposta mencionada são docentes pesquisadores de universidades públicas de diferentes Estados brasileiros. Embora seus discursos estejam subsumidos na autoria institucional, o MEC, esses pesquisadores tornam-se indiretamente detentores da autoria de propostas didático-pedagógicas que contribuem para a formulação e regulação de políticas públicas oficiais, conforme afirma Mortatti, em seu conjunto de pesquisas e publicações sobre a história da formação de professores e da alfabetização no Brasil, já mencionado ao longo deste texto.

Esses resultados possibilitam, também, compreender os modelos teóricos que fundamentam a proposta de ensino de leitura e escrita para formação de professores dos anos iniciais do ensino fundamental, em que se destacam o modelo teórico do “professor reflexivo” como princípio norteador da proposta de formação continuada de professores e os modelos teóricos “construtivismo”, “interacionismo linguístico” e “letramento” como fundamentos da proposta de ensino de leitura e escrita.

Em vista do exposto e considerando o conjunto de aspectos decorrentes da análise da configuração textual dos fascículos, na área de alfabetização e linguagem, apresento algumas reflexões críticas que são complexas e desafiadoras em relação à proposta de formação continuada de professores para o ensino de leitura e escrita do programa *Pró-Letramento*:

- a forma de organização e desenvolvimento do programa *Pró-Letramento* vem confirmar o que Mortatti (2010) apresenta como “novas formas de parcerias entre Estado e setores públicos”, por meio de convênio entre o MEC e as Universidades e Centros de Pesquisa e Formação de Professores, o que têm contribuído para legitimar políticas públicas de formação de professores que ainda se caracterizam pela “racionalidade técnica” e retorno ao “tecnicismo”, cujo discurso acadêmico encontra-se subsumido no discurso oficial por meio dos materiais didáticos (fascículos), em contradição ao que a universidade deve representar como instituição autônoma de produção de conhecimento, responsável pelo desenvolvimento profissional dos professores em suas múltiplas dimensões, e como espaço de reflexão crítica e de pluralidade de idéias;
- a proposta de ensino de leitura e escrita foi elaborada por professores pesquisadores vinculados às universidades públicas, que em sua maioria não atuam como professores alfabetizadores e, portanto, não vivenciam práticas escolares de ensino da língua para crianças, o que evidencia um relativo “distanciamento” entre os conhecimentos teóricos e metodológicos apresentados nos materiais didáticos de concretização da proposta de formação e a realidade vivida no cotidiano escolar pelos professores em processo de formação continuada;
- a proposta de formação continuada de professores para o ensino de leitura e escrita nos anos iniciais do ensino fundamental apresenta uma mesma estrutura, metodologia e material didático para todos os Estados e

Municípios das diferentes regiões do país, sendo possível reconhecer que os problemas educacionais no âmbito do ensino de leitura e escrita são tratados numa perspectiva homogênea, desconsiderando as diversidades e especificidades regionais e as necessidades reais dos professores das escolas públicas em seu contexto situado;

- o programa *Pró-Letramento* propõe um “aligeiramento” da formação continuada de professores, por meio da realização de curso de 120 horas, na modalidade semi-presencial e à distância, cuja carga horária é insuficiente para atender às exigências de formação impostas aos professores como: autonomia didática, disponibilidade de tempo para leitura, estudo, pesquisa e vivência prática, planejamento, desenvolvimento e avaliação das atividades propostas pelos formadores;
- o curso de formação continuada de professores é instrumentalizado por meio de “materiais didáticos” padronizados (sete fascículos na área de alfabetização e linguagem), os quais apresentam um grande número de atividades didáticas a serem desenvolvidas pelos professores cursistas e uma superficialidade de aporte teórico-conceitual, o que limita a possibilidade de uma compreensão crítica e consistente acerca de questões fundamentais que envolvem o ensino de leitura e escrita na escola;
- o programa *Pró-Letramento* apresenta uma “proposta conciliatória” para o ensino de leitura e escrita, cujos referenciais, embora pouco explicitados nos textos dos fascículos, tendem a um certo “ecletismo e reducionismo teórico”, em que os autores apresentam concepções que direcionam para três modelos teóricos diferentes, “construtivismo”, “interacionismo linguístico” e “letramento”.

Considerando a complexidade no campo da formação de professores da educação básica, faz-se necessária a ampliação do debate entre educadores, movimentos organizados, governo e universidades, em torno da reflexão e redefinição de políticas de formação de professores, a formação inicial e a formação continuada, como duas etapas fundamentais que se complementam e se articulam sistematicamente.

Não há como desconsiderar a natureza e características próprias da área de formação de professores, posto que não se trata de uma mera aplicação de metodologias e estratégias de aprendizagem, devido à sua especificidade e aos fins a serem alcançados, mas envolve uma perspectiva sócio-histórico-política de proporções

maiores que indicam a necessidade de articulação entre os diferentes segmentos sociais e políticos e um repensar sobre as exigências de escolarização da sociedade e a conjuntura educacional preconizada pelas políticas governamentais de formação de professores.

Com relação ao processo de formação continuada de professores, entendo que esse processo não se encerra com a formação profissional inicial, sobretudo nos cursos de ensino superior, mas exige busca permanente de atualização e aperfeiçoamento profissional para propiciar aos professores um processo dinâmico de produção e (re)construção do conhecimento. É nessa perspectiva que compreendo a formação continuada, como um projeto permanente, que possibilite aos professores caminhos para que, de forma coletiva e contextualizada, transformem a sua prática docente, com o objetivo de melhorar a qualidade da educação e da aprendizagem de seus alunos.

As condições atuais de trabalho dos professores do ensino básico dificultam o investimento pessoal na busca de novas visões sobre o ensino e a aprendizagem, o que os leva a repetir, por longos anos, uma determinada prática. Intervir nesse quadro exige mudanças em aspectos sociais, econômicos e culturais da realidade educacional e investimento por parte do governo em programas de formação continuada, em políticas de valorização do trabalho docente e na melhoria das condições concretas da educação pública.

Diante desse contexto, considero que as propostas de formação, quaisquer que sejam os vínculos e parcerias, necessitam evidenciar aos professores, para que eles possam compreender criticamente, a complexidade de sua prática profissional (e suas intencionalidades) como constituinte e constituída de cultura, cuja ação mediadora se desenvolve por meio do processo de humanização, próprio do processo educativo, que, por sua vez, desencadeia um crescimento pessoal e profissional. Nas relações educativas entre professores e alunos, mediadas pelos objetos da cultura e da história da humanidade, ambos (professores e alunos) aprendem e se desenvolvem como seres humanos que pensam, que agem, que reagem, que se relacionam, que sonham, que criam e recriam.

Com relação aos princípios que norteiam a formação continuada de professores, propostos pelo Programa *Pró-Letramento*, na área de alfabetização e linguagem, apesar de ainda carecer de estudos e pesquisas mais fecundos que possam analisar as apropriações construídas pelos professores participantes do referido

programa e os resultados efetivos na melhoria do ensino de leitura e escrita na escola fundamental, ressalto a importância desse programa, na medida em que possibilita um espaço de formação continuada que valoriza as práticas pedagógicas do professor no exercício da docência e o papel mediador do professor no processo de ensino-aprendizagem de leitura e escrita.

O programa *Pró-Letramento*, por meio dos sete fascículos, apresenta um conjunto de orientações didáticas ao professor com relação ao ensino de leitura e da escrita, o que exige uma intervenção maior por parte dos tutores que orientam o curso de formação continuada de professores, no sentido de ampliar as discussões teóricas que fundamentam a compreensão das atividades didáticas propostas (o por quê e o para quê) e de possibilitar a esses profissionais um processo de reflexão crítica a respeito de sua própria prática pedagógica, da dinâmica e complexidade que envolve o processo de formação continuada do professor, do reconhecimento da necessidade permanente de atualização profissional e do estabelecimento de critérios conscientes para o desenvolvimento da docência e melhoria das práticas escolarizadas de leitura e de escrita no nível fundamental. O Programa *Pró-Letramento* privilegia os “fazer pedagógicos” em detrimento dos “saberes pedagógicos”, apresentando certo esvaziamento de aportes teóricos que fundamentem esses “fazer pedagógicos” e ampliem as concepções dos professores que participam da formação continuada, com relação ao ensino de leitura e escrita, para a tomada de decisões coletivas.

Entendo que a perspectiva de formar o “professor reflexivo” com o objetivo de melhorar sua prática pedagógica na escola, não deve limitar o processo formativo à prática pedagógica como um fim em si mesma, mas ampliar a reflexão crítica como meio de redimensionar e ressignificar essa prática, numa perspectiva conjuntural e coletiva, em que o processo de formação continuada se situa no campo das políticas públicas educacionais, considerando-se os condicionantes que interferem no contexto escolar e na profissionalização do professor.

Considerando também os condicionantes históricos, políticos e econômicos que caracterizam as políticas educacionais de formação continuada de professores no Brasil, marcadas pela tensão entre continuidade e descontinuidade, os altos índices de analfabetismo no País, os resultados ainda insatisfatórios do Ideb e Saeb, o programa *Pró-Letramento* propõe alcançar objetivos amplos e desafiadores com relação à melhoria do ensino de leitura e escrita nos anos iniciais do ensino fundamental, o que entendo que ainda não conseguiu atender às demandas sociais que se propôs atingir. No

entanto, questiono, em que medida esse programa, que abrange a maioria dos Estados Brasileiros, tem efetivamente contribuído para as mudanças no contexto escolar que atendam às demandas que justificaram sua formulação e implantação? Quais mecanismos de avaliação e reformulação desse programa têm sido adotados pelos órgãos gestores no sentido de identificar e avaliar os impactos desse programa na melhoria da qualidade da educação pública? Como as universidades públicas têm atuado no sentido de participar desse processo de avaliação e reformulação do programa *Pró-Letramento*, na qualidade de instituição parceira, que direta ou indiretamente contribui para a formulação e implantação de políticas públicas de formação continuada de professores? Como se dá o processo de seleção dos conteúdos considerados necessários à formação continuada de professores para o ensino de leitura e escrita nos anos iniciais do ensino fundamental? Como se dá o processo de formação continuada, acompanhamento e avaliação dos tutores, responsáveis pela formação de professores alfabetizadores? Até que ponto o “ecletismo teórico” defendido, a partir de três modelos teórico-conceituais, na proposta de ensino de leitura e escrita do programa *Pró-Letramento* tem contribuído efetivamente para possibilitar ao professor uma formação continuada que atenda às demandas educacionais no campo da alfabetização de alunos das séries iniciais do ensino fundamental?

Ressalto, ainda, que para a consecução da pesquisa de que resultou esta tese de doutorado foram várias as dificuldades enfrentadas no desenvolvimento das etapas da pesquisa, sobretudo porque ao longo de minha experiência profissional, como docente da Educação Superior, ainda não tinha desenvolvido atividades no campo da pesquisa histórica, sobretudo, a abordagem histórica de um passado recente ainda em curso. Esse aspecto impulsionou a um questionamento que considero desafiador, no campo da pesquisa histórica, ou seja: é possível desenvolver pesquisas de abordagem histórica do presente recente? O desafio foi grande, porém, enriquecedor para minha formação como pesquisadora.

Dentre as dificuldades no percurso da pesquisa, destaco, também, os aspectos limitadores decorrentes do curto prazo para o cumprimento do Dinter em Educação; os meus limites de compreensão do conceito de configuração textual e de utilização do método de análise, bem como das etapas da pesquisa de abordagem histórica.

Apesar das dificuldades apresentadas e consciente de que o processo de desenvolvimento da pesquisa científica e de formação do pesquisador é caracterizado

por incompletudes, provisoriedade e demanda experiência na Universidade, em interação com diferentes espaços e tempos de formação e prática profissional, considero que apresentei nesta tese, aspectos que contribuem para a produção de uma história do ensino de língua e literatura no Brasil e para a compreensão de um importante momento da história recente da formação de professores dos anos iniciais do ensino fundamental e da alfabetização no Brasil, e, ainda, confirmar tanto a relevância e pertinência de pesquisas históricas sobre formação de professores, quanto estudos pontuais como esse que vimos desenvolvendo e como os demais integrantes do Gphellb-FFC-Unesp-Marília.

## **REFERÊNCIAS**

ALARCÃO, Isabel. *Professores reflexivos em uma escola reflexiva*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de. Alfabetização: contribuições da formação continuada. *Boletim Salto para o Futuro*, n. 21, nov. 2007.

ARROYO, Miguel G. Ciclos de desenvolvimento humano e formação de educadores. *Educação & Sociedade*, Campinas, Ano XX, n. 68, p. 143-162, dez. 1999.

ALTENFELDER, Anna Helena. Desafios e tendências em formação continuada. *Construção psicopedag*, São Paulo, v. 13, n. 10, 2005. Disponível em: [http://pepsic.bvs-psi.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttex&pid=S1415-69542005000100004&Ing=en&nrm=](http://pepsic.bvs-psi.org.br/scielo.php?script=sci_arttex&pid=S1415-69542005000100004&Ing=en&nrm=) Acesso em: 26 jul. 2009.

BATISTA, Antonio A. G. et al. *Capacidades lingüísticas da alfabetização e a avaliação*. Brasília: MEC. SEB. SEED; Distância; Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, 2006. 100 p. (Coleção: PRÓ-LETRAMENTO; Fascículo 1).

\_\_\_\_\_ et al. *Capacidades lingüísticas: alfabetização e a letramento*. Brasília: MEC. SEB; Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, 2007. 60 p. (Fascículo 1).

\_\_\_\_\_ et al. *Capacidades lingüísticas: alfabetização e a letramento*. Brasília: MEC. SEB; Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, 2008. 60 p. (Fascículo 1). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/> Acesso em: 13 mar. 2009.

\_\_\_\_\_ et al. *Alfabetização e a letramento: questões de avaliação*. Brasília: MEC. SEB; Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, 2007. 50 p. (Fascículo 2).

\_\_\_\_\_ et al. *Alfabetização e a letramento: questões de avaliação*. Brasília: MEC. SEB; Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, 2008. 50 p. (Fascículo 2). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/> Acesso em: 13 mar. 2009.

BORTONE, Márcia E.; BORTONI-RICARDO, Stella M. *Modos de falar/Modos de Escrever*. Brasília: MEC. SEB. SEED: Universidade de Brasília, 2006. 41 p. (Coleção: PRÓ-LETRAMENTO; Fascículo 6).

\_\_\_\_\_; \_\_\_\_\_. *Modos de falar/Modos de Escrever*. ed. rev. e ampl. Brasília: MEC. SEB: Universidade de Brasília, 2007. 39 p. (Fascículo 7).

\_\_\_\_\_; \_\_\_\_\_. *Modos de falar/Modos de Escrever*. ed. rev. e ampl. Brasília: MEC. SEB: Universidade de Brasília, 2008. 39 p. (Fascículo 7). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/> Acesso em: 13 mar. 2009.

BOTO, Carlota. Nova história e seus velhos dilemas. *Revista USP*, São Paulo, n. 23, p. 23-33, set./nov. 1994. Disponível em: <http://www.usp.br/revistausp/23/03-carlota.pdf>. Acesso em: 15 set. 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: Lei nº. 9.394/96*. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria do ensino Fundamental. *Referenciais para formação de professores*. Brasília: MEC, 1998a.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Fundamental. *Referencial curricular nacional para a educação infantil*. Brasília: MEC. SEF, 1998b. V. 3.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação à Distância. *Projeto básico: Mobilização pela qualidade da educação: Pró-Letramento*. Brasília: MEC, SEB, 2005a.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Rede nacional de formação continuada de professores da educação básica: orientações gerais*. Brasília: MEC, SEB, 2005b. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livrodarede.pdf>>. Acesso em: 28 ago.2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Rede nacional de formação continuada de professores da educação básica: manual*. Brasília: MEC, SEB, 2005c. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Rede/manual%20\\_2.1.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Rede/manual%20_2.1.pdf). Acesso em: 28 ago. 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Catálogo da Rede Nacional de Formação Continuada de Professores da Educação Básica*. Brasília: MEC, SEB, 2006. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Rede/catalog\\_rede\\_06.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Rede/catalog_rede_06.pdf). Acesso em: 28 ago. 2008.

BRASIL. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Conselho Deliberativo. RESOLUÇÃO/ FNDE/CD/ Nº 048 DE 29 DE DEZEMBRO DE 2006. Disponível em: [www.fnde.gov.br/index.php/resolucoes-2006/...res04829122006/download](http://www.fnde.gov.br/index.php/resolucoes-2006/...res04829122006/download). Acesso em: 23 nov. 09.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira. *História da Prova Brasil e do Saeb*. 2007. Disponível em: [http://provabrasil.inep.gov.br/index.php?option=com\\_content&task=view&id=81&Itemid=98](http://provabrasil.inep.gov.br/index.php?option=com_content&task=view&id=81&Itemid=98). Acesso em: 24 ago. 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira. *SAEB – Prova Brasil: matriz de referência: 4ª série do ensino fundamental: língua portuguesa*. Brasília: MEC. Inep, 2007. 26 p. (Fascículo Complementar).

BRASIL. Ministério da Educação. *Catálogo da Rede Nacional de Formação Continuada*. Brasília: MEC. SEB, 2008. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Rede/catalog\\_rede\\_08.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Rede/catalog_rede_08.pdf). Acesso em: 29 nov. 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. *Publicado Ideb consolidado*. 21 ago. 2008. Disponível em: <[http://www.inep.gov.br/imprensa/noticias/ideb/news08\\_03.htm](http://www.inep.gov.br/imprensa/noticias/ideb/news08_03.htm)>. Acesso em: 28 ago. 2008.

BRASIL. Ministério da Educação.. *Saeb: 2008*. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/saeb\\_tabelas.pdf](http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/saeb_tabelas.pdf). Acesso em: 24 ago. 2008.

CANDAU, Vera Maria (Org.). *Magistério: construção cotidiana*. Petrópolis: Vozes, 1997.

CASTRO, Alda Maria Duarte Araújo. Mudanças tecnológicas e suas implicações na política de formação do professor. *Ensaio: aval. pol. públ. Educ.*, Rio de Janeiro, v.13, n. 49, p. 469-486, out./dez. 2005. Disponível em: [http://www.oei.es/docentes/articulos/mudanzas\\_tecnologicas\\_implicaciones\\_formacion\\_profesor.pdf](http://www.oei.es/docentes/articulos/mudanzas_tecnologicas_implicaciones_formacion_profesor.pdf). Acesso em: 25 ago. 2010.

CLARETO, Sônia Maria; SÁ, Érica Aparecida. Formação de professores e construção de subjetividades: o espaço escolar e o tornar-se educador. In: CALDERANO, Maria da Assunção; LOPES, Paulo R. Curvelo (Orgs.). *Formação de professores no mundo contemporâneo: desafios, experiências e perspectivas*. Juiz de Fora, MG: EDUFJF, 2006.

DUARTE, Newton. Conhecimento tácito e conhecimento escolar na formação do professor (por que Donald Schön não entendeu Luria). *Educ. Soc.*, Campinas, v. 24, n. 83, ago. 2003, p. 601-625. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v24n83/a15v2483.pdf>. Acesso em: 12 set. 2010.

FACCI, Marilda G. Dias. *Valorização ou esvaziamento do trabalho do professor?: um estudo crítico-comparativo da teoria do professor reflexivo, do construtivismo e da psicologia vigotskiana*. Campinas: Autores Associados, 2004.

FERREIRA, Maria Beatriz. *Relatos docentes: uma possibilidade de reflexão sobre a prática lingüística na alfabetização e no ensino da língua nas séries ou ciclos iniciais*. Brasília: MEC. SEB. SEED; Ponta Grossa: Universidade Estadual de Ponta Grossa, 2006. 43 p. (Coleção PRÓ-LETRAMENTO; Fascículo 4).

\_\_\_\_\_. [História de vida]. Brasília: MEC. SEB; Ponta Grossa, PR: Universidade Estadual de Ponta Grossa, 2007. 43 p. (Fascículo Complementar).

\_\_\_\_\_. [História de vida]. Brasília: MEC. SEB; Ponta Grossa, PR: Universidade Estadual de Ponta Grossa, 2008. 43 p. (Fascículo Complementar). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/> Acesso em: 13 abr. 2009.

FOERST, Erineu. *Parceria na formação de professores*. São Paulo: Cortez, 2005.

GUEDES-PINTO, Ana Lúcia (Coord.). *A organização do tempo pedagógico e o planejamento do ensino*. Brasília: MEC. SEB. SEED; Campinas (SP): Universidade Estadual de Campinas, 2006. 31 p. (Coleção: PRÓ-LETRAMENTO; Fascículo 2).

\_\_\_\_\_. *A organização do tempo pedagógico e o planejamento do ensino*. Brasília: MEC. SEB; Campinas (SP): Universidade Estadual de Campinas, 2007. 31 p. (Fascículo 3).

\_\_\_\_\_. *A organização do tempo pedagógico e o planejamento do ensino*. Brasília: MEC. SEB; Campinas (SP): Universidade Estadual de Campinas, 2008. 31 p. (Fascículo 3). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/> Acesso em: 13 abr. 2009.

KATO, Mary. *O aprendizado da leitura*. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

KLEIMAN, Ângela B. (Org.). *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas: Mercado das Letras, 1995.

\_\_\_\_\_. Ação e mudança na sala de aula: uma pesquisa sobre letramento e interação. In: ROJO, Roxane Helena Rodrigues. *Alfabetização e letramento: perspectivas construtivistas*. Campinas, SP: Mercado das Letras, 1998. p. 173-203.

KRAMER, Sonia. *Alfabetização, leitura e escrita: formação de professores em curso*. São Paulo: Ática, 2006.

LEAL, Telma Ferraz; MENDONÇA, Márcia; MORAIS, Artur G. de; LIMA, Margareth B. de Q. *Jogos e brincadeiras no ensino da língua portuguesa*. Brasília: MEC. SEB. SEED; Recife: Universidade Federal de Pernambuco, 2006. 37 p. (Coleção: PRÓ-LETRAMENTO; Fascículo 5).

\_\_\_\_\_. *O lúdico na sala de aula: projetos e jogos*. Brasília: MEC. SEB; Recife: Universidade Federal de Pernambuco, 2007. 37 p. (Fascículo 5).

\_\_\_\_\_. *O lúdico na sala de aula: projetos e jogos*. Brasília: MEC. SEB; Recife: Universidade Federal de Pernambuco, 2008. 37 p. (Fascículo 5). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/> Acesso em: 13 abr. 2009.

LE GOFF, Jacques. *História e memória*. Tradução de Bernardo Leitão. 5. ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2003.

LIBÂNEO, José Carlos. Reflexividade e formação de professores: outra oscilação do pensamento pedagógico brasileiro? In: PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro (Orgs.). *Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito*. São Paulo: Cortez, 2002. p. 53-79.

\_\_\_\_\_. *Democratização da escola pública*. São Paulo: Loyola, 2005. 149 p.

MARTINS, Leoneide Maria Brito. *Bibliografia de e sobre o programa Pró-Letramento: um instrumento de pesquisa*. São Luís, MA; Marília, SP, 2009. (Digitado).

MORAIS, Artur G. de et. al. *O livro didático em sala de aula: algumas reflexões*. Brasília: MEC. SEB. SEED; Recife: Universidade Federal de Pernambuco; Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, 2006. 43 p. (Coleção: PRÓ-LETRAMENTO; Fascículo 7).

\_\_\_\_\_ et al. *O livro didático em sala de aula: algumas reflexões*. Brasília: MEC. SEB; Recife: Universidade Federal de Pernambuco; Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, 2007. 42 p. (Fascículo 6).

\_\_\_\_\_ et al. *O livro didático em sala de aula: algumas reflexões*. Brasília: MEC. SEB; Recife: Universidade Federal de Pernambuco; Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, 2008. 42 p. (Fascículo 6). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/> Acesso em: 13 abr. 2009.

MORAIS, Artur Gomes de; MANDARINO, Mônica Cerbella Freire. Formação continuada na perspectiva do Pró-Letramento: o pró-letramento e suas estratégias de formação continuada de professores. *Boletim Salto para o Futuro*, n. 21, nov. 2007. p. 3-13. Disponível em: <http://www.tvbrasil.org.br/fotos/salto/series/155658Formacaocontinuada.pdf>. Acesso em: 05 ago. 2008.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. Uma proposta para o próximo milênio: o pensamento interacionista sobre alfabetização. *Presença Pedagógica*, Belo Horizonte, v. 5, n. 29, p. 2-27, set./out. 1999a.

\_\_\_\_\_. Notas sobre linguagem, texto e pesquisa histórica em educação. *História da Educação*, Pelotas, v. 6, p. 69-77, out. 1999b.

\_\_\_\_\_. *Ensino de língua e literatura no Brasil*: repertório documental republicano. Marília, 1999c. (Digitado).

\_\_\_\_\_. *Os sentidos da alfabetização*. São Paulo 1876/1994. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

\_\_\_\_\_. *Educação e letramento*. São Paulo: Editora UNESP, 2004.

\_\_\_\_\_. *Contrutivismo x Interacionismo*. 2005. Disponível em: [http://www.ceale.fae.ufmg.br/noticias\\_ler\\_entrevista.php?txxId=194](http://www.ceale.fae.ufmg.br/noticias_ler_entrevista.php?txxId=194). Acesso em: 22 ago. 2010. (Entrevista publicada no Portal Educativo CEALE/UFMG).

\_\_\_\_\_. História dos métodos de alfabetização no Brasil. Portal Mec Seminário alfabetização e letramento em debate, Brasília, v. 1, p. 1-16, 2006. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/alf\\_mortattihisttextalfbbr.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/alf_mortattihisttextalfbbr.pdf). Acesso em: 27 ago. 2008.

\_\_\_\_\_. Letrar é preciso, alfabetizar não basta ... mais? In: SCHOLZE, Lia; RÖSING, Tânia M. K. (Org.). *Teorias e práticas de letramento*. Brasília: INEP; Passo Fundo; Ed. UPF, 2007.

\_\_\_\_\_. Notas para uma história da formação do alfabetizador no Brasil. *R. Bras. Est. Pedag.*, Brasília, v. 89, n. 223, p. 467-476, set./dez. 2008.

\_\_\_\_\_. Alfabetização no Brasil: conjecturas sobre as relações entre políticas públicas e seus sujeitos privados. *Rev. Bras. Educ.* [on line], v. 15, n. 44, p. 329-341, maio/ago. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v15n44/v15n44a09.pdf>. Acesso em: 02 set. 2010.

NADAL, Beatriz Gomes; RIBAS, Marina Holzmänn. *Pró-Letramento*: alfabetização e linguagem: Formação de professores orientadores (tutores). Brasil: MEC; Ponta Grossa: UEPG, 2006.

NÓVOA, Antonio. (Org.). *Os professores e a sua formação*. 3. ed. Lisboa: D. Quixote, 1997.

\_\_\_\_\_. (Org.). *Profissão professor*. 3. ed. Porto: Ed. Porto, 1999.

PIMENTA, Selma Garrido. Professor reflexivo no Brasil: construindo uma crítica. In: \_\_\_\_\_; GHEDIN, Evandro (Orgs.). *Professor reflexivo no Brasil*: gênese e crítica de um conceito. São Paulo: Cortez, 2002. p. 17-52.

PRADA, Luís Eduardo Alvarada. *Formação participativa de docentes em serviço*. Taubaté: Cabral Editora Universitária, 1997.

ROJO, Roxane Helena Rodrigues. O letramento na ontogênese: uma perspectiva socioconstrutivista. In: \_\_\_\_\_. *Alfabetização e letramento: perspectivas construtivistas*. Campinas, SP: Mercado das Letras, 1998. p. 121-171.

SAVIANI, Demerval. *A nova lei da educação: LDB: trajetória, limites e perspectivas*. 11. ed. Campinas: Autores Associados, 2008. (Coleção Ed. Contemporânea).

SANTOS, Sonia Regina M. dos. A rede nacional de formação continuada de professores, o pró-letramento e os modos de “formar” os professores. *Práxis Educativa*, Ponta Grossa, v. 3, n. 2, p. 143-148, jul./dez. 2008. Disponível em: <http://www.uepg.br/praxiseducativa>. Acesso em: 23 jun. 2009.

SCHÖN, Donald A. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, Antonio. (Org.). *Os professores e a sua formação*. 3. ed. Lisboa: D. Quixote, 1997.

\_\_\_\_\_. *Educando o professor reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

SILVA, Adriana Rocha da; CASTRO, Alda Maria Duarte Araújo. Formação continuada de professores: uma nova configuração a partir da lógica do mercado. *Quaestio*, Sorocaba, SP, v. 10, n. 1/2, p. 185-208, maio/nov. 2008.

SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

\_\_\_\_\_. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. *Revista Brasileira de Educação*, n. 25, p. 5-17, jan./fev./mar./abr. 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbed/n25/n25a01.pdf>. Acesso em: 25 out. 2009.

\_\_\_\_\_. *Alfabetização e letramento*. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2008.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

TFOUNI, Leda Verdiani. *Letramento e alfabetização*. São Paulo: Cortez, 1995.

\_\_\_\_\_. *Letramento e alfabetização*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

VIEIRA, Adriana Silene; FERNANDES, Célia R. D.; SILVA, Márcia C. da; MARTINS, Milena R. *Organização e uso da biblioteca escolar e das salas de leitura*. Brasília: MEC. SEB. SEED;; Campinas (SP): Universidade Estadual de Campinas, 2006. 45 p. (Coleção: PRÓ-LETRAMENTO; Fascículo 3).

\_\_\_\_\_. *Organização e uso da biblioteca escolar e das salas de leitura*. Brasília: MEC. SEB; Campinas (SP): Universidade Estadual de Campinas, 2007. 45 p. (Fascículo 4).

\_\_\_\_\_. *Organização e uso da biblioteca escolar e das salas de leitura*. Brasília: MEC. SEB; Campinas (SP): Universidade Estadual de Campinas, 2008. 45 p. (Fascículo 4). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/> Acesso em: 13 abr. 2009.

ZEICHNER, Ken M. *A formação reflexiva de professores: idéias e práticas*. L: Educa, 1993.

\_\_\_\_\_. Novos caminhos para o *practicum*: uma perspectiva para os anos 90. NÓVOA, Antonio. (Org.). *Os professores e a sua formação*. 3. ed. Lisboa: D. Quixote,

## **BIBLIOGRAFIA DE APOIO TEÓRICO**

ALFERES, Maria Aparecida. *Formação continuada de professores alfabetizadores: uma análise crítica do Programa Pró-Letramento*. 2009, 150f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2009. Disponível em:

[http://www.bicen-tede.uepg.br/tde\\_busca/arquivo.php?codArquivo=309](http://www.bicen-tede.uepg.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=309). Acesso em: 25 ago. 2010.

ARELARO, Lisete R. G. Formulação e implementação das políticas públicas em educação e as parcerias público-privadas: impasse democrático ou mistificação política? *Educ. Soc.*, Campinas, v. 28, n. 100, p. 899-919, out. 2007. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 03 out. 2009.

BARBOSA, Mauro Guterres. *Pró-Letramento: relações com o saber e o aprender de tutores do Pólo de Itapecuru-Mirim/MA*. 2008. 132f. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) – Núcleo de Pesquisa e Desenvolvimento da Educação Matemática e Ciências – Universidade Federal do Pará, Belém, 2008. Disponível em: [http://www.ufpa.br/ppgecm/media/Dissertacoes\\_Mauro%20Guterres%20Barbosa.pdf](http://www.ufpa.br/ppgecm/media/Dissertacoes_Mauro%20Guterres%20Barbosa.pdf). Acesso em: 25 ago. 2008.

BUENO, Maria Sylvia Simões. O Banco Mundial e modelos de gestão educativa para a América Latina. *Cadernos de Pesquisa*, Campinas, v. 34, p. 281-523, 2004.

CALDERANO, Maria da Assunção; LOPES, Paulo R. Curvelo (Orgs.). *Formação de professores no mundo contemporâneo: desafios, experiências e perspectivas*. Juiz de Fora: EDUFJF, 2006.

CASTRO, Cesar Augusto. Fontes e percursos para uma história da educação maranhense. In: CAVALCANTE, (Org.) et al. *Escolas e culturas: políticas, tempos e territórios de ações educacionais*. Fortaleza: Ed. UFC, 2009. p. 323-347.

DEMO, Pedro. *Leitores para sempre*. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2006.

FERREIRA, Andrea Tereza Brito; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de; LEAL, Telma Ferraz (Orgs.). *Formação continuada de professores: questões para reflexão*. Belo Horizonte: Autêntica; Brasília: MEC; Recife: CEEL/UFPE, 2007.

FERREIRO, Emilia. *Reflexões sobre alfabetização*. 16. ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1990.

\_\_\_\_\_; TEBEROSKY, Ana. *Psicogênese da língua escrita*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

FORMAÇÃO continuada na perspectiva do Pró-Letramento. *Boletim Salto para o Futuro*, Brasília, v. 21, nov. 2007. Disponível em: [http://www.tvebrasil.com.br/salto:boletins2007/fcpp/071105\\_formacaocontinuada.doc](http://www.tvebrasil.com.br/salto:boletins2007/fcpp/071105_formacaocontinuada.doc). Acesso em: 05 ago. 2008.

FREITAS, Luís Carlos de. Neotecnicismo e formação do educador. In: ALVES, Nilda (Org.). *Formação de professores: pensar e fazer*. São Paulo: Cortez, 2001.

FREITAS, Helena Costa Lopes de. A (nova) política de formação de professores: a prioridade postergada. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 28, n. 100, p. 1203-1230, out. 2007. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 03 out. 2009.

FRADE, Izabel Cristina da Silva. Alfabetização hoje: onde estão os métodos? *Presença Pedagógica*, Belo Horizonte, v. 9, n. 50, p. 17-29, mar./abr. 2003.

GAZOLI, Monaliza Renata. *O método analítico para o ensino da leitura em “Série de leitura Proença” (1926-19280, de Antonio Firmino de Proença*. 2010. 178f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2010.

GERALDI, João Wanderley (Org.). *O texto na sala de aula*. 4. ed. São Paulo: Ática, 2006.

HESS, Remi. *Produzir sua obra: o momento da tese*. Brasília: Liber Livro Editora, 2005.

JOSSO, Marie-Christine. *Experiências de vida e formação*. São Paulo: Cortez, 2004.

KUENZER, Acacia Zeneida. As políticas de formação: a constituição da identidade do professor sobrando. *Educação & Sociedade*, v. 20, n. 68, p. 163-183, dez. 1999. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/%0D/es/v20n68/a09v2068.pdf>. Acesso em: 25 ago. 2010.

LESSARD, Claude. A universidade e a formação dos docentes: novos questionamentos. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 27, n. 94, p. 201-227, jan./abr. 2006. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 03 out. 2009.

LIMA, Ariane Gomes. *Formação contínua, leitura e literatura no Programa de Formação de Professores Alfabetizadores – PROFA*. 2008, 198f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, universidade de São Paulo, São Paulo, 2008. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/.../DissertacaoArianeGomesLima.pdf>. Acesso em: 28 jul. 2009.

LOPES, Antonio de Pádua de Carvalho. Redimindo cidades: a interiorização da formação de professores na Primeira República. In: MENDES SOBRINHO, José Augusto de Carvalho (Org.). *Formação de professores e práticas docentes: olhares contemporâneos*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p. 125-138.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. A “querela dos métodos de alfabetização no Brasil: contribuições para metodizar o debate educação. In: *Acolhendo a alfabetização nos países de língua portuguesa (ACOALFAPLP)*, v. 3, p. 91-114, 2008b. Disponível em: [http://www.acoalfaplp.net/005acoalfaplp/005acoalfaplp\\_tx/3fundaeducalfab/302metodmortatti.pdf](http://www.acoalfaplp.net/005acoalfaplp/005acoalfaplp_tx/3fundaeducalfab/302metodmortatti.pdf). Acesso em: 29 dez. 2008.

MENDONÇA, Onaide S.; MENDONÇA, Olympio C. *Alfabetização: método sociolinguístico*. São Paulo: Cortez, 2007.

PEREIRA, Ana Dilma de Almeida. *A educação (sócio)linguística no processo de formação de professores no ensino fundamental*. 2008. 274f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade de Brasília, Brasília, 2008. Disponível em: [http://repositorio.bce.unb.br/bitstream/10482/1379/1/2008\\_AnaDilmaDeAlmeidaPereira.pdf](http://repositorio.bce.unb.br/bitstream/10482/1379/1/2008_AnaDilmaDeAlmeidaPereira.pdf). Acesso em 28 set. 2008.

PEREIRA, Bárbara Cortella. Theodoro de Moraes (1877-1956): um pioneiro no ensino da leitura pelo método analítico. 2009. 219f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2009.

RIBEIRO, Vera Masagão (Org.). *Letramento no Brasil: reflexões a partir do INAF* 2001. São Paulo: Global, 2003.

SALTÓRIO, Lúcia A. Valadares et al. Uma reflexão histórica sobre a formação de professores e os fins da educação. *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, n. 29, p. 244-262, mar. 2008. Disponível em:

[http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/29/Art16\\_29.pdf](http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/29/Art16_29.pdf). Acesso em: 17 dez. 2009.

SAVIANI, Dermeval. O Plano de Desenvolvimento da Educação: análise do projeto do MEC. *Educ. Soc.*, Campinas, v.28, n. 100, p. 1203-1230, out. 2007. Disponível em:

[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302007000300027&Ing=pt&nrm=iso&ting=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302007000300027&Ing=pt&nrm=iso&ting=pt). Acesso em: 03 out. 2009.

\_\_\_\_\_. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. *Revista Brasileira de Educação*, v. 14, n. 40, jan./abr. 2009.

Disponível em:

<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v14n40a12.pdf>. Acesso em: 21 ago. 2010.

SCHOLZE, Lia; RÖSING, Tânia M. K. (Org.). *Teorias e práticas de letramento*. Brasília: INEP; Passo Fundo; Ed. UPF, 2007.

SANTOS, Carmi Ferraz. O ensino da leitura e a formação em serviço do professor. *Teias*, Rio de Janeiro, v. 3, n. 5, jan./jun. 2002. Disponível em:

<http://www.periodicos.proped.pro.br/index.php?journal=revistateias&page=article&op=viewfile&path%5B%5D=95&path%5B%5D=96>. Acesso em: 30 nov. 2009.

SANTOS, Sônia Maria. Alfabetizadoras brasileiras: pesquisa, história e formação.

*Ensino em Re-vista*, v. 15, n. 1, p. 165-183, jan./dez. 2008. Disponível em:

<http://www.seer.ufu.br/index.php/emrevista/article/view/7890/4996>. Acesso em: 30 maio 2009.

\_\_\_\_\_; BERNARDES, Vânia aparecida Martins. História de formação de professores. Disponível em: <http://www.fucamp.com.br/nova/revista/revista0203.pdf>. Acesso em: 25 set. 2010.

SARAMA, Eni de Mesquita; TUPY, Ismênia S. Silveira T. *História & documento e metodologia da pesquisa*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SERBINO, Raquel Volpato (Org.) et. al. *Formação de professores*. São Paulo: Ed. Unesp, 1998.

SERRA, Áurea Esteves. *A formação do professor alfabetizador em Berigüi/SP (1961/1976)*. Araraquara, SP: Junqueira & Marin; São Paulo: FAPESP, 2007.

SOARES, Magda. Letramento e escolarização. In: RIBEIRO, Vera Masagão (Org.). *Letramento no Brasil: reflexões a partir do INAF* 2001. São Paulo: Global, 2003.

SILVEIRA, Marilene de Freitas; PAVAN, Ruth. O professor dos anos iniciais do ensino fundamental: um olhar sobre a história da sua formação. Disponível em:

<http://www.rededesaberes.org/3seminario/anais/textos/ARTIGOS5PDF/artigo%20GT%208A-04%20-%20Marilene%20Freitas%20Silveira%20e%20Ruth%20Pavan.pdf>.

Acesso em: 27 set. 2010.

MILLER, Stela. Reflexões acerca da proposta bakhtiniana para uma metodologia do estudo da língua e implicações sobre a profissão docente. In: \_\_\_\_; MENDONÇA, Sueli G. de Lima; SILVA, Vandei Pinto da Silva (Org.). *Marx, Gramsci e Vigotski: aproximações*. Araraquara: JM Editora, 2009. p. 475-486.

VIEIRA, Maria do Pilar de Araújo; PEIXOTO, Maria do Rosário da Cunha; KHOURY, Yara Maria Aun. *A pesquisa em história*. 5. ed. São Paulo: Ática, 2007.

***SITES CONSULTADOS***

Ceale/UFMG

Disponível em: [www.fae.ufmg.br/ceale](http://www.fae.ufmg.br/ceale)

Ceel/UFPE

Disponível em: [www.ufpe.br/ceel](http://www.ufpe.br/ceel)

CEFIEL/Unicamp

Disponível em: [www.iel.unicamp.br/cefiel](http://www.iel.unicamp.br/cefiel)

CFORM/UnB

Disponível em: [www.cform.unb.br](http://www.cform.unb.br)

CEFORTEC/UEPG

Disponível em: [www.cefortec.uepg.br](http://www.cefortec.uepg.br)

Conselho Nacional de Educação – CNE

Disponível em: [www.mec.gov.br/cne](http://www.mec.gov.br/cne)

Diretório dos Grupos de Pesquisa no Brasil – DPG/CNPq

Disponível em: <http://dpg.cnpq.br/buscaoperacional/>

Google

Disponível em: <http://www.google.com.br>

Google acadêmico

Disponível em: <http://www.scholar.google.com.br>

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE

Disponível em: <http://www.ibge.gov.br>

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais “Anísio Teixeira” – Inep

Disponível em: [www.inep.gov.br](http://www.inep.gov.br)

Ministério da Educação do Brasil – MEC

Disponível em: [www.mec.gov.br](http://www.mec.gov.br); Portal MEC: <http://portal.mec.gov.br>

Plataforma *Lattes* CNPq

Disponível em: <http://lattes.cnpq.br/>

União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação – UNDIME

Disponível em: [www.undime.org.br](http://www.undime.org.br)

## **APÊNDICES**

**Apêndice A – Grupos de Pesquisa a que pertencem os autores dos fascículos do programa *Pró-Letramento* – área alfabetização e linguagem**

<b>NOME DO GRUPO/INSTITUIÇÃO</b>	<b>ANO DE FORMAÇÃO</b>	<b>LÍDER(ES) DO GRUPO</b>	<b>LINHAS DE PESQUISA</b>
Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (CEALE)/ Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)	1990	Francisca Izabel Pereira Maciel; Maria Lucia Castanheira	Alfabetização e letramento; Avaliação em alfabetização; Fundamentos e didática da alfabetização, leitura e escrita; História da alfabetização e da cultura escrita; Literatura e educação; Literatura e Educação – Projeto de Extensão Tertúlia literária ; Livros didáticos e letramento
Aprendizagem e mediação pedagógica/ Universidade de Brasília (UnB)	2000	Stella Maris Bortoni de Figueiredo Ricardo	<u>Educação Matemática na Educação Básica; Letramento e Formação de Professores</u>
Grupo de Ensino-Pesquisa-Extensão em Educação Popular e Estudos Filosóficos e Histórico-Culturais/ Universidade de Brasília (UnB)	2000	Renato Hilário dos Reis; Cristiano Alberto Muniz	Ciências Humanas; Educação
Núcleo de Estudos Literários e Culturais/ Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD)	2006	Paulo Sérgio Nolasco dos Santos	Literatura, cultura e fronteiras do saber; Literatura e Estudos Regionais, Culturais e Interculturais
Observatório Sociológico Família-Escola: trajetórias e práticas de escolarização/ Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)	2003	Maria Alice de Lima Gomes; Maria Jose Braga Viana	Educação escolar: instituições, sujeitos e currículos
Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Alfabetização, Leitura e Letramento/ Universidade de São Paulo (USP)	2007	Filomena Elaine Paiva Assolini	Alfabetização, Leitura e Letramento: discursos e práticas pedagógicas escolares; Interpretação, Autoria e Prática Pedagógica Escolar; Leitura, Formação Docente e Práticas Pedagógicas Escolares
AULA – Trabalho Docente na Formação Inicial/ Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP)	2002	Ana Lúcia Guedes Pinto ;Roseli Aparecida Cação Fontana	Ensino, Avaliação e Formação de Professores; Leitura, Aquisição de Escrita e Letramento
Grupo Letramento do Professor/ Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP)	1991	Angela Del Carmen Bustos Romero de Kleiman; Ana Lúcia Guedes Pinto	Ensino, Aprendizagem e Formação de Professores ; Letramento e comunicação intercultural; Letramento identidade e formação do professor; Letramento, textualidade e gênero
<u>Núcleo Interdisciplinar de Pesquisa e Estudos Culturais</u> (NIESC) – Universidade Federal de Goiás (UFG)	1997	Márcia Pereira dos Santos; Getulio Nascentes da Cunha	<u>Cultura popular e religiosidades; Memória, História e Representações Culturais; Cultura popular e religiosidades; Memória, História e Representações Culturais</u>
<u>Didática da Língua Portuguesa</u> – Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)	1996	Artur Gomes de Moraes; Telma Ferraz Leal	<u>Didática da Língua Portuguesa</u>
<u>ALFALE – Alfabetização e Letramento Escolar</u> – Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT)	2001	Cancionila Janzkovski Cardoso; Lázara Nanci de Barros Amâncio	<u>Alfabetização: questões históricas e contemporâneas</u>
<u>Núcleo de Estudos da Cultura do Impresso</u> – Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG	1997	Daisy Leite Turrer	Cultura do Impresso
Educação e Sociedade – Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)	1992	Silke Weber; José Carlos Vieira Wanderley	Formação de docentes e Educação Básica; Políticas educacionais da Educação Básica; Profissão docente e Projetos de Sociedade; Universidade e Sociedade
Grupo de Pesquisa: Laboratório de Estudos de Linguagem, Leitura, Escrita e Educação – Universidade Federal do Maranhão (UFRJ)	2006	Ludmila Thomé de Andrade; Patrícia Corsino	Currículo e Linguagem
Núcleo de Avaliação e Pesquisa Educacional (NAPE) – Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)	1996	Elizabeth Marcuschi; Marianne Carvalho Bezerra Cavalcante	Gêneros textuais, ensino e avaliação; Linguagem, ensino e avaliação; Linguagem, formação de professores e avaliação
Grupo de Pesquisa “Memória da Leitura” – Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP)	1991	Marisa Philbert Lajolo; Márcia Azevedo de Abreu	Produção, circulação e recepção de textos literários

Fonte: Plataforma Lates/Diretório de Grupos de Pesquisa

**Apêndice B – Bibliografia de e sobre o programa *Pró-letramento*: um instrumento de pesquisa**

**LEONEIDE MARIA BRITO MARTINS**

**BIBLIOGRAFIA DE E SOBRE O PROGRAMA *PRÓ-LETRAMENTO*:  
um instrumento de pesquisa**

INSTRUMENTO DE PESQUISA (versão  
2) apresentado à Professora Doutora Maria  
do Rosário Longo Mortatti.

São Luís, MA; Marília, SP  
15/10/2009

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	1
<b>1 BIBLIOGRAFIA DE PRÓ-LETRAMENTO</b> .....	5
<b>1.1 Fascículos</b> .....	5
<b>1.2 Resumos dos fascículos do programa <i>Pró-Letramento</i> na área de alfabetização e linguagem</b> .....	6
<b>2 ATUAÇÃO, FORMAÇÃO PROFISSIONAL E PRODUÇÃO BIBLIOGRÁFICA DOS AUTORES DOS SETE FASCÍCULOS DO PRÓ-LETRAMENTO</b> .....	8
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	70

## INTRODUÇÃO

Este instrumento de pesquisa apresenta-se como etapa inicial do desenvolvimento de pesquisa de doutorado, junto ao Projeto de Doutorado Interinstitucional (DINTER), acordado entre a Universidade Federal do Maranhão e Universidade Estadual Paulista, financiado pela Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) – Programa Acelera Amazônia<sup>55</sup>, e desenvolvido junto ao Programa de Pós-graduação em Educação da FFC-UNESP-Marília, sob orientação da professora Maria do rosário Longo Mortatti e vinculadamente ao Gphellb – Grupo de Pesquisa “História do ensino de língua e literatura no Brasil”<sup>56</sup>.

O Gphellb decorre do Programa de Pesquisa “História do ensino de língua e literatura no Brasil” (PPHELLB) e ambos coordenados pela professora mencionada. Desse grupo e desse programa de pesquisa, em funcionamento desde 1994, resultaram os Projetos Integrados de Pesquisa “História do ensino de língua e literatura no Brasil” (PIPELLB), em funcionamento desde 1995, e “Bibliografia Brasileira de História do Ensino de Leitura e Escrita no Brasil: 2003-2011” (BBHELLB), em funcionamento a partir de 2009, coordenados também pela professora mencionada.

O GPHELLB, o PPHELLB e o PIPHELLB estão organizados em torno do tema geral, método de investigação e objetivo geral que são comuns a todas as pesquisas de seus integrantes. O tema geral - ensino de língua e literatura no Brasil - se subdivide em cinco linhas de pesquisa, a saber: Formação de professores de língua e literatura (inclusive alfabetizadores); Alfabetização, Ensino de língua portuguesa; Ensino de literatura; e Literatura infantil e juvenil. O método de investigação está centrado em abordagem histórica, com análise da configuração textual de fontes documentais.

O objetivo geral consiste em:

[...] contribuir tanto para a produção de uma história do ensino de língua e literatura no Brasil, que auxilie na busca de soluções para os problemas desse ensino, no presente, quanto para a formação de pesquisadores capazes de desenvolver pesquisas de fundo histórico, que permitam avanços em relação aos campos de conhecimento envolvidos. (MORTATTI, 2003, p.3).

Como tema do projeto de pesquisa de doutorado, escolhi a formação continuada de professores para o ensino da leitura e escrita nas séries iniciais do ensino fundamental, mediante abordagem histórica. E optei por focar o programa *Pró-Letramento* - Programa de Formação Continuada de Professores das Séries Iniciais do Ensino Fundamental, com delimitação na(s)

---

<sup>55</sup> O Programa “Ciência na Amazônia para o Brasil”, ou “Acelera Amazônia”, desenvolvido pela CAPES/MEC, se originou durante as discussões do Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG), em 2004, e visa à implementação da política de estímulo à criação de cursos de qualidade na região e a fomentar a formação e fixação de mestres e doutores nos estados do Norte do país.

<sup>56</sup> Cadastrado no Diretório dos Grupos de Pesquisa do Brasil – CNPq; certificado pela UNESP.

área(s) de “alfabetização e linguagem”<sup>57</sup>, com o objetivo específico de compreender um importante momento da história da formação continuada de professores para o ensino da leitura e escrita no Maranhão, por meio da análise da configuração textual do documento *Pró-Letramento* que trata das diretrizes e estrutura do programa, e dos sete fascículos que compõem o conjunto de material didático, nas áreas de alfabetização e linguagem, produzidos e distribuídos pelo Ministério da Educação (MEC) do Brasil, e destinados à formação de professores das séries iniciais do ensino fundamental.

O curso de formação de professores das séries iniciais do ensino fundamental, na área de Alfabetização e Linguagem, proposto pelo Programa *Pró-Letramento* é desenvolvido por meio de material instrucional, composto por um conjunto de sete fascículos, quatro fitas de vídeos e um fascículo para os professores orientadores do curso (tutores), intitulado “Manual do tutor”.

Os fascículos referentes às áreas de alfabetização e linguagem abrangem temas diversos, intitulados:

- *Capacidades lingüísticas da alfabetização e a avaliação* – fascículo 1;
- *A organização do tempo pedagógico e o planejamento do ensino* – fascículo 2;
- *Organização e uso da biblioteca escolar e das salas de leitura* – fascículo 3);
- *Relatos docentes: uma possibilidade de reflexão sobre a prática lingüística na alfabetização e no ensino da língua nas séries ou ciclos iniciais* – fascículo 4;
- *Jogos e brincadeiras no ensino da língua portuguesa* – fascículo 5;
- *Modos de falar/Modos de escrever* – fascículo 6;
- *O livro didático em sala de aula: algumas reflexões* – fascículo 7.

A delimitação cronológica da pesquisa abrange o período de 2005 (ano de implantação do programa *Pró-Letramento* no Estado do Maranhão) a 2009 (ano correspondente ao prazo previsto para encerramento da pesquisa documental e início da redação da tese de doutorado), estando, portanto, vinculada ao 4º. momento da história da alfabetização no Brasil, conforme proposto por Mortatti (2000).

Assim, este instrumento de pesquisa apresenta-se como resultado da etapa inicial do desenvolvimento dessa pesquisa de doutorado. Segundo Bellotto (1991, p. 104):

[...] os instrumentos de pesquisa são vitais para o processo historiográfico. Escolhido um tema e aventadas as hipóteses de

---

<sup>57</sup> Com base no documento intitulado *Projeto Básico: Mobilização pela Qualidade na Educação: Pró-Letramento* (BRASIL, 2005), esse programa foi instituído em 2005 pelo MEC, por meio da Secretaria de Educação Básica (SEB) e da Secretaria de Educação à Distância (SED), desenvolvido em parceria com universidades que integram a Rede Nacional de Formação Continuada de Professores de Educação Básica que foi criada em 2003, pela SEB/MEC e é formada pelo MEC, Sistemas de Ensino e os Centros de Pesquisa e Desenvolvimento da Educação, que são parceiros no desenvolvimento e oferta de programas de formação continuada, bem como na implementação de novas tecnologias de ensino e gestão em unidades escolares e sistemas estaduais e municipais. (BRASIL, 2005a).

trabalho, o historiador passa para o como e o onde. Diante de um sem-número de fontes utilizáveis, a primeira providência, pela própria essência do método histórico, é a localização dos testemunhos.

Para a elaboração deste instrumento de pesquisa utilizei procedimentos de localização, recuperação, reunião, seleção e ordenação de:

- a) referências de documentos impressos relativos ao material instrucional do Programa *Pró-Letramento* que trata das diretrizes e estrutura do programa; e aos sete fascículos referentes às áreas de alfabetização e linguagem, escritos por pesquisadores de diferentes universidades públicas brasileiras; e
- b) informações sobre a atuação e formação profissional dos autores desses fascículos de *Pró-Letramento* e de referências de sua produção bibliográfica.

Como resultado da utilização desses procedimentos, este instrumento está organizado em duas seções: 1) “Bibliografia de *Pró-Letramento*”, na qual apresento as referências dos sete fascículos do programa, seguidas dos resumos analíticos de cada texto referenciado; e 2) “Atuação, formação profissional e produção bibliográfica dos autores dos sete fascículos do *Pró-letramento*”, na qual apresento informações sobre a atuação e formação profissional dos autores dos fascículos de *Pró-Letramento* e referências de sua produção bibliográfica.

As referências apresentadas nas duas seções foram elaboradas de acordo com as orientações técnicas da Norma de Referências Bibliográficas – NBR 6023/2002, da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT).

Na seção 1 – “Bibliografia de *Pró-Letramento*”, as referências foram organizadas conforme a ordem crescente (de 1 a 7) do número dos fascículos do Programa *Pró-Letramento*, e a entrada pelo último sobrenome de cada autor, conforme aparecem na publicação. Os resumos também foram organizados de acordo com a ordem numérica de cada fascículo, com entrada para o número e o título do fascículo.

Na seção 2 – “Atuação, formação profissional e produção bibliográfica dos autores dos sete fascículos do *Pró-letramento*”, as referências foram listadas de acordo com ordem cronológica decrescente ou inversa de publicação, e ordem alfabética de sobrenome de autor, com entrada pelo último sobrenome do autor ou pela forma como o autor é mais conhecido. As referências dos diferentes textos de um mesmo autor são apresentadas de acordo com subdivisão por tipo de texto, na seguinte ordem: livros, capítulos de livros, artigos em periódicos e trabalhos completos publicados em anais de eventos técnico-científicos.

A seleção das referências da produção bibliográfica de cada um dos 26 autores dos sete fascículos foi feita basicamente a partir das informações contidas no *Curriculum vitae* de cada um deles, disponíveis na Plataforma Lattes, do Conselho Nacional de Desenvolvimento

Científico e Tecnológico (CNPq), embora tenha consultado também outros *sites* para localizar e confirmar algumas informações.

Nessa seção, ainda, são apresentadas informações sobre filiação institucional e formação profissional de cada um dos 26 autores dos fascículos, seguidas da relação de referências da produção bibliográfica de cada autor, priorizando algumas publicações, e, no caso dos autores com produção bibliográfica numerosa, são apresentadas as referências das publicações dos últimos cinco anos, compreendendo o período de 2005 a 2009.

Para a elaboração deste instrumento de pesquisa foram realizadas consultas nos *sites* disponíveis na Internet, com data de acesso que compreendeu o período de abril a agosto de 2009, listados a seguir:

- Ministério de Educação do Brasil (MEC) - Secretaria de Educação Básica (SEEB) – Programa *Pró-Letramento*, disponível em: <http://www.portal.mec.gov.br/seb>
- Google, disponível em: <http://www.google.com.br>
- Google acadêmico, disponível em: <http://www.scholar.google.com.br>
- Plataforma Lattes, disponível em: <http://lattes.cnpq.br/>; <http://buscatextual.cnpq.br>; <http://dgp.cnpq.br/buscaoperacional/>
- *Centro de Estudos em Educação e Linguagem* – Universidade Federal de Pernambuco (CEEL/UFPE), disponível em: <http://www.ufpe.br/ceel/>
- Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita – Universidade Federal de Minas Gerais (CEALE/UFMG), disponível em: <http://www.ceale.fae.ufmg.br/>; <http://dgp.cnpq.br/buscaoperacional/detalhegrupo.jsp?grupo=0333708GHD0KI>
- Grupo de Pesquisa: Aprendizagem e mediação pedagógica – Universidade de Brasília (UnB), disponível em: <http://dgp.cnpq.br/buscaoperacional/detalhegrupo.jsp?grupo=0240708GFBMCRS>

## 1 BIBLIOGRAFIA DE PRÓ-LETRAMENTO

### 1.1 Fascículos

BATISTA, Antonio A. G.; SILVA, Ceris S. R. da; FRADE, Isabel Cristina A. da; BREGUNCI, Maria das Graças; COSTA VAL, Maria da Graça F. da; CASTANHEIRA, Maria Lúcia; MOURÃO, Sara. *Capacidades linguísticas da alfabetização e a avaliação*. Brasília: MEC. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação à Distância; Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, 2006. 100 p. (Coleção: PRÓ-LETRAMENTO; Fascículo 1).

GUEDES-PINTO, Ana Lúcia (Coord.); SILVA, Leila Cristina B. da; FONTANA, Roseli A. C.; TEMPESTA, Maria Cristina da S.; SHIOHARA, Aline. *A organização do tempo pedagógico e o planejamento do ensino*. Brasília: MEC. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação à Distância; Campinas (SP): Universidade Estadual de Campinas, 2006. 31 p. (Coleção: PRÓ-LETRAMENTO; Fascículo 2).

VIEIRA, Adriana Silene; FERNANDES, Célia R. D.; SILVA, Márcia C. da; MARTINS, Milena R. *Organização e uso da biblioteca escolar e das salas de leitura*. Brasília: MEC. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação à Distância; Campinas (SP): Universidade Estadual de Campinas, 2006. 45 p. (Coleção: PRÓ-LETRAMENTO; Fascículo 3).

FERREIRA, Maria Beatriz. *Relatos docentes: uma possibilidade de reflexão sobre a prática lingüística na alfabetização e no ensino da língua nas séries ou ciclos iniciais*. Brasília: MEC. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação à Distância; Ponta Grossa: Universidade Estadual de Ponta Grossa, 2006. 43 p. (Coleção: PRÓ-LETRAMENTO; Fascículo 4).

LEAL, Telma Ferraz; MENDONÇA, Márcia; MORAIS, Artur G. de; LIMA, Margareth B. de Q. *Jogos e brincadeiras no ensino da língua portuguesa*. Brasília: MEC. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação à Distância; Recife: Universidade Federal de Pernambuco, 2006. 37 p. (Coleção: PRÓ-LETRAMENTO; Fascículo 5).

BORTONE, Márcia E.; BORTONI-RICARDO, Stella M. *Modos de falar/Modos de Escrever*. Brasília: MEC. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação à Distância; Universidade de Brasília, 2006. 41 p. (Coleção: PRÓ-LETRAMENTO; Fascículo 6).

MORAIS, Artur G. de; SILVA, Ceris R. da; ALBUQUERQUE, Eliana B.; MARCUSCHI, Beth; BREGUNCI, Maria das Graças C.; FERREIRA, Andréia T. B. *O livro didático em sala de aula: algumas reflexões*. Brasília: MEC. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação à Distância; Universidade de Brasília; Recife: Universidade Federal de Pernambuco; Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, 2006. 43 p. (Coleção: PRÓ-LETRAMENTO; Fascículo 7).

## **1.2 Resumos dos fascículos do programa *Pró-Letramento* na área de alfabetização e linguagem**

### **Fascículo 1 - Capacidades lingüísticas da alfabetização e a avaliação**

Neste fascículo, apresentam-se vários conceitos fundamentais, que subsidiam o projeto do *Pró-Letramento* e que serão retomados nos fascículos seguintes, tais como: Alfabetização, Letramento e Ensino de Língua. Também se apresentam as principais capacidades a serem desenvolvidas pelos alunos nos anos iniciais da escolarização. Este fascículo se organiza em torno de dois objetivos: apresentar conceitos e concepções fundamentais ao processo de alfabetização; e, sistematizar as capacidades mais relevantes a serem atingidas pelas crianças, ao longo dos três primeiros anos do Ensino Fundamental de nove anos. Em função desses objetivos, a organização proposta dos conteúdos consta de duas unidades: unidade I - são introduzidos os pressupostos desta proposta, ou seja, as concepções relacionadas à aprendizagem e ao ensino da alfabetização, que constituem o ponto de partida desta abordagem; e unidade 2 - apresenta as capacidades que devem ser desenvolvidas nos três primeiros anos do Ensino Fundamental, em função dos eixos mais importantes da alfabetização.

### **Fascículo 2 – A organização do tempo pedagógico e o planejamento do ensino**

Neste fascículo, analisam-se as situações de ensino e aprendizagem com ênfase na organização do tempo escolar e do planejamento das atividades por parte do docente. Enfatizam-se as práticas de leitura e escrita na rotina escolar, no trabalho diário em sala de aula, recuperando e desenvolvendo a noção de letramento apresentada no fascículo 1. A organização do conteúdo do fascículo consta de três unidades: unidade I - Os tempos da leitura na sala de aula; unidade II - Os tempos da escrita na sala de aula; e unidade III - Planejamento.

### **Fascículo 3 – Organização e uso da biblioteca escolar e das salas de leitura**

Neste fascículo, discute-se a importância da Biblioteca Escolar ou da Sala de Leitura, sua organização e possibilidades de uso. Analisam-se diferentes modalidades de leitura, a diversidade de suportes de textos e a fundamental mediação do(a) professor(a) ao longo do processo de letramento. Enfatiza a relevância do Dicionário como instrumento de pesquisa na sala de aula. A organização do conteúdo do fascículo consta de três unidades: unidade I - Biblioteca escolar; unidade II - Atividades de leitura; e unidade III - Uso do dicionário.

### **Fascículo 4 – Relatos docentes: uma possibilidade de reflexão sobre a Prática Lingüística na alfabetização e no Ensino da Língua nas séries ou ciclos iniciais**

Neste fascículo, apresentam-se informações para o professor orientador de estudos. Promove uma reflexão, a partir de relatos de professores sobre a ação pedagógica, com o tema “História de Vida”, em relação ao processo de ensino e aprendizagem da língua escrita nas séries iniciais do ensino fundamental. A proposta de estudo apresentada neste fascículo visa realimentar o processo de compreensão do funcionamento do sistema alfabético de escrita e possibilitar aos participantes uma vivência da língua oral e escrita como prática discursiva por meio de textos de diferentes gêneros. A organização do conteúdo do fascículo consta de três unidades: unidade I - Atividades relacionadas à identidade; Possíveis contribuições ao desenvolvimento lingüístico, afetivo e social do aluno; unidade II - A contribuição da leitura na formação lingüística do aluno e na sua constituição como sujeito leitor; e unidade III - Textos de alfabetizando; Uma reflexão sobre os fatores discursivos e lingüísticos.

### **Fascículo 5 – Jogos e brincadeiras no ensino da língua portuguesa**

Neste fascículo, são apresentados alguns exemplos de jogos e brincadeiras realizados por professoras com alunos de escolas públicas do Estado de Pernambuco. Os alunos colocam em prática habilidades diretamente relacionadas à Língua Portuguesa, voltadas para a produção de um almanaque, com atividades lúdicas de leitura e escrita, de canto e expressão oral com vistas à apropriação do sistema de escrita alfabética e práticas de leitura, escrita e oralidade. A organização do conteúdo do fascículo consta de três unidades: unidade I - Almanaque para crianças: o livro que até os professores e as professoras gostariam de ter; unidade II - Mais brincadeiras... lendo e escrevendo; Cantar também faz rir e brincar; e unidade III - Jogar para compreender o sistema de escrita alfabética e dominar as suas convenções: mais alguns exemplos...

### **Fascículo 6 – Modos de falar/Modos de Escrever**

Neste fascículo, discute-se sobre os modos de falar e modos de escrever, bem como a integração entre essas duas modalidades discursivas e as suas relações com a aprendizagem da escrita. Analisa-se o trabalho de uma professora de escola pública do Distrito Federal, na classe de alfabetização, em atividades de leitura e produção de textos que levam em consideração a competência comunicativa dos alunos. A organização do conteúdo do fascículo consta de três unidades, estruturada por meio de relatos: unidade I - A construção do texto coletivo em sala de aula (relato 1); unidade II - A monitoração na fala e na escrita (relato 2); e unidade III - Lendo histórias infantis em sala de aula (relato 3).

### **Fascículo 7 – O livro didático em sala de aula: algumas reflexões**

Neste fascículo, apresentam-se questões relacionadas ao uso do livro didático de alfabetização e de língua portuguesa em sala de aula. Analisa o processo de modificação dos livros didáticos a partir da institucionalização do PNLD; o processo de escolha e as características dos novos livros didáticos; e o uso que os(as) professores(as) fazem do livro didático em suas práticas de ensino. A organização de conteúdo do fascículo consta de três unidades: unidade I - Antigos e novos livros didáticos de Língua Portuguesa e Alfabetização; As mudanças nos livros didáticos de alfabetização e o processo de ensino-aprendizagem; unidade II - O livro didático de Língua Portuguesa das séries iniciais do Ensino fundamental e as mudanças no foco do ensino-aprendizagem; e unidade III - A escolha no livro didático; O uso dos livros didáticos de Alfabetização e de Língua Portuguesa.

## 2 ATUAÇÃO, FORMAÇÃO PROFISSIONAL E PRODUÇÃO BIBLIOGRÁFICA DOS AUTORES DOS SETE FASCÍCULOS DO *PRÓ-LETRAMENTO*

### 2.1 ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia

#### 2.1.1 Atuação e formação profissional

É Professora Adjunta da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Pesquisadora dos grupos de pesquisa: Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (CEALE) – UFMG e Didática da Língua Portuguesa – UFPE. É doutora em Educação (2002) pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e mestre em Psicologia (1994) pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), área de concentração em Psicologia Cognitiva. Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Federal de Pernambuco (1989).

#### 2.1.2 Produção bibliográfica

##### ▪ Livros

ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia (Org.); LEAL, T. F. (Org.). *Alfabetização de jovens e adultos na perspectiva do letramento*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. 168 p.

LEAL, T. F. (Org.); ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia (Org.). *Desafios da educação de jovens e adultos: construindo práticas*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. 176 p.

ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia. *Mudanças didáticas e pedagógicas no ensino de língua portuguesa: apropriações de professores*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. 176 p.

\_\_\_\_ (Org.); LEAL, T. F. (Org.). *Alfabetização de jovens e adultos em uma perspectiva de letramento*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. 168 p.

MORAIS, Artur G. de; SILVA, Ceris R. da; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia; MARCUSCHI, Beth; BREGUNCI, Maria das Graças C.; FERREIRA, Andréia T. B. *O livro didático em sala de aula: algumas reflexões*. Brasília: MEC. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação à Distância: Universidade de Brasília; Recife: Universidade Federal de Pernambuco; Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, 2006. 43 p. (Coleção: PRÓ-LETRAMENTO; Fascículo 7).

\_\_\_\_ (Org.); \_\_\_\_ (Org.). *Alfabetização: apropriação do sistema de escrita alfabético*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. 168 p.

\_\_\_\_ (Org.); FERREIRA, A. T. B. (Org.); LEAL, T. F. (Org.). *Formação continuada de professores: questão para reflexão*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

##### ▪ Capítulos de Livros

ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia. Alfabetização e letramento no desenvolvimento de projetos didáticos. In: RECIFE. Secretaria de Educação, Esporte e Lazer (Org.). *Educadores em rede: articulando a diversidade e construindo singularidades*. Recife: Secretaria de Educação, Esporte e Lazer do Recife, 2008. p. 72-80.

MORAIS, A. G.; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia. Alfabetização e letramento: o que são? como se relacionam? como alfabetizar letrando? In: ALBUQUERQUE, Eliana; LEAL, Telma Ferraz (Org.). *Alfabetização de jovens e adultos em uma perspectiva de letramento*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p. 59-76.

ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia. Alfabetizar sem "bá-bé-bi-bó-bu": uma prática possível? In: LEAL, Telma Ferraz; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de (Org.). *Desafios da educação de jovens e adultos: construindo práticas de alfabetização*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p. 89-106.

\_\_\_\_\_. Avaliação e alfabetização. In: MARCUSCHI, Beth; SUASSUNA, Livia (Org.). *Avaliação em língua portuguesa*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p. 127-141.

SOUZA, I. M. P.; RIOS, T.; ALBUQUERQUE, E. B. C. Leitura, letramento e alfabetização na escola. In: SOUZA, Ivane Pedrosa de; BARBOSA, Maria Lúcia Ferreira de Figueiredo (Org.). *Práticas de leitura no ensino fundamental*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p. 23-38.

ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia; COUTINHO, M. L. Atividades de leitura nos livros didáticos de língua portuguesa. In: SOUZA, Ivane Pedrosa de; BARBOSA, Maria Lúcia Ferreira de Figueiredo (Org.). *Práticas de leitura no ensino fundamental*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p. 77-90.

LEAL, T. F.; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia; MORAIS, A. G. Letramento e alfabetização: pensando a prática pedagógica. In: BRASIL. Ministério da Educação (Org.). *Ensino fundamental de 9 anos*. Brasília: MEC, 2006. p. 97-108.

\_\_\_\_\_; \_\_\_\_\_. Avaliação e aprendizagem na escola: a prática pedagógica como eixo de reflexão. In: BRASIL. Ministério da Educação (Org.). *Ensino fundamental de 9 anos*. Brasília: MEC, 2006. p. 97-108.

ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia; MORAIS, A. G. O livro didático de alfabetização: mudanças e perspectivas de trabalho. In: MORAIS, Artur Gomes de; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de; LEAL, Telma Ferraz (Org.). *Alfabetização: apropriação do sistema de escrita alfabética*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 147-166.

\_\_\_\_\_; LEAL, T. F. Jogos: alternativas didáticas para brincar alfabetizando (ou alfabetizar brincando?). In: MORAIS, Artur Gomes de; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de; FERRAZ, Telma Ferraz (Org.). *Alfabetização: apropriação do sistema de escrita alfabética*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 111-132.

\_\_\_\_\_. Conceituando alfabetização e letramento. In: SANTOS, Carmi Ferraz; MENDONÇA, Marica (Org.). *Alfabetização e letramento: conceitos e relações*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 11-21.

SANTOS, C. F.; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia. Alfabetizar letrando. In: SANTOS, Carmi; MENDONÇA, Márcia (Org.). *Alfabetização e letramento: conceitos e relações*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 95-109.

\_\_\_\_\_; \_\_\_\_\_. Alfabetização e letramento nos livros didáticos. In: SANTOS, Carmi Ferraz; MENDONÇA, Márcia (Org.). *Alfabetização e letramento: conceitos e relações*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 111-132.

#### ▪ Artigos completos publicados em periódicos

ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia; MORAIS, A. G.; FERREIRA, A. T. B. As práticas cotidianas de alfabetização: o que fazem as professoras? *Revista Brasileira de Educação*, v. 13, p. 252-264, 2008.

\_\_\_\_\_; FERREIRA, A. T. B. A construção/fabricação de práticas de alfabetização em turmas de educação de jovens e adultos (EJA). *Educação*, Porto Alegre, v. 33, p. 425-439, 2008.

\_\_\_\_\_. Alfabetização: contribuições da formação continuada. *Boletim Salto para o Futuro*, v. 21, p. 22-30, 2007.

CRUZ, Magna do Carmo Silva; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia. Apropriação da escrita alfabética: é possível alfabetizar letrando aos seis anos? *Práxis Educativa*, v. 2, p. 169-174, 2007.

NASCIMENTO, C. E. C.; SANTOS, E. C. F.; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia. As práticas de alfabetização de adultos no projeto Vida Nova Alfabetizada. Caderno de Trabalhos de Conclusão do Curso de Pedagogia, v. 2, p. 1-25, 2007.

▪ **Trabalhos completos publicados em anais de eventos técnico-científicos**

MORAIS, A. G.; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia.; FERREIRA, A. T. B.; LEAL, T. F. Práticas de leitura nas séries iniciais do ensino fundamental: o que propõem os novos livros didáticos de língua portuguesa? In: XIV Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino (ENDIPE), 2008, Porto Alegre. *Anais do XIV Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino*. Porto Alegre : EDIPUCRS, 2008. p. 1-12.

CRUZ, Magna do Carmo Silva; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia. Fabricando o ensino da escrita no 1º ciclo. In: XIV ENDIPE, 2008, Porto Alegre. *Anais do XIV Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino*. Porto Alegre : EDIPUCRS, 2008. p. 1-15.

ALBUQUERQUE, E. B. C.; CRUZ, Magna do Carmo Silva. A apropriação da alfabetização por crianças do 1º ciclo no ensino fundamental da PCR. In: 18º Encontro de Pesquisa Educacional do Norte e Nordeste (EPENN), 2007, Maceió. *Anais do 18º Encontro de Pesquisa Educacional do Norte e Nordeste*. Maceió, 2007. p. 1-15.

AQUINO, S. B.; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia. O trabalho com rimas na educação infantil: brincando também se aprende. In: 18º EPENN, 2007, Maceió. *Anais do 18º Encontro de Pesquisa Educacional do Norte e Nordeste*. Maceió, 2007. p. 1-12.

FERREIRA, A. T. B.; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia; CABRAL, A. C.; TAVARES, A. C. R. Livros de alfabetização: como as mudanças aparecem? In: 30ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), 2007, Caxambu. *Anais da 30ª Reunião anual da Associação Nacional de Pós Graduação e Pesquisa em Educação*. Caxambu, 2007. p. 1-18.

FERREIRA, A. T. B.; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia; MORAIS, A. G. La fabricación de prácticas de alfabetización: reflexiones sobre un proceso de formación. In: I Congreso Internacional Nuevas Tendencias en la Formación Permanente del Profesorado, 2007, Barcelona. *Anais do I Congreso Internacional Nuevas Tendencias en la Formación Permanente del Profesorado*. Barcelona : ICE Universidad de Barcelona y Grupo FODIP, 2007. p. 890-896.

ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia; MORAIS, A. G.; FERREIRA, A. T. B. Novos livros de alfabetização: como se caracterizam? como são utilizados? In: XIII ENDIPE, 2006, Recife. *Anais do XIII Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino*. Recife, 2006.

FERREIRA, A. T. B.; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia; MORAIS, A. G. As práticas de alfabetização e a aprendizagem do sistema de escrita alfabética. In: ENDIPE, 2006, Recife. *Anais do XIII Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino*. Recife, 2006.

COUTINHO, M. L.; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia. Atividades de leitura no livro didático de alfabetização: o que propunha o livro? o que pensavam/faziam as professoras? In: XIII ENDIPE, 2006, Recife. *Anais do XIII Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino*. Recife, 2006.

COELHO, J. M. L.; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia; FERREIRA, A. T. B. Alfabetização: o uso do livro didático por uma professora da rede de ensino do recife. In: XIII ENDIPE, 2006, Recife. *Anais do XIII Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino*. Recife, 2006.

ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia; FERREIRA, A. T. B.; MORAIS, A. G. As práticas cotidianas de alfabetização: o que fazem as professoras? In: 28ª Reunião Nacional da ANPEd, 2005, Caxambu. *Anais da 28ª Reunião Nacional da ANPEd*. Caxambu, 2005.

\_\_\_\_\_; \_\_\_\_\_. A fabricação das práticas de alfabetização: o que dizem os professores. In: XVIII EPENN, 2005, Belém. *Anais do XVIII Encontro de Pesquisa Educacional Norte Nordeste*. Belém, 2005.

## 2.2 BATISTA, Antônio Augusto Gomes

### 2.2.1 Atuação e formação profissional

É Professor Associado da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Pesquisador dos grupos de pesquisa: Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (CEALE) – UFMG; Livro Didático de Língua Portuguesa: Produção, Perfil e Circulação (LDP-Propel) – UNICAMP; e Observatório Sociológico Família-Escola: trajetórias e práticas de escolarização – UFMG. Realizou seus cursos de doutorado (1996) e mestrado (1990) em Educação pela UFMG. Desenvolveu estudos de pós-doutorado na *École des Hautes Études en Sciences Sociales*, em Paris, e no Instituto de Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). É Graduado em Letras (1985) pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC-MG).

### 2.2.2 Produção bibliográfica

#### ▪ Livros

BATISTA, Antônio Augusto Gomes; SILVA, Ceris Ribas da; FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva; SOARES, Magda Becker; VAL, Maria da Graça Costa; BREGUNCI, Maria das Graças de Castro; CASTANHEIRA, Maria Lucia; MONTEIRO, Sara Mourão. *Instrumentos da alfabetização*. Belo Horizonte: CEALE/FAE/UFMG, 2006. 650 p. (Coleção Instrumentos da Alfabetização; v. 6).

\_\_\_\_\_; SILVA, Ceris S. R. da; FRADE, Isabel Cristina A. da; BREGUNCI, Maria das Graças; VAL, Maria da Graça F. da C.; CASTANHEIRA, Maria Lúcia; MOURÃO, Sara. *Capacidades linguísticas da alfabetização e a avaliação*. Brasília: MEC. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação à Distância; Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, 2006. 100 p. (Coleção: PRÓ-LETRAMENTO; Fascículo 1).

\_\_\_\_\_; SOARES, Magda Becker. *Alfabetização e letramento*. Belo Horizonte: CEALE/FAE/UFMG, 2005. v. 2. 64 p.

\_\_\_\_\_; CASTANHEIRA, Maria Lucia; FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva; MONTEIRO, Sara Mourão; BREGUNCI, Maria das Graças de Castro; SILVA, Ceris Ribas da; VAL, Maria da Graça Ferreira Costa. *Orientações para a organização do ciclo inicial de alfabetização*. Belo Horizonte: CEALE/FAE/UFMG; Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais, 2005. v. 5. 223 p.

#### ▪ Capítulos de Livros

BATISTA, Antônio Augusto Gomes. O manuscrito na escola primária brasileira: o caso dos. In: CASTILLO, Antonio; SIERRA BLASS, Verónica (Org.). *Mis primeros pasos: alfabetización, escuela y usos cotidianos de la escritura (siglos XIX y XX)*. Gijón: Ediciones Trea, 2008, p. 71-93.

\_\_\_\_\_. Professoras de português, formação superior, matrimônio e leitura: um caso de estudo. In: PAIXÃO, Lea Pinheiro; ZAGO, Nadir (Org.). *Sociologia da educação: pesquisa e realidade brasileira*. Petrópolis: Vozes, 2007. p. 79-109.

\_\_\_\_\_. Um trânsito: memória familiar, escrita e autodidatismo. In: GALVÃO, Ana Maria de Oliveira (Org.). *Modos de inserção nas culturas da escrita: estudos de caso (séculos XIX e XX)*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SILVA, S. A.; BATISTA, Antônio Augusto Gomes. Réflexions sur la relation du savoir et du pouvoir dans la constitution du processus de formation continue des professeurs. In: TEISSERENC, Pierre; MILANEZ, Nilton; MAGALHÃES, Sonia Barbosa (Org.). *Le Brésil à l'épreuve de la modernité: discours, savoir et pouvoir*. Paris: L'Harmattan, 2007. p. 145-179.

BATISTA, Antônio Augusto Gomes. Formação da criança brasileira e a mais terrível das instabilidades: um livro de leitura lusitano no século XIX. In: DUTRA, Eliana de Freitas; MOLLIER, Jean-Yves (Org.). *Política, nação e edição: o lugar dos impressos na construção da vida política (Europa e Américas nos séculos XVIII e XX)*. São Paulo: Annablume, 2006. p. 533-552.

\_\_\_\_\_; ROJO, R. H. R. School Textbooks in Brazil: a general review. In: BRASLAVSKY, Cecília (Org.). *Textbooks and quality learning for all: some lessons learned from international experiences*. Paris: Unesco: International Bureau of Education, 2006. p. 271-313.

\_\_\_\_\_; SILVA, Ceris Ribas da; CASTANHEIRA, Maria Lucia; RIBEIRO, Vera Masagão. Matriz de referência: proposta para o Programa Brasil Alfabetizado: língua escrita. In: HENRIQUES, Ricardo; BARROS, Ricardo Paes de; AZEVEDO, João Pedro (Org.). *Brasil Alfabetizado: experiência de campo de 2004*. Brasília: UNESCO: Ministério da Educação; Rio de Janeiro: IPEA, 2006, v. 19, p. 17-30.

\_\_\_\_\_; \_\_\_\_\_. Matriz de referência: avaliação de competências leitura e escrita. In: HENRIQUES, Ricardo; BARROS, Ricardo Paes de; AZEVEDO, João Pedro (Org.). *Brasil Alfabetizado: marco referencial para avaliação cognitiva*. Brasília: UNESCO: Ministério da Educação; Rio de Janeiro: IPEA, 2006, v. 20, p. 13-27.

\_\_\_\_\_. Papéis velhos, manuscritos impressos: paleógrafos ou livros de leitura manuscrita. In: ABREU, Márcia; SCHAPOCHNIK, Nelson (Org.). *Cultura letrada no Brasil: objetos e práticas*. Campinas: Mercado de Letras, 2005, p. 87-116.

\_\_\_\_\_; ROJO, Roxane. Livros escolares no Brasil: a produção científica. In: VAL, Maria da Graça Costa; MARCUSCHI, Beth (Org.). *Livros didáticos de língua portuguesa: letramento e cidadania*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 13-45.

\_\_\_\_\_; \_\_\_\_\_. Produzindo livros didáticos em tempo de mudança (1999-2002). In: VAL, Maria da Graça Costa; MARCUSCHI, Beth (Org.). *Livros didáticos de língua portuguesa: letramento e cidadania*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 47-72.

#### ▪ Artigos completos publicados em periódicos

RIBEIRO, Vera Masagão; BATISTA, Antônio Augusto Gomes. Commitments and challenges of a literate Brazil. *Adult Education and Development*, v. 67, p. 181-212, 2007.

GALVÃO, Ana Maria de Oliveira; BATISTA, Antônio Augusto Gomes. Oralidade e escrita: uma revisão. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 36, n. 128, p. 403-432, 2006.

RIBEIRO, Vera Masagão; BATISTA, Antônio Augusto Gomes. L'alphabétisation au Brésil: réalisations et défis. *Éducation des adultes et développement*, v. 67, p. 183-214, 2006.

\_\_\_\_\_; \_\_\_\_\_. Compromisos y desafíos para un Brasil alfabetizado. *Educación de adultos y desarrollo*, v. 67, p. 185-216, 2006.

BATISTA, Antônio Augusto Gomes. A política de livros escolares no Brasil. *Boletim do Salto Para o Futuro*, Rio de Janeiro, n. 13, p. 14-28, 2005.

\_\_\_\_\_; RIBEIRO, Vera Masagão. Cultura escrita no Brasil: modos e condições de inserção. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, v. 29, n. 2, p. 89-124, 2005.

- **Trabalhos completos publicados em anais de eventos técnico-científicos**

SILVA, Maria Emília Lins; BATISTA, Antônio Augusto Gomes. Família e participação na cultura escrita em memórias de professoras. In: XVII EPENN, 2005, Belém. *Anais do XVII Encontro de Pesquisa Educacional do Norte Nordeste*. Belém: Inep: Anped: Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Pará, 2005.

\_\_\_\_\_; \_\_\_\_\_. Escritas para si, escritas para o outro: memórias de um grupo de docentes. In: 28ª Reunião Anual da Anped, 2005, Caxambu. *Anais da 28ª Reunião Anual da Anped*. Rio de Janeiro: Anped, 2005.

## **2.3 BREGUNCI, Maria das Graças de Castro**

### **2.3.1 Atuação e formação profissional**

É Professora aposentada da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), desde 1997. Pesquisadora do Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (CEALE) – UFMG. Curso Mestrado em Educação pela UFMG (1989). É graduada em Pedagogia pela UFMG (1973).

### **2.3.2 Produção bibliográfica**

- **Livros**

MORAIS, Artur G. de; SILVA, Ceris R. da; ALBUQUERQUE, Eliana B.; MARCUSCHI, Beth; BREGUNCI, Maria das Graças de Castro; FERREIRA, Andréia T. B. *O livro didático em sala de aula: algumas reflexões*. Brasília: MEC. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação à Distância: Universidade de Brasília; Recife: Universidade Federal de Pernambuco; Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, 2006. 43 p. (Coleção: PRÓ-LETRAMENTO; Fascículo 7).

BATISTA, A. A. G.; BREGUNCI, Maria das Graças de Castro. *Coleção instrumentos da alfabetização*. Belo Horizonte: CEALE/FAE/UFMG; Brasília: MEC, 2005. v. 8. 750 p.

\_\_\_\_\_; \_\_\_\_\_. *Cadernos do ciclo inicial de alfabetização*. Belo Horizonte: CEALE-FAE/UFMG: SEEMG, 2003. v. 4. 280 p.

BREGUNCI, Maria das Graças de Castro; SOARES, C. C.; DURSO, R. *Dicionário do professor: avaliação*. Belo Horizonte: CPP/SEEMG, 2001. 72 p.

\_\_\_\_\_. *Construtivismo: grandes e pequenas dúvidas*. Belo Horizonte: Ed. Formato, 1996. 97 p.

BREGUNCI, Maria das Graças de Castro; RIBEIRO, L. C. *Interação em sala de aula*. Belo Horizonte: UFMG, 1986. 105 p.

- **Capítulos de Livros**

COSTA VAL, M. G.; BREGUNCI, Maria das Graças de Castro. Padrões de escolha de livros e seus condicionantes: um estudo exploratório. In: BATISTA, A. A. G.; COSTA VAL, Maria da Graça (Org.). *Livros de alfabetização e de português: os professores e suas escolhas*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004. p. 1-240.

- **Artigos completos publicados em periódicos**

BREGUNCI, Maria das Graças de Castro. Inteligência: dicionário crítico da educação. *Presença Pedagógica*, Belo Horizonte, v. 3, n. 15, p. 76-81, 1997.

\_\_\_\_\_. O tira-teima do construtivismo. *Nova Escola*, São Paulo, v. 10, n. 82, p. 8-13, 1995.

\_\_\_\_\_. Construtivismo. *Presença Pedagógica*, Belo Horizonte, v. 2, n. 8, p. 80-82, 1995.

\_\_\_\_\_; GOULART, I. B. Interacionismo simbólico: uma perspectiva psicossociológica. *Em Aberto*, Brasília, v. 9, n. 48, p. 51-60, 1990.

## 2.4 BORTONE, Marcia Elizabeth

### 2.4.1 Atuação e formação profissional

É Professora Adjunta da Universidade de Brasília (UnB). Pesquisadora dos grupos de pesquisa: Aprendizagem e Mediação Pedagógica – UnB e Núcleo Interdisciplinar de Pesquisa e Estudos Culturais (NIESC) da Universidade Federal de Goiás (UFG). Possui doutorado (1994) e mestrado (1983) em Linguística pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). É graduada em Letras (1979) – Licenciaturas em Português e Inglês, pela UnB.

### 2.4.2 Produção bibliográfica

#### ▪ Livros

BORTONE, Márcia E.; BORTONI-RICARDO, Stella M. *Modos de falar/Modos de Escrever*. Brasília: MEC. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação à Distância: Universidade de Brasília, 2006. 41 p. (Coleção: PRÓ-LETRAMENTO; Fascículo 6).

BORTONE, Marcia Elizabeth. *A construção da leitura I*. Brasília: Universidade de Brasília, 2005. 44 p.

\_\_\_\_\_. *A construção da leitura II*. Brasília: Universidade de Brasília, 2005. 44 p.

BORTONE, Marcia Elizabeth.. *A língua oral no Brasil: um retrato de diversidades culturais*. Brasília: Universidade de Brasília, 2003. 154 p.

\_\_\_\_\_. (Org.). *Linguagens e educação*. Uberaba: Ed. Universidade de Uberaba/Cone Sul, 2000. 115 p. (Coleção Gnozes).

#### ▪ Capítulo de livros

BORTONE, Marcia Elizabeth. Análise da produção textual de alunos do ensino fundamental do distrito federal. In: BORTONI-RICARDO, Stella Maris (Org.). *O falar candango*. Brasília: Editora da UnB, 2006.

\_\_\_\_\_; DUARTE, Aline do Nascimento; CARDOSO, Iara Arruda. Identidades sociolingüísticas e culturais: Projeto Bela Vista: catalão. In: BORTONI-RICARDO, Stella Maris (Org.). *O falar candango*. Brasília: Editora da UnB, 2006.

\_\_\_\_\_. Comunicação interdialeto. In: BORTONI-RICARDO, Stella Maris; CAVALCANTI, Marilda (Org.). *Livro do GT de transculturalidade da ANPOLL*. Campinas: Mercado de Letras, 2006.

\_\_\_\_\_; MAIMONI, E. Colaboração família-escola: estudos sobre contribuição de pais em processos de aquisição de leitura e escrita. In: GOMES, Valéria R. D.; OLIVEIRA, Selmane F. de (Org.). *A escola e a família: abordagens psicopedagógicas*. São Paulo: Cabral Editora e Livraria Universitária, 2003. p. 67-92.

\_\_\_\_\_. Contribuição da sociolingüística para a aprendizagem de língua materna. In: AZAMBUJA, J. Q. (Org.). *O ensino de língua portuguesa para o 2º grau*. Uberlândia: EDUFU, 1996. p. 195-213.

\_\_\_\_\_. Comunicação interdialeto: um retrato de diversidades culturais. In: MAGALHÃES, Izabel (Org.). *As múltiplas faces da linguagem*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1996. p. 386-399.

▪ **Artigos completos publicados em periódicos**

BORTONE, Marcia Elizabeth. Drummond canta Carlito. *Revista do NIESC*, Catalão (GO), p. 71-84, 2004.

\_\_\_\_\_; CAMARGO, A. M. Educação e discurso. *Educação e Sociedade*, Campinas, 2003.

\_\_\_\_\_. O português oral no Brasil e a questão da mudança lingüística. *Athos e Ethos*, Patrocínio, p. 181-202, 2003.

\_\_\_\_\_; MAIMONI, E. Colaboração família/escola em um procedimento de leitura para alunos de séries iniciais. *Psicologia escolar e educacional*, Campinas, 2002.

\_\_\_\_\_. Letramento e alfabetização. *Ícone*, Uberlândia, v. 6, n. 2, p. 159-167, 2000.

\_\_\_\_\_. Processos de letramento e as condições sociais da linguagem. *Linguagens e Educação*, Uberaba, v. 1, p. 127-142, 2000.

\_\_\_\_\_. O discurso da insubordinação. *Linguagens e Educação*, Uberaba, v. 1, p. 13-59, 2000.

BORTONE, Marcia Elizabeth.. Bocage: a poética da ruptura. *Signótica*, Goiânia, v. 9, p. 147-198, 1997.

\_\_\_\_\_. Leitura: nosso grande desafio. *TECNIA: revista tecnológica da ETFG*, v. 1, p. 16-18, 1996.

\_\_\_\_\_. Língua e identidade social. *Letras: revista do Instituto de Letras da PUCCAMP*, Campinas, v. 15, n. 1/2, p. 22-42, 1996.

\_\_\_\_\_. O significado do letramento na aprendizagem da língua materna. *Solta a Voz*, Goiânia, n. 8, dez. 1996, p. 55-52.

\_\_\_\_\_; SIMON, M. L. M. Do sintético ao analítico: uma tendência em três línguas neolatinas. *Signótica*, Goiânia, v. 6, p. 73-90, 1994.

\_\_\_\_\_. Análise do ensino da norma padrão para falantes de dialetos não-padrão. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, Campinas, v. 3, p. 191-211, 1989.

\_\_\_\_\_. O fenômeno da hipercorreção. *Letras & Letras*, Uberlândia, v. 5, n. 1/2, p. 89-105, 1989.

\_\_\_\_\_. O dogmatismo na gramática, a teoria transformacional e o ensino de língua. *Letras & Letras*, Uberlândia, v. 5, n. 1/2, p. 85-105, 1989.

\_\_\_\_\_. Análise de acoplamentos em poesia. *Letras & Letras*, Uberlândia, v. 2, n. 2, p. 319-340, 1986.

▪ **Trabalhos completos publicados em anais de eventos técnico-científicos**

BORTONE, Marcia Elizabeth; ORMAIMONI, E.; PAIVA, T. O. O procedimento de leitura conjunta pais-filhos como auxiliar ao trabalho docente. In: III Encontro de Pesquisa em Educação do Centro-Oeste, 2000, Cuiabá. *Anais do III Encontro de Pesquisa em Educação do Centro-Oeste*. Cuiabá, 2000.

\_\_\_\_\_. A formação do professor leitor. In: Encontro Regional do PROLER, 1999, Uberaba. *Anais do Encontro Regional do PROLER*. Uberaba, 1999.

\_\_\_\_\_. Leitura e cidadania. In: Encontro Regional do PROLER, 1998, Uberaba. *Anais do Encontro regional do PROLER*. Uberaba, 1998. p. 17-19.

\_\_\_\_\_. O significado do letramento na aprendizagem da língua materna. In: II Encontro sobre Língua Falada e Escrita, 1995, Maceió. *Anais do II Encontro sobre Língua Falada e Escrita*. Maceió, 1995. p. 67-71

## 2.5 BORTONI-RICARDO, Stella Maris de Figueiredo

### 2.5.1 Atuação e formação profissional

É professora titular de Lingüística aposentada da Universidade de Brasília (UnB). Atualmente é professora adjunta da Faculdade de Educação - UnB. Bolsista de Produtividade em Pesquisa do CNPq - Nível 2. É líder dos Grupos de Pesquisa: Aprendizagem e Mediação Pedagógica - UnB. Como pesquisadora integra também o Grupo de Pesquisa: Grupo de Ensino-Pesquisa-Extensão em Educação Popular e Estudos Filosóficos e Histórico-Culturais - UnB. É doutora em Lingüística pela Universidade de Lancaster, no Reino Unido (1983). Fez estágio de pós-doutorado na Universidade da Pensilvânia (1990). Possui mestrado em Lingüística pela UnB (1977). É Graduada em Letras, Português e Inglês pela Universidade Católica de Goiás (1968).

### 2.5.2 Produção bibliográfica

#### ▪ Livros

BORTONI-RICARDO, Stella Maris de Figueiredo; SOUSA, M. A. F. *Falar, ler e escrever em sala de aula*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008. 157 p.

BARBATO, S. (Org.); BORTONI-RICARDO, Stella Maris de Figueiredo (Org.). *Integração de crianças de seis anos ao ensino fundamental*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008. 120 p.

BORTONE, M. E. (Org.); MARTINS, C. R. B. (Org.); BORTONI-RICARDO, Stella Maris de Figueiredo (Org.). *A construção da leitura e da escrita*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008. 136 p.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris de Figueiredo. *O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008. 136 p.

CAVALCANTI, M. C. (Org.); BORTONI-RICARDO, Stella Maris de Figueiredo (Org.); BORTONE, M. E. (Org.); FREITAS, V. A. L. (Org.); COX, M. I. P. (Org.). *Transculturalidade, linguagem e educação*. Campinas: Mercado de Letras, 2007. 252 p.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris de Figueiredo. *Pedagogia: educação e língua materna*. Brasília: CEAD/ UnB; Rio Branco: Secretaria de Educação do Estado do Acre, 2007. 84 p.

BORTONE, Márcia E.; BORTONI-RICARDO, Stella Maris de Figueiredo. *Modos de falar/Modos de Escrever*. Brasília: MEC. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação à Distância: Universidade de Brasília, 2006. 41 p. (Coleção: PRÓ-LETRAMENTO; Fascículo 6).

\_\_\_\_\_. *Nós chegemos na escola, e agora?* 2. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2006. 261 p. (Sociolingüística & Educação).

\_\_\_\_\_. *Educação em língua materna*. 4. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2006. 110 p.

#### ▪ Capítulo de livros

BORTONI-RICARDO, Stella Maris de Figueiredo; FREITAS, V. A. L. Sociolinguística educacional. In: HORA, Dermeval da; ALVES, Eliane Ferraz; ESPÍNDOLA, Lucienne C. (Org.). *Abralin: 40 anos em cena*. João Pessoa: Editora Universitária, 2009. p. 217-240.

\_\_\_\_\_. O tratamento do conceito de relativismo cultural nas séries iniciais da escolarização (texto ampliado). In: PEREIRA, Regina Celi; ROCA, Pilar (Org.). *Linguística aplicada: um caminho com diferentes acessos*. São Paulo: Editora Contexto, 2009. p. 51-67.

HENRIQUES, C. C.; SOARES, M. B.; MOLLICA, M. C.; BAGNO, M. A.; FARACO, C. A.; RONCARATI, Cláudia; MATOS, F. G.; AZEREDO, J. C. S.; FIORIN, J. L.; NEVES, M. H. de

M.; BORTONI-RICARDO, Stella Maris de Figueiredo. Nomenclatura gramatical brasileira: opiniões contemporâneas. In: \_\_\_\_\_. (Org.). *Nomenclatura gramatical brasileira: 50 anos depois*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009. p. 119-123.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris de Figueiredo. A concordância verbal em português: um estudo de sua significação social. In: VOTRE, Sebastião; RONCARATI, Cláudia (Org.). *Anthony Julius Naro e a lingüística no Brasil*. Rio de Janeiro: 7Letras, 2008. p. 362-380.

\_\_\_\_\_. A diversidade lingüística do Brasil e a escola. In: FARACO, Carlos Alberto (Org.). *Português: um nome, muitas línguas*. Brasília: MEC. Secretaria de Educação a Distância. TV Escola, 2008. p. 1-65. (Boletim Salto para o Futuro; v. 8).

\_\_\_\_\_. O tratamento do conceito de "relativismo cultural" nas séries iniciais da escolarização. In: COX, Maria Inês Pagliarini (Org.). *Que português é esse?: vozes em conflito*. Mato Grosso: Editora da Universidade Federal de Mato Grosso, 2008. v. 3. p. 67-82.

\_\_\_\_\_. Da cultura de oralidade para a cultura letrada. In: CAVALCANTI, Marilda; BORTONI-RICARDO, Stella Maris (Org.). *Transculturalidade, linguagem e educação*. Campinas: Mercado de Letras, 2007. p. 239-252.

\_\_\_\_\_. Compreensão da leitura: da palavra ao texto. In: GUIMARÃES, Eduardo; MOLLICA, Maria Cecília (Org.). *A palavra: forma e sentido*. Campinas: Pontes Editores, 2007. p. 99-107.

\_\_\_\_\_. Trabalhando regras variáveis morfossintáticas nas séries iniciais. In: SILVA, Camilo Rosa; HORA, Dermeval da; CHRISTIANO, Maria Elizabeth (Org.). *Lingüística: práticas pedagógicas*. Santa Maria: Pallotti, 2006. p. 11-31.

\_\_\_\_\_; SOUSA, M. A. F. Andaimos e pistas de contextualização: um estudo do processo interacional em uma sala de alfabetização. In: TACCA, Maria Carmem V. R. (Org.). *Aprendizagem e trabalho pedagógico*. Campinas: Ed. Alínea, 2006. p. 167-179.

\_\_\_\_\_. O estatuto do erro na língua oral e na língua escrita. In: GORSKI, Edair Maria; COELHO, Izete L. (Org.). *Sociolingüística e ensino*. Florianópolis: Ed. UFSC, 2006. p. 267-276.

\_\_\_\_\_. Da fala para a escrita 1. In: \_\_\_\_\_. (Org.). *Alfabetização e linguagem*. Brasília: Ed. UnB, 2005. p. 1-53.

\_\_\_\_\_. Da Fala para a escrita 2. In: \_\_\_\_\_. (Org.). *Alfabetização e linguagem*. Brasília: Ed. UnB, 2005. p. 1-53.

\_\_\_\_\_. Scaffolding in the classroom discourse. In: MEY, Jacob (Org.). *Encyclopedia of language and linguistics*. 2 ed. Londres: Elsevier, 2005, v. 10, p. 775-775.

#### ▪ Artigos completos publicados em periódicos

BORTONI-RICARDO, Stella Maris de Figueiredo. Entrevista várias formas de dizer a mesma coisa. *Letra A*, v. 17, p. 12-14, 2009.

\_\_\_\_\_; SILVA, M. G. T.; CAXANGA, M. R. R.; LINS, M. V. Raízes sociolingüísticas do analfabetismo no Brasil. *Acolhendo a Alfabetização nos Países de Língua Portuguesa*, v. 4, p. 215-234, 2008.

\_\_\_\_\_. A leitura de livros didáticos: uma situação negligenciada. *Linguagem em (Dis)curso*, v. 8, p. 613-640, 2008.

\_\_\_\_\_; PEREIRA, A. D. A. Formação continuada de professores e pesquisa etnográfica colaborativa: a formação do professor pesquisador. *MOARA*, v. 26, p. 149-162, 2007.

\_\_\_\_; SILVA, Nilce da. Apresentação volume III da Revista Eletrônica Acolhendo a Alfabetização nos países de língua portuguesa. *Acolhendo a Alfabetização nos Países de Língua Portuguesa*, v.3, p. 6-9, 2007.

\_\_\_\_. Métodos de alfabetização e consciência fonológica: o tratamento de regras de variação e mudança. *Scripta*, Belo Horizonte, v. 9, p. 201-220, 2006.

\_\_\_\_. Ensinando e aprendendo a ler, escrever e calcular. *Revista Letra*, Rio de Janeiro, v. 1, n. 6, p. 11-13, 2005.

#### ▪ **Trabalhos completos publicados em anais de eventos técnico-científicos**

BORTONI-RICARDO, Stella Maris de Figueiredo. Mediando a compreensão de um livro didático de História do Brasil. In: XIV ENDIPE, 2008, Porto Alegre. *Anais do XIV Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino: Trajetórias e processos de ensinar e aprender: práticas e didáticas*. Porto Alegre : EDIPUCRS, 2008. v. 2. p. 646-661.

\_\_\_\_. O tratamento do conceito de relativismo cultural nas séries iniciais da escolarização. In: V Encontro de Letras de Católica, 2007, Brasília. *Anais do V Encontro de Letras de Católica*. Brasília: Universidade Católica de Brasília, 2007.

\_\_\_\_. Políticas de formação: estratégias e mecanismos para aprimorar a formação de discentes e docentes. In: Seminário Internacional da Língua Portuguesa e suas Literaturas, 2006, Rio de Janeiro. *Anais do Seminário Internacional da Língua Portuguesa e suas Literaturas*. Brasília: MEC/SESU, 2006.

## **2.6 CASTANHEIRA, Maria Lucia**

### **2.6.1 Atuação e formação profissional**

É Professora da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Pesquisadora dos grupos de pesquisa: Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (CEALE) - UFMG e Livro Didático de Língua Portuguesa: Produção, Perfil e Circulação (LDP-Perfil) - UNICAMP. cursou doutorado pela *University of California*, Santa Barbara (2000) e pós-doutorado em Linguística Aplicada pela PUC/SP (2004-2005). Possui mestrado em Educação pela UFMG (1991) e graduação em Pedagogia pela UFMG (1985).

### **2.6.2 Produção bibliográfica**

#### ▪ **Livros**

CASTANHEIRA, Maria Lucia (Org.); MACIEL, Francisca Isabel Pereira (Org.); MARTINS, Raquel Márcia Fontes (Org.). *Alfabetização e letramento na sala de aula*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008. 122 p.

\_\_\_\_. *Aprendizagem contextualizada: discurso e inclusão na sala de aula*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. 192 p.

BATISTA, Antônio Augusto Gomes; SILVA, Ceris Salete Ribas da; BREGUNCI, Maria das Graças de Castro; CASTANHEIRA, Maria Lucia; MONTEIRO, Sara Mourão. *Práticas escolares de alfabetização e letramento*. Belo Horizonte: FaE/UFMG, 2006. 72 p.

BATISTA, Antonio A. G.; SILVA, Ceris S. R. da; FRADE, Isabel Cristina A. da; BREGUNCI, Maria das Graças; VAL, Maria da Graça F. da C.; CASTANHEIRA, Maria Lúcia; MOURÃO, Sara. *Capacidades linguísticas da alfabetização e a avaliação*. Brasília: MEC. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação à Distância; Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, 2006. 100 p. (Coleção: PRÓ-LETRAMENTO; Fascículo 1).

\_\_\_\_; \_\_\_\_; \_\_\_\_; \_\_\_\_; \_\_\_\_; FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva. *Guia de estudos*. Belo Horizonte: FAE/UFMG, 2006. 82 p.

\_\_\_\_; \_\_\_\_; \_\_\_\_; \_\_\_\_; \_\_\_\_\_. *Planejamento da alfabetização: capacidades e atividades*. Belo Horizonte: UFMG. Faculdade de Educação, 2006. 156 p.

\_\_\_\_; \_\_\_\_; BREGUNCI, Maria das Graças de Castro; FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva; CASTANHEIRA, M. L.; BREGUNCI, Maria das Graças de Castro; VAL, Maria das Graças da Costa; MONTEIRO, Sara Mourão. *Capacidades linguísticas da alfabetização e avaliação*. Brasília: MEC. Secretaria de Educação Básica, 2005. 100 p.

\_\_\_\_; \_\_\_\_; \_\_\_\_; SOARES, Magda Becker; VAL, Maria da Graça Costa; BREGUNCI, Maria das Graças de Castro; CASTANHEIRA, M. L.; MONTEIRO, Sara Mourão. *Capacidades da alfabetização*. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005. 96 p.

\_\_\_\_; \_\_\_\_; \_\_\_\_; CASTANHEIRA, Maria Lucia; MONTEIRO, Sara Mourão. *Planejamento da alfabetização*. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005. 136 p.

BATISTA, Antonio A. G.; CASTANHEIRA, Maria Lucia. *Organização da alfabetização no ensino fundamental de 9 anos*. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005. 60 p.

\_\_\_\_; BREGUNCI, Maria das Graças de Castro; CASTANHEIRA, Maria Lucia; FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva; MONTEIRO, Sara Mourão; SILVA, Ceris Salete Ribas da; VAL, Maria da Graça Costa. *Monitoramento e avaliação da alfabetização*. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005. 52 p.

BATISTA, Antonio A. G.; BREGUNCI, Maria das Graças de Castro; CASTANHEIRA, Maria Lucia; MONTEIRO, Sara Mourão; SILVA, Ceris Salete Ribas da. *Avaliação diagnóstica da alfabetização*. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005. 88 p.

#### ▪ Capítulos de livros

YEAGER, Beth; GREEN, J.; CASTANHEIRA, Maria Lucia. Two languages, one community: on the discursive construction of community in bilingual classrooms. In: CÉSAR, Margarida; KUMPULAINEN, Kristiina (Org.). *Social interactions in multicultural settings*. Rotterdam: Sense Publishers, 2009. p. 235-268.

CASTANHEIRA, Maria Lucia; GREEN, Judith L; YEAGER, Beth. Investigating inclusive practices: an interactional ethnographic approach. In: KUMPULAINEN, Kristiina HMELO-SILVER, Cindy E.; CÉSAR, Margarida (Org.). *Investigating classroom interaction methodologies in action*. Rotterdam: Sense Publishers, 2009. p. 145-178.

GREEN, J.; YEAGER, Beth; CASTANHEIRA, Maria Lucia. Talking texts into being: on the social construction of everyday life and academic knowledge in the classroom. In: \_\_\_\_; \_\_\_\_; \_\_\_\_\_. *Exploring talk in school*. California: SAGE Publications, 2008. p. 115-130.

BATISTA, Antônio Augusto Gomes; CASTANHEIRA, Maria Lucia; SANTIAGO, Ana Lydia Bezerra. Oralidade e escrita: dificuldades de ensino-aprendizagem na alfabetização. In: CARVALHO, Maria Angélica Freire de; MENDONÇA, Rosa Helena (Org.). *Práticas de leitura e escrita*. Brasília: Ministério da Educação, 2006, p. 76-80.

VAL, Maria da Graça Costa; CASTANHEIRA, Maria Lucia. Cidadania e ensino em livros didáticos de alfabetização e de português de 1ª a 4ª série. In: \_\_\_\_; MARCUSCHI, Beth (Org.). *Livros didáticos de português: letramento e cidadania*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 147-184.

▪ **Artigos completos publicados em periódicos**

CASTANHEIRA, Maria Lucia; DIXON, Carol; GREEN, Judith L. Práticas de letramento em sala de aula: uma análise de ações letradas como construção social. *Revista Portuguesa de Educação*, v. 20, p. 7-36, 2007.

FREITAS, C. A.; CASTANHEIRA, Maria Lucia. Talked Images: examining the contextualised nature of image use. *Pedagogies an International Journal*, v. 2, p. 151-164, 2007.

CASTANHEIRA, Maria Lucia; GREEN, Judith L; DIXON, Carol; YEAGER, Beth. Reformulating identities in the face of fluid modernity: an interactional ethnographic approach. *International Journal of Educational Research*, v. 46, p. 164-172, 2007.

SANTIAGO, Ana Lydia Bezerra; CASTANHEIRA, Maria Lucia. Introdução da subjetividade na abordagem da criança-problema: um método da psicanálise aplicada ao mal-estar na educação. *Latin American Journal of Fundamental Psychopathology Online*, v. 6, p. 1-8, 2006.

CASTANHEIRA, Maria Lucia. Formação continuada de professores. *Tv Escola*, Brasília, p. 1 - 6, 16 out. 2006.

\_\_\_\_; SILVA, Ceris Ribas da. Instrumentos de avaliação diagnóstica e planejamento: a função da avaliação diagnóstica no planejamento das práticas de alfabetização e letramento. *Alfabetização e Letramento na Infância*, Brasília, v. 9, p. 23-30, 2005.

▪ **Trabalhos completos publicados em anais de eventos técnico-científicos**

CASTANHEIRA, Maria Lucia; GREEN, Judith L.; DIXON, Carol; YEAGER, Beth. Studying the complexity of classroom life: dimensions of identity construction in a bilingual fifth grade. In: 1º Congresso Internacional da Associação Brasileira de Professores Universitários de Inglês (ABRAPUI); Simpósio Chaos, Activity and Complexity in Language and Literature Studies, 2007, Belo Horizonte. *Anais 1º Congresso Internacional da Associação Brasileira de Professores Universitários de Inglês*. Belo Horizonte: ABRAPUI: Faculdade de Letras/UFMG, 2007. p. 1-12.

\_\_\_\_; SILVA, Ceris Salette Ribas da; MEIRELES, Renata. Textos em contexto: a escrita e o seu uso em uma turma do primeiro ciclo. In: VII Encontro de Pesquisa em Educação da Região Sudeste, 2005, Belo Horizonte. *Anais do VII Encontro de Pesquisa em Educação da Região Sudeste*. Belo Horizonte, 2005.

SANTIAGO, Ana Lydia Bezerra; CASTANHEIRA, Maria Lucia. Práticas escolares de atendimento à criança-problema: desafio da inclusão. In: VII Encontro de Pesquisa em Educação da Região Sudeste, 2005, Belo Horizonte. *Anais do VII Encontro de Pesquisa em Educação da Região Sudeste*. Belo Horizonte, 2005.

PELES, Patrícia Regina Henrique; CASTANHEIRA, Maria Lucia. Estudo integrativo de pesquisas sobre o tema alfabetizadoras bem-sucedidas. In: VII Encontro de Pesquisa em Educação da Região Sudeste, 2005, Belo Horizonte. *Anais do VII Encontro de Pesquisa em Educação da Região Sudeste*. Belo Horizonte, 2005.

CARNEIRO, Flávia Helena P; CASTANHEIRA, Maria Lucia. Os caminhos da alfabetização em Minas Gerais: um olhar etnográfico para o ciclo inicial de alfabetização. In: VII Encontro de Pesquisa em Educação da Região Sudeste, 2005, Belo Horizonte. *Anais do VII Encontro de Pesquisa em Educação da Região Sudeste*. Belo Horizonte, 2005.

## 2.7 COSTA VAL, Maria da Graça Ferreira da

### 2.7.1 Atuação e formação profissional

Foi professora de Língua Portuguesa na Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), de 1978 a 2003. Atualmente, aposentada, é professora pesquisadora na mesma Universidade, atuando na Coordenação de projetos desenvolvidos pelo Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (Ceale), da Faculdade de Educação da UFMG. Cursou doutorado em Educação pela UFMG (1996) e mestrado em Língua Portuguesa pela UFMG (1987). Tem graduação em Letras pela UFMG (1976).

### 2.7.2 Produção bibliográfica

#### ▪ Livros

COSTA VAL, Maria da Graça Ferreira da (Org.); SANTOS, E. M. (Org.); BARROS, Lúcia Fernanda Pinheiro (Org.); MARIZ, L. (Org.); REZENDE, L. C. (Org.); SOUZA, M. J. F. (Org.). *Produção escrita: trabalhando com gêneros textuais: caderno do professor*. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2007.

\_\_\_\_ (Org.); SANTOS, E. M. (Org.); BARROS, Lúcia Fernanda Pinheiro (Org.); MARIZ, L. (Org.); SOUZA, M. J. F. (Org.); REZENDE, L. C. (Org.). *Produção escrita: trabalhando com gêneros textuais: caderno do formador*. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2007.

\_\_\_\_ (Org.); PAIVA, Aparecida (Org.); PAULINO, M. G. R. (Org.); PASSOS, M. (Org.). *Literatura e leitura literária na formação escolar: caderno do professor*. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2006. 72 p.

\_\_\_\_ (Org.); FIAD, R. S. (Org.). *Escrever é reescrever: caderno do professor*. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2006. 62 p.

\_\_\_\_ (Org.); ROJO, Roxane Helena Rodrigues (Org.). *Desenvolvimento e apropriação da linguagem pela criança: caderno do professor*. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2006. 64 p.

\_\_\_\_ (Org.); \_\_\_\_ (Org.). *As relações entre fala e escrita: mitos e perspectivas: caderno do professor*. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2006. 60 p.

\_\_\_\_ (Org.); RANGEL, E. O. (Org.). *A escolha do livro didático de português: caderno do formador*. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2006.

\_\_\_\_ (Org.); RANGEL, E. O. (Org.). *A escolha do livro didático de português: caderno do professor*. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2006.

\_\_\_\_ (Org.); ROJO, Roxane Helena Rodrigues (Org.). *As relações entre fala e escrita: mitos e perspectivas: caderno do formador*. Belo Horizonte - MG: Ceale/FaE/UFMG, 2006.

\_\_\_\_ (Org.); \_\_\_\_ (Org.). *Desenvolvimento e apropriação da linguagem pela criança: caderno do formador*. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2006.

\_\_\_\_ (Org.); FIAD, R. S. (Org.). *Escrever é reescrever: caderno do formador*. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2006.

\_\_\_\_ (Org.); PAIVA, Aparecida (Org.); PAULINO, M. G. R. (Org.); PASSOS, M. (Org.). *Literatura e leitura literária na formação escolar: caderno do formador*. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2006.

BATISTA, Antonio A. G.; SILVA, Ceris S. R. da; FRADE, Isabel Cristina A. da; BREGUNCI, Maria das Graças; COSTA VAL, Maria da Graça Ferreira da; CASTANHEIRA, Maria Lúcia; MOURÃO, Sara. *Capacidades linguísticas da alfabetização e a avaliação*. Brasília: MEC.

Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação à Distância; Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, 2006. 100 p. (Coleção: PRÓ-LETRAMENTO; Fascículo 1).

COSTA VAL, Maria da Graça Ferreira da (Org.); MARCUSCHI, B. (Org.). *Livros didáticos de língua portuguesa: letramento e cidadania*. Belo Horizonte: CEALE/Autêntica, 2005. 272 p.

\_\_\_\_; VIEIRA, M. L. *Língua, texto e interação: caderno do formador*. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005. 46 p.

VIEIRA, M. L.; COSTA VAL, Maria da Graça Ferreira da. *Produção de textos escritos: construção de espaços de interlocução: caderno do formador*. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005. 52 p.

\_\_\_\_ (Org.); BICALHO, D. C. (Org.). *Leitura como processo: caderno do formador*. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005. 68 p.

\_\_\_\_ (Org.); FRADE, I. C. A. S. (Org.); SILVA, C. S. R. (Org.). *A organização do trabalho de alfabetização na escola e na sala de aula: caderno do formador*. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005. 70 p.

\_\_\_\_ (Org.); OLIVEIRA, M. A. (Org.). *Conhecimento lingüístico e apropriação do sistema de escrita: caderno do formador*. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005. 70 p.

\_\_\_\_ (Org.); GOMES, M. F. C. (Org.); MONTEIRO, S. M. (Org.). *A aprendizagem e o ensino da linguagem escrita: caderno do formador*. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005. 84 p.

\_\_\_\_ (Org.); SOARES, M. B. (Org.); BATISTA, Antônio Augusto Gomes (Org.). *Alfabetização e letramento: caderno do formador*. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005. 64 p.

\_\_\_\_ (Org.); FRADE, I. C. A. S. (Org.). *Métodos e didáticas de alfabetização: história, características e modos de fazer de professores: caderno do formador*. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005. 72 p.

BATISTA, Antônio Augusto Gomes; COSTA VAL, Maria da Graça Ferreira da. *Capacidades da alfabetização*. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005. 96 p.

COSTA VAL, Maria da Graça Ferreira da (Org.); GOMES, M. F. C. (Org.); MONTEIRO, S. M. (Org.). *A aprendizagem e o ensino da linguagem escrita: caderno do professor*. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005.

\_\_\_\_ (Org.); FRADE, I. C. A. S. (Org.); SILVA, C. S. R. (Org.). *A organização do trabalho pedagógico na escola e na sala de aula: caderno do professor*. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005.

\_\_\_\_ (Org.); SOARES, M. B. (Org.); BATISTA, Antônio Augusto Gomes (Org.). *Alfabetização e letramento: caderno do professor*. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005.

\_\_\_\_ (Org.); OLIVEIRA, M. A. (Org.). *Conhecimento lingüístico e apropriação do sistema de escrita: caderno do professor*. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005.

\_\_\_\_ (Org.); BICALHO, D. C. (Org.). *Leitura como processo: caderno do professor*. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005.

COSTA VAL, Maria da Graça Ferreira da; VIEIRA, M. L. *Língua, texto e interação: caderno do professor*. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005.

\_\_\_\_; FRADE, I. C. A. S. (Org.). *Métodos e didáticas de alfabetização: história, características e modos de fazer de professores: caderno do professor*. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005.

\_\_\_\_; VIEIRA, M. L. (Org.). *Produção de textos escritos: construção de espaços de interlocução: caderno do professor*. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005.

#### ▪ **Capítulos de Livros**

COSTA VAL, Maria da Graça Ferreira da. O que é ser alfabetizado e letrado? In: CARVALHO, Maria Angélica Freire de; MENDONÇA, Rosa Helena (Org.). *Práticas de leitura e escrita*. Brasília: MEC. Secretaria de Educação a Distância do Ministério da Educação, 2006, p. 18-23.

\_\_\_\_. Padrões de escolha de livros e seus condicionantes: um estudo exploratório. In: \_\_\_\_; BATISTA, Antônio Augusto Gomes (Org.). *Livros de alfabetização e de português: os professores e suas escolhas*. Belo Horizonte: CEALE/Autêntica, 2004, p. 75-114.

\_\_\_\_; BARROS, Gladys; BARROS, Lúcia Fernanda Pinheiro. Receitas e regras de jogo: a construção de textos injuntivos por crianças em fase de alfabetização. In: \_\_\_\_; BARROS, Gladys (Org.). *Reflexões sobre práticas escolares de produção de texto: o sujeito-autor*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. p. 135-167.

\_\_\_\_. Atividades de produção de textos escritos em livros didáticos de 5ª a 8ª séries do ensino fundamental. In: ROJO, Roxane; BATISTA, Antônio Augusto G. (Org.). *Livro didático de língua portuguesa: letramento e cultura escrita*. Campinas: Mercado de Letras, 2003. p. 125-152.

\_\_\_\_. Repensando a textualidade. In: AZEREDO, José Carlos (Org.). *Língua portuguesa em debate: conhecimento e ensino*. Petrópolis: Vozes, 2000. p. 34-51.

#### ▪ **Artigos completos publicados em periódicos**

COSTA VAL, Maria da Graça Ferreira da. Texto, textualidade e textualização. *Pedagogia Cidadã: Cadernos de Formação Língua Portuguesa*, São Paulo, v. 1, p. 113-124, 2004.

\_\_\_\_. Alfabetização e letramento. *Boletim Salto Para o Futuro*, Rio de Janeiro, p. 23-31, 2004.

\_\_\_\_. A gramática do texto, no texto. *Revista de Estudos da Linguagem*, Belo Horizonte, v. 10, n. 2, p. 107-134, 2002.

\_\_\_\_. O desenvolvimento do conhecimento lingüístico-discursivo: o que se aprende quando se aprende a escrever? *Veredas*, Juiz de Fora, v. 5, n. 1, p. 83-104, 2001.

\_\_\_\_; GUIMARÃES, V. C. Construindo o discurso escrito: histórias e 'cartas entre a oralidade e a escrita'. *Revista de Estudos da Linguagem*, Belo Horizonte, v. 9, n. 1, p. 31-70, 2000.

#### ▪ **Trabalhos completos publicados em anais de eventos técnico-científicos**

COSTA VAL, Maria da Graça Ferreira da; ROJO, Roxane Helena Rodrigues; BATISTA, Antônio Augusto Gomes. Língua Portuguesa no PNL 2005: os significados de uma política pública de avaliação de livros didáticos. In: 2º Congresso Brasileiro de Extensão Universitária, 2004, Belo Horizonte. *Anais do 2º Congresso Brasileiro de Extensão Universitária*. Belo Horizonte: Pró-Reitoria de Extensão da UFMG, 2004.

## **2.8 FERNANDES, Célia Regina Delácio**

### **2.8.1 Atuação e formação profissional**

É professora adjunta da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD). Pesquisadora integrante do Grupo de pesquisa: Núcleo de Estudos Literários e Culturais - UFGD. Possui doutorado em Teoria e História Literária pela Universidade Estadual de Campinas (2004) e mestrado em Teoria Literária e Literatura Comparada pela Universidade

Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (1996). É graduada em Filosofia pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (1990).

## 2.8.2 Produção bibliográfica

### ▪ Livros

FERNANDES, Célia Regina Delácio; CABRAL, M.; MARTINS, M. R.; VIEIRA, A. S. *Organização e uso da biblioteca escolar e das salas de leitura*. 3. ed. Brasília: MEC. Secretaria da Educação Básica, 2008. 364 p. (Coleção: PRÓ-LETRAMENTO; Fascículo 7).

\_\_\_\_\_. *Leitura, literatura infanto-juvenil e educação*. Londrina: EDUEL, 2007. 320 p.

\_\_\_\_\_; CABRAL, M.; MARTINS, M. R.; VIEIRA, A. S. *Organização e uso da biblioteca escolar e das salas de leitura*. Brasília: MEC. Secretaria de Educação Básica, 2007. 364 p. (Coleção: PRÓ-LETRAMENTO; Fascículo 7).

\_\_\_\_\_; \_\_\_\_\_. *Organização e uso da biblioteca escolar e das salas de leitura*. Brasília: MEC/SEF, 2006. 45 p. (Coleção: PRÓ-LETRAMENTO; Fascículo 7).

\_\_\_\_\_; LAJOLO, M. P.; CAMARGO, L.; MARTINS, M. R.; VIEIRA, A. S.; ZAPPONE, M. H. Y. *Histórias e histórias: guia do usuário do Programa Nacional Biblioteca na Escola - PNBE/99*. Brasília: MEC. SEF, 2001. 268 p.

### ▪ Artigos completos publicados em periódicos

FERNANDES, Célia Regina Delácio. O surgimento do hospício na literatura brasileira. *Raído: Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras da UFGD*, v. 2, p. 97-106, 2008.

\_\_\_\_\_. Quem é a professora na literatura infanto-juvenil? *Raído: Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras da UFGD*, v. 1, p. 43-53, 2007.

\_\_\_\_\_. A negação da história oficial e o mergulho na vida - uma leitura de pra você eu conto. *Revista Científica Eletrônica de Pedagogia*, Garça(SP), v. 7, p. 1-21, 2006.

FERNANDES, Célia Regina Delácio. Práticas de leitura escolar no Brasil: representações da escola, de professores e do ensino na literatura infanto-juvenil. *Sínteses: Revista dos Cursos de Pós-Graduação IEL/UNICAMP*, Campinas, v. 10, p. 177-186, 2005.

\_\_\_\_\_; FERNANDES, W. N. A invenção da psiquiatria no discurso machadiano. *Revista Científica Eletrônica de Psicologia*, v. 4, n. 3, p. 1-8, 2005. Disponível em: <http://www.fafef.br>.

\_\_\_\_\_. O bruxo do Cosme Velho e o discurso médico do século XIX. *Boletim: Centro de Letras e Ciências Humanas*, Londrina, v. 1, n. 49, p. 23-40, 2005.

\_\_\_\_\_. Literatura infanto-juvenil e estatuto literário. *Moara: Revista dos Cursos de Pós-Graduação em Letras da UFPA*, Belém, p. 129-154, 2004.

\_\_\_\_\_. Representações da professora na literatura infanto-juvenil. *Boletim: Centro de Letras e Ciências Humanas da UEL*, Londrina, v. 1, n. 47, p. 85-99, 2004.

\_\_\_\_\_. Leitura e cidadania: a importância da formação do leitor no mundo contemporâneo. *Em Tempo*, Marília(SP), v. 5, ago. 2003. p. 51-63.

### ▪ Trabalhos completos publicados em anais de eventos técnico-científicos

FERNANDES, Célia Regina Delácio. Imagens de escola e de leitura na literatura infanto-juvenil: um projeto. In: III Congresso de Estudos Lingüísticos e Literários de Mato Grosso do

Sul, 2008, Dourados. *Anais do III Congresso de Estudos Lingüísticos e Literários de Mato Grosso do Sul*: Letras: teoria e prática. Dourados: UEMS, 2008. p. 1-10.

\_\_\_\_\_; PAULA, F. F. Flavia-Flavia: a professora "com cara de arco-íris". In: III Congresso de Estudos Lingüísticos e Literários de Mato Grosso do Sul, 2008, Dourados. *Anais do III Congresso de Estudos Lingüísticos e Literários de Mato Grosso do Sul*: Letras: teoria e prática. Dourados: UEMS, 2008. p. 1-10.

\_\_\_\_\_; BUENO, G. K. S. Imagens da professora e do ensino no conto "Elefantes" de Marcelo Coelho. In: III Congresso de Estudos Lingüísticos e Literários de Mato Grosso do Sul, 2008, Dourados. *Anais do III Congresso de Estudos Lingüísticos e Literários de Mato Grosso do Sul*: Letras: teoria e prática. Dourados: UEMS, 2008. p. 1-10.

FERLETE, F. O.; FERNANDES, Célia Regina Delácio. A escola na literatura infanto-juvenil: PNBE/1999. In: II ENIC - Encontro de Iniciação Científica UFGD/UEMS; I Encontro de Pós-Graduação, 2008, Dourados. *Anais do II ENIC - Encontro de Iniciação Científica UFGD/UEMS*: Pesquisa Discente: da Iniciação à Pós-Graduação. Dourados: UFGD:UEMS, 2008. p. 1-19.

PAULA, F. F.; FERNANDES, Célia Regina Delácio. A literatura infanto-juvenil na formação do aluno-leitor. In: II ENIC - Encontro de Iniciação Científica UFGD/UEMS; I Encontro de Pós-Graduação, 2008, Dourados. *Anais do II ENIC - Encontro de Iniciação Científica UFGD/UEMS*: Pesquisa Discente: da Iniciação à Pós-Graduação. Dourados: UFGD/UEMS, 2008.

BUENO, G. K. S.; FERNANDES, C. R. D. Imagens de leitura na literatura infanto-juvenil: PNBE/2001. In: II ENIC - Encontro de Iniciação Científica UFGD/UEMS; I Encontro de Pós-Graduação, 2008, Dourados. *Anais do II ENIC - Encontro de Iniciação Científica UFGD/UEMS*: Pesquisa Discente: da Iniciação à Pós-Graduação. Dourados : UFGD/UEMS, 2008.

FERNANDES, Célia Regina Delácio; FERNANDES, W. N. A invenção da psiquiatria no discurso machadiano. In: VIII Simpósio de Ciências Aplicadas da FAEF, 2005, Garça (SP). *Anais do VIII Simpósio de Ciências Aplicadas da FAEF*. Garça: FAEF, 2005. p. 451-457.

\_\_\_\_\_. Imagens de leitura na literatura infanto-juvenil brasileira. In: 15º Congresso de Leitura no Brasil - COLE, 2005, Campinas. *Anais do 15º Congresso de Leitura no Brasil*. Campinas: UNICAMP: ALB, 2005. p. 1-10.

## **2.9 FERREIRA, Andréa Tereza Brito**

### **2.9.1 Atuação e formação profissional**

É Professora adjunto da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE). Possui Doutorado em Sociologia (2003) e Mestrado em Educação (1996) pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE).

### **2.9.2 Produção Bibliográfica**

#### **▪ Livros**

MORAIS, Artur G. de; SILVA, Ceris R. da; ALBUQUERQUE, Eliana B.; MARCUSCHI, Beth; BREGUNCI, Maria das Graças C.; FERREIRA, Andréa Tereza Brito. *O livro didático em sala de aula: algumas reflexões*. Brasília: MEC. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação à Distância: Universidade de Brasília; Recife: Universidade Federal de Pernambuco; Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, 2006. 43 p. (Coleção: PRÓ-LETRAMENTO; Fascículo 7).

FERREIRA, Andréa Tereza Brito (Org.); ALBUQUERQUE, Eliana Borges (Org.); LEAL, Telma Ferraz (Org.). *Formação continuada de professores: questões para reflexão*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. 119 p.

▪ **Capítulos de Livros**

FERREIRA, Andréa Tereza Brito. As práticas cotidianas dos profissionais da escola. In: FARIAS, Maria da Salete Barboza de; WEBER, Silke (Org.). *Pesquisas qualitativas nas ciências sociais e na educação*. João Pessoa: Editora da UFPB, 2008. p. 86-98.

\_\_\_\_; LEAL, Telma Ferraz. Avaliação na escola e ensino da língua portuguesa: introdução ao tema. In: MARCUSCHI, Beth; SUASSUNA, Livia (Org.). *Avaliação em língua portuguesa: contribuições para a prática pedagógica*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p. 11-26.

MORAIS, Artur Gomes de; FERREIRA, Andréa Tereza Brito. Avaliação do texto escrito: uma questão de concepção de ensino-aprendizagem. In: LEAL, Telma Ferraz; BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi (Org.). *Produção de textos na escola: reflexões e práticas no ensino fundamental*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p. 65-80.

FERREIRA, Andréa Tereza Brito. Ler e escrever também é uma questão de gênero. In: LEAL, Telma Ferraz; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de (Org.). *Desafios da educação de jovens e adultos*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005, p. 46-62.

\_\_\_\_. Os saberes docentes e sua prática. In: \_\_\_\_; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de; LEAL, Telma Ferraz (Org.). *Formação continuada de professores: questões para reflexões*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005, p. 51-64.

\_\_\_\_. O cotidiano da escola como ambiente de fabricação de táticas. In: \_\_\_\_; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de; LEAL, Telma Ferraz (Org.). *Formação continuada de professores: questões para reflexões*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005, p. 65-78.

▪ **Artigos completos publicados em periódicos**

ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de; FERREIRA, Andréa Tereza Brito. A construção/fabricação de práticas de alfabetização em turmas de Educação de Jovens e Adultos (EJA). *Educação*, Santa Maria (RS), v. 33, p. 425-439, 2008.

\_\_\_\_; MORAIS, Artur Gomes de; FERREIRA, Andréa Tereza Brito. As práticas cotidianas de alfabetização: o que fazem os professores? *Revista Brasileira de Educação*, v. 13, p. 252-278, 2008.

FERREIRA, Andréa Tereza Brito; CHARTIER, A. Brésil - France au quotidien de l'école. *Diversité*, Montrouge, v. 150, p. 179-189, 2007.

\_\_\_\_. A condição de professora: uma reflexão histórica sobre a trajetória da profissão docente. *Lilás*, Recife, v. 3, n. 3, p. 21-28, 2004.

\_\_\_\_. Cotidiano escolar: uma introdução aos estudos do cotidiano. *Sociedade em Debate*, Pelotas (RS), v. 8, n. 3, p. 49-72, 2002.

\_\_\_\_. A mulher e o magistério: razões da supremacia feminina. *Tópicos Educacionais*, Recife, v. 16, n. 1/3, p. 43-63, 1998.

\_\_\_\_. Olhares sobre as mulheres: algumas tendências recentes sobre os estudos de gênero. *Tópicos Educacionais*, Recife, v. 16, n. 1/3, p. 81-92, 1998.

\_\_\_\_. Vamos trabalhar texto livre?. *AMAE educando*, Belo Horizonte, v. 23, n. 214, p. 25-27, 1990.

▪ **Trabalhos completos publicados em anais de eventos técnico-científicos**

FERREIRA, Andréa Tereza Brito. A invenção do cotidiano: uma perspectiva de análise da cultura escolar. In: Conferência Internacional: Educação, Globalização e Cidadania, 2008, João Pessoa. *Anais da Conferência Internacional: Educação, Globalização e Cidadania*. João Pessoa: Imprensa Universitária da UFPB, 2008. v. I.

TAVARES, Ana Cláudia Ribeiro; FERREIRA, Andréa Tereza Brito. As redes sociais no cenário educacional: perspectivas teóricas e metodológicas para reconfiguração das práticas de escrita. In: Conferência Internacional: Educação, Globalização e Cidadania, 2008, João Pessoa. *Anais da Conferência Internacional: Educação, Globalização e Cidadania*. João Pessoa : Imprensa Universitária da UFPB, 2008. v. I.

MORAIS, Artur Gomes de; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de; FERREIRA, Andréa Tereza Brito; LEAL, Telma Ferraz. Práticas de leitura nas séries iniciais do ensino fundamental: o que propõem os novos livros didáticos de língua portuguesa? In: XIV Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino, 2008, Porto Alegre. *Anais do XIV Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008.

SILVA, Cristiana; FERREIRA, Andréa Tereza Brito. A fabricação de práticas pedagógicas na Educação de Jovens e Adultos. In: 9º Encontro de Pesquisa em Educação da ANPED - Centro-Oeste, 2008, Brasília. *Anais do 9º Encontro de Pesquisa em Educação da ANPED - Centro-Oeste*. Brasília: Universidade de Brasília, 2008.

TAVARES, Ana Cláudia Ribeiro; FERREIRA, Andréa Tereza Brito. Práticas e eventos de letramento em meios populares. In: 31ª Reunião Anual da ANPED, 2008, Caxambu. *Anais da 31ª Reunião Anual da ANPED*. Rio de Janeiro: ANPED, 2008.

\_\_\_\_; \_\_\_\_\_. Práticas de letramento: as análises das redes sociais: um estudo de caso nas séries iniciais do ensino fundamental de uma escola pública da periferia da Cidade do Recife. In: 18º EPENN, 2007, Maceió. *Anais do 18º EPENN*. Maceió: UFAL, 2007.

FERREIRA, Andréa Tereza Brito; ALBUQUERQUE, Eliana; MORAIS, Artur Gomes de. La fabricación de prácticas de alfabetización: reflexiones sobre un proceso de formación. In: I Congreso Internacional "Nuevas tendencias en formación permanente del profesorado", 2007, Barcelona. *Anais I Congreso Internacional "Nuevas tendencias en formación permanente del profesorado"*. Barcelona: ICE, 2007.

\_\_\_\_; \_\_\_\_; TAVARES, Ana Cláudia Ribeiro. Livros de alfabetização: como as mudanças aparecem? In: 30ª Reunião ANPED, 2007, Caxambu. *Anais da 30ª Reunião Anual da ANPED*. Rio de Janeiro: ANPED, 2007.

SANTOS, Priscila Amaral; FERREIRA, Andréa Tereza Brito. Práticas de leitura e produção de textos: o que propõem os novos livros didáticos? que fazem as professoras que lecionam no 2º ano do 1º ciclo do ensino fundamental? In: I Simpósio Nacional de Leitura, 2007, João Pessoa. *Anais do I Simpósio Nacional de Leitura*. João Pessoa: UFPB, 2007.

FERREIRA, Andréa Tereza Brito; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de; MORAIS, Artur Gomes de. As práticas de alfabetização e a aprendizagem do sistema de escrita alfabética. In: XIII Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino, 2006, Recife. *Anais do XIII Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino*. Recife: Lapa Software, 2006

## **2.10 FERREIRA, Maria Beatriz**

### **2.10.1 Atuação e formação profissional**

É professora da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG). Atualmente coordena o Programa Pró-Letramento, através de convênio entre MEC X UEPG. É mestre em Educação pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (1996) e especialista em Literatura

(1990) e em Alfabetização (1993) pela UFPG. Possui graduação - Licenciatura em Letras (Literatura) pela Fundação Faculdade Filosofia Ciências e Letras de Guarapuava (1977).

### 2.10.2 Produção bibliográfica

#### ▪ Livros

FERREIRA, Maria Beatriz. *Relatos docentes: uma possibilidade de reflexão sobre a prática lingüística na alfabetização e no ensino da língua nas séries ou ciclos iniciais*. Brasília: MEC. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação à Distância; Ponta Grossa: Universidade Estadual de Campinas, 2006. 43 p. (Coleção: PRÓ-LETRAMENTO; Fascículo 4).

\_\_\_\_\_. *Análise de textos produzidos na avaliação institucional de língua portuguesa*. Curitiba: CIE: SEED-PR, 2002. (Coleção de Cadernos de Avaliação Institucional).

\_\_\_\_\_. *Língua portuguesa: uma análise pedagógica*. Curitiba: CIE: SEED-PR, 2001. (Coleção de Cadernos de Avaliação Institucional).

#### ▪ Artigos completos publicados em periódicos

FERREIRA, Maria Beatriz. Narrativa da criança. *Coleção Cadernos do Ensino Fundamental: alfabetização: atividades*, Curitiba, v. 6, n. 6, p. 16-22, 1996.

\_\_\_\_\_. *A linguagem e os processos de enunciação, dialogismo e polifonia. Olhar de professor*, Ponta Grossa, v. 7, n. 1, p. 67-75, 2004.

## 2.11 FONTANA, Roseli Aparecida Cação

### 2.11.1 Atuação e formação profissional

É Professora Assistente da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). É líder do Grupo de pesquisa: AULA - Trabalho Docente na Formação Inicial - UNICAMP e membro pesquisadora integrante dos seguintes grupos de pesquisa: Grupo de Ensino-Pesquisa-Extensão em Educação Popular e Estudos Filosóficos e Histórico-Culturais - UNB; e Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Alfabetização, Leitura e Letramento - USP. cursou doutorado (1997) e mestrado (1991) em Educação pela UNICAMP. É graduada em Pedagogia (Administração Escolar) pela UNICAMP (1977).

### 2.11.2 Produção bibliográfica

#### ▪ Livros

FONTANA, Roseli Aparecida Cação; PINTO, Ana Lúcia Guedes; SILVA, Leila Cristina Borges da; TEMPESTA, Maria Cristina da Silva; SHIOHARA, Aline. *A organização do tempo pedagógico e o planejamento do ensino*. Brasília: MEC. SEB. SEED; Campinas: Universidade Estadual de Campinas, 2006. 31 p. (Coleção: PRÓ-LETRAMENTO; Fascículo 2).

\_\_\_\_\_. *Mediação pedagógica na sala de aula*. 4. ed. Campinas: Editora Autores Associados, 2005. 176 p.

\_\_\_\_\_. *Como nos tornamos professora?* 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2005. 206 p.

\_\_\_\_\_. *Como nos tornamos professora?* 2. ed. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2000. 200 p.

\_\_\_\_\_. *Mediação pedagógica na sala de aula*. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2000. 170 p.

\_\_\_\_\_. (Org.); PINTO, Ana Lúcia Guedes (Org.). *De professores e alunos inesquecíveis: textos e lembranças que dão a pensar e escrever*. Campinas: UNICAMP, 2000.

#### ▪ Capítulos de livros

FONTANA, Roseli Aparecida Cação. Memórias da iniciação: um estudo das narrativas de jovens professores acerca de sua integração à docência. In: PERES, Eliane; TRAVERSINI, Clarice; EGGERT, Edla; BONIN, Iara (Org.). *Trajelórias e processos de ensinar e aprender: sujeitos, currículos e cultura*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008, v. 3, p. 595-615.

\_\_\_\_\_. Memórias da iniciação: um estudo das narrativas de jovens professores acerca de sua integração à docência. In: Eliane; TRAVERSINI, Clarice; EGGERT, Edla; BONIN, Iara (Org.). *Trajelórias e processos de ensinar e aprender: sujeitos, currículos e cultura*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008, v. 2, p. 1-21.

\_\_\_\_\_. Contar a vida: possibilidades e contribuições dos relatos de experiência e das histórias de vida para o estudo dos processos de formação de professores. In: SOUZA, Elizeu Clementino de (Org.). *Autobiografias, histórias de vida e formação: pesquisa e ensino*. Porto Alegre: EDIPUCRS: EDUNEB, 2006. p. 225-237.

\_\_\_\_\_; FURGERI, Denise Krabenbuhl Padula; PASSOS, Lorena Valsani Lemes. Cenas cotidianas de inclusão: sentidos em jogo. In: GÓES, Maria Cecília Rafael de; LAPLANE, Adriana Lia Frizman de (Org.). *Políticas e práticas de educação inclusiva*. Campinas: Autores Associados, 2004. p. 149-165.

\_\_\_\_\_. De que tempos a escola é feita? In: VILELLA, Maria dos Anjos (Org.). *Tempos e espaços de formação*. Chapecó: Editora Universitária Argos, 2003. p. 119-142.

\_\_\_\_\_; PINTO, Ana Lúcia Guedes. Trabalho escolar e produção do conhecimento. In: SHIGUNOV NETO, Alexandre; MACIEL, Lizete S. Bomura (Org.). *Desatando os nós da formação docente*. Porto Alegre: Mediação, 2002. p. 5-22.

\_\_\_\_\_. A professora em silêncio: fragmentos de um processo singular de constituição. In: SHIGUNOV NETO, Alexandre; MACIEL, Lizete S. Bomura (Org.). *Desatando os nós da formação docente*. Porto Alegre: Mediação, 2002. p. 49-64.

\_\_\_\_\_. O corpo aprendiz. In: CARVALHO, Yara Maria de; RUBIO, Katia (Org.). *Educação física e ciências humanas*. São Paulo: Hucitec, 2001. p. 41-53.

FONTANA, Roseli Aparecida Cação. Nas relações de ensino, o aprendizado da escuta. In: ALMEIDA, Maria José de P. M. de; SILVA, Henrique César da (Org.). *Textos de palestras e sessões temáticas: III Encontro Linguagens, Leituras e Ensino de Ciências*. Campinas: UNICAMP, 2000, v. 1, p. 115-129.

#### ▪ Artigos completos publicados em periódicos

FONTANA, Roseli Aparecida Cação; PINTO, Ana Lúcia Guedes. Apontamentos teórico-metodológicos sobre a prática de ensino na formação inicial. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 1, n. 44, p. 69-87, 2006.

\_\_\_\_\_; \_\_\_\_\_. As mulheres professoras, as meninas leitoras e o menino leitor: a iniciação no universo da escrita no patriarcalismo rural brasileiro: uma leitura a partir de Infância de Graciliano Ramos. *Cadernos do CEDES*, Campinas, v. 24, n. 63, p. 165-191, 2004.

\_\_\_\_\_; \_\_\_\_\_. A educação no corpo: as torturas da infância: breve análise dos corpos produzidos pelo patriarcalismo brasileiro na obra Infância de Graciliano Ramos. *Resgate*, Campinas, v. 12, p. 85-100, 2003.

\_\_\_\_\_. Sobre a aula: uma leitura pelo avesso. *Presença Pedagógica*, Belo Horizonte, v. 7, n. 39, p. 31-37, 2001.

\_\_\_\_\_; PINTO, Ana Lúcia Guedes. Professoras e estagiários: sujeitos de uma complexa e velada relação de ensinar e de aprender. *Pro-Posições*, Campinas, v. 12, n. 35-36, p. 141-152, 2001.

\_\_\_\_\_. Trabalho e subjetividade nos rituais da iniciação: a constituição do ser professora. *Cadernos do CEDES*, Campinas, v. 20, n. 50, p. 103-119, 2000.

\_\_\_\_\_. A constituição social da subjetividade. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 21, n. 71, p. 221-234, 2000.

\_\_\_\_\_. Descobrir o gosto de ser professora. *Presença Pedagógica*, Belo Horizonte, v. 6, n. 35, p. 5-17, 2000.

#### ▪ **Trabalhos completos publicados em anais de eventos técnico-científicos**

FONTANA, Roseli Aparecida Cação. Memórias da iniciação: um estudo das narrativas de jovens professores acerca de sua integração à docência. In: XIV Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino - ENDIPE, 2008, Porto Alegre. *Anais do XIV Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino - ENDIPE*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008. p. 1-21.

\_\_\_\_\_. Do relatório à descrição e análise de episódios de sala de aula: o que muda com o gênero? In: XIV Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino, 2008, Porto Alegre. *Anais do XIV Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008. p. 1-8. (CD Rom).

\_\_\_\_\_; PINTO, Ana Lúcia Guedes. Trabalho docente na formação inicial: a prática de ensino: apontamentos teórico-metodológicos. In: 28ª Reunião Anual da ANPED, 2005, Caxambu. *Anais da 28ª Reunião Anual da ANPED*. Caxambu: ANPED, 2005. p. 1-20. (CD Rom).

FONTANA, Roseli Aparecida Cação.. Exercícios de aprender: dos modos de ver, dos modos de ler e de dizer por escrito o ofício de professor/a nas experiências de formação. In: XI ENDIPE, 2002, Goiânia. *Anais do XI ENDIPE: Igualdade e diversidade na educação*. Goiânia, 2002.

FONTANA, Roseli Aparecida Cação. A inclusão dos professores na educação inclusiva. In: 24ª Reunião Anual da ANPED, 2001, Caxambu. *Anais da 24ª Reunião Nacional da ANPED*. Caxambu: ANPED, 2001.

\_\_\_\_\_. Professora pesquisadora ou das possibilidades de aportar em ilhas desconhecidas no cotidiano escolar. In: X Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino, 2000, Rio de Janeiro. *Anais do X Encontro de Didática e Prática de Ensino*. Rio de Janeiro, 2000.

\_\_\_\_\_; PINTO, Ana Lúcia Guedes . Professoras e estagiários: sujeitos de uma complexa e velada relação de ensinar e aprender. In: X Encontro Nacional de Didática e de Prática de Ensino, 2000, Rio de Janeiro. *Anais do X Encontro Nacional de Didática e de Prática de Ensino*. Rio de Janeiro, 2000.

\_\_\_\_\_; \_\_\_\_\_. Experienciando a narração: relato de uma prática. In: 23ª Reunião Anual da ANPED, 2000, Caxambu. *Anais da 23ª Reunião Nacional da ANPED*. Caxambu: ANPED, 2000.

\_\_\_\_\_. Currículo em ação: anotações sobre os usos da avaliação no cotidiano escolar. In: 23ª Reunião Anual da ANPED, 2000, Caxambu. *Anais da 23ª Reunião Anual da ANPED*. Caxambu: ANPED, 2000.

## **2.12 FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva**

### **2.12.1 Atuação e formação profissional**

É professora adjunta da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), atuando na Graduação e Pós-Graduação . É pesquisadora do Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (CEALE) da Faculdade de educação da UFMG e coordena o Setor de Formação Continuada do CEALE. Como pesquisadora, integra também os seguintes grupos de pesquisa: ALFALE -

Alfabetização e Letramento Escolar - UFMT; e Núcleo de Estudos da Cultura do Impresso - UFMG. cursou doutorado em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais (2000) e pós doutorado pela Faculdade de Educação da USP e *Institut National de Recherche Pédagogique*, França. Possui mestrado em Educação pela UFMG (1993) e graduação em Pedagogia pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (1980).

### 2.12.2 Produção bibliográfica

#### ▪ Livros

FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva (Org.); MACIEL, Francisca Izabel Pereira (Org.). *História da alfabetização: produção, difusão e circulação de livros (MG/RS/MT- Sec. XIX e XX)*. Belo Horizonte: CEALE, 2006. 310 p.

BATISTA, A. A. G.; BREGUNCI, Maria G. C.; CASTANHEIRA, Maria Lucia; COSTA VAL, Maria G. F.; FRADE, I. C. A. S.; MONTEIRO, Sara Mourão; SILVA, C. S. R. *Capacidades linguísticas da alfabetização e a avaliação*. Brasília: CEALE/MEC, 2006. 100 p.

FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva; SILVA, C. S. R. *Orientações para as ações do formador nos cursos presenciais e semipresenciais*. Belo Horizonte: CEALE, 2006. 100 p.

BATISTA, Antonio A. G.; BREGUNCI, Maria G. C.; CASTANHEIRA, Maria Lucia; COSTA VAL, Maria G. F.; FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva; MONTEIRO, Sara Mourão. *Coleção instrumentos de alfabetização: guia de estudo*. Belo Horizonte: MEC: CEALE/UFMG, 2006. 80 p.

\_\_\_\_\_. SILVA, Ceris S. R. da; FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva; BREGUNCI, Maria das Graças; COSTA VAL, Maria da Graça F. da; CASTANHEIRA, Maria Lúcia; MOURÃO, Sara. *Capacidades linguísticas da alfabetização e a avaliação*. Brasília: MEC. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação à Distância; Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, 2006. 100 p. (Coleção: PRÓ-LETRAMENTO; Fascículo 1).

FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva; SILVA, C. S. R. *A organização do trabalho de alfabetização na escola e na sala de aula*. Belo Horizonte: MEC: CEALE/UFMG, 2005. 70 p.

\_\_\_\_\_. *Métodos e didáticas de alfabetização: história, características e modos de fazer de professores*. Belo Horizonte: MEC: CEALE/UFMG, 2005. 72 p.

\_\_\_\_\_; BATISTA, A. A. G.; SILVA, C. S. R.; COSTA VAL, Maria G. F.; CASTANHEIRA, Maria Lucia; MONTEIRO, Sara Mourão; BREGUNCI, Maria G. C. *Planejamento da alfabetização*. Belo Horizonte: CEALE/FaE/UFMG, 2005. 138 p.

\_\_\_\_\_. *Capacidade da alfabetização*. Belo Horizonte: CEALE/FaE/UFMG, 2005. 96 p

#### ▪ Capítulos de livros

FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva. A escolarização da cultura escrita: processos de ensino e aprendizagem. In: TRAVERSINI, Clarice; EGGERT, Edla; PERES, Eliane; BONIN, Iara (Org.). *Trajatórias e processos de ensinar a aprender: práticas e didáticas*. Porto Alegre: EDIPUC-RS, 2008, v. 2, p. 298-315.

\_\_\_\_\_. Alfabetização na escola de nove anos: desafios e rumos. In: SILVA, Ezequiel Teodoro (Org.). *Alfabetização no Brasil: questões e provocações da atualidade*. Campinas: Editora Autores Associados, 2007. p. 73-112.

\_\_\_\_\_; MACIEL, Francisca Izabel Pereira. Fontes para a história da alfabetização e dos livros em Minas Gerais: os impressos e os arquivos. In: \_\_\_\_\_. (Org.). *História da alfabetização: produção, difusão e circulação de livros (MG/RS/MT Séc. XIX e XX)*. Belo Horizonte: CEALE/UFMG, 2006. p. 35-61.

\_\_\_\_; \_\_\_\_\_. A Livraria Francisco Alves e suas relações com o mercado de livros escolares de alfabetização, em Minas Gerais. In: \_\_\_\_; \_\_\_\_ (Org.). *História da alfabetização: produção, difusão e circulação de livros (MG/RS/MT Séc. XIX e XX)*. Belo Horizonte: CEALE/UFMG, 2006. p. 65-91.

FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva; MACIEL, Francisca Izabel Pereira. O livro de Lili em Minas Gerais: hegemonia didática e suas influências. In: \_\_\_\_; \_\_\_\_ (Org.). *História da alfabetização: produção, difusão e circulação de livros (MG/RS/MT Séc. XIX e XX)*. Belo Horizonte: CEALE, 2006. p. 95-112.

FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva. Formadores e professores: formação continuada do professor alfabetizador. In: BRASIL. MEC. SEED. *Salto para o Futuro: TV Escola*. Rio de Janeiro: MEC: TV Escola, 2006. p.1-56. Disponível em: [www.tvebrasil.com/salto/boletim/formação continuada do professor alfabetizador](http://www.tvebrasil.com/salto/boletim/formação%20continuada%20do%20professor%20alfabetizador) **Boletim 19 - Outubro 2006 - Salto para o Futuro; TV Escola, Secretaria de Educação a Distância, MEC.**

\_\_\_\_. Formas de organização do trabalho de alfabetização e letramento. In: CARVALHO, Maria Angélica Freire; MENDONÇA, Rosa Helena (Org.). *Práticas de leitura e escrita*. Brasília: MEC. Secretaria de Educação a Distância, 2006. p. 38-43.

\_\_\_\_. Educação para os meios, educação com os meios. In: MINAS GERAIS. Secretaria Estadual de Educação (Org.). *Formação superior de professores: Coleção Veredas*. Belo Horizonte: Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais, 2005. p. 41-69.

#### ▪ **Artigos completos publicados em periódicos**

FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva. Métodos de alfabetização, métodos de ensino e conteúdos da alfabetização: perspectivas históricas e desafios atuais. *Educação*, v. 32, p. 21-40, 2007.

\_\_\_\_. Professores e formadores: discutindo lógicas de ação. *Língua Escrita*, v. 1, p. 172-181, 2007. Disponível em: <http://www.fae.ufmg.br/ceale>.

ARAUJO, Monica Daisy Vieira; FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva. Cultura escrita impressa e cultura escrita digital: a perspectiva das crianças de camadas médias. *Língua Escrita*, v. 2, p. 1-17, 2007. Disponível em: [http://www.fae.ufmg.br/ceale/menu\\_abas/rede/projetos/didatica\\_da\\_lingua\\_escrita/arquivos/lingua\\_escrita\\_numero\\_2/volume\\_2](http://www.fae.ufmg.br/ceale/menu_abas/rede/projetos/didatica_da_lingua_escrita/arquivos/lingua_escrita_numero_2/volume_2)

#### ▪ **Trabalhos completos publicados em anais de eventos técnico-científicos**

FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva. Escolarização da cultura escrita na história da alfabetização: contribuições para a formação docente. In: XIV ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino, 2008, Porto Alegre. *Anais do XIV Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino: Trajetórias e processos de ensinar a aprender: lugares, memórias e culturas*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008. p. 1-14.

\_\_\_\_. Cultura escrita no final do século XIX e início do século XX em Minas Gerais: suportes, instrumentos e textos de alunos e professores. In: 31ª Reunião Anual da ANPEd: Constituição Brasileira, Direitos Humanos e Educação, 2008, Caxambu. *Anais da 31ª Reunião Anual da ANPEd: Constituição Brasileira, Direitos Humanos e Educação*. Caxambu: Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação, 2008. p.1-15.

\_\_\_\_. Uma pequena genealogía dos primeiros impressos para o ensino da escrita no brasil, no século XIX In: VIII Congreso Iberoamericano de História de la Educación Latinoamericana: Contactos, cruces y luchas en la historia de la educación latinoamericana, 2007, Buenos Aires. *Anais VIII Congreso Iberoamericano de História de la Educación Latinoamericana: Contactos,*

cruces y luchas en la historia de la educación latinoamericana. Buenos Aires: ANPCYT e Sociedade Argentina de História de la Educación, 2007. p. 1-25.

\_\_\_\_\_. Esboço de uma genealogia dos primeiros impressos para o ensino da escrita no século XIX. In: XXX Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, 2007, Santos. *Anais do XXX Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação*. Santos: Intercom, 2007. p. 1-16.

\_\_\_\_\_; MACIEL, Francisa Izabel Pereira. A história da alfabetização: contribuição para o estudo das fontes. In: 29ª Reunião Anual da ANPEd: Educação, cultura e conhecimento na contemporaneidade: desafios e compromissos, 2006, Caxambu. *Anais da 29ª Reunião Anual da ANPEd: Educação, cultura e conhecimento na contemporaneidade: desafios e compromissos*. Caxambu: Anped, 2006. p.1-20.

\_\_\_\_\_; \_\_\_\_\_. Cartilhas/impressos: perspectivas teórico-metodológicas da análise do texto e do paratexto e suas contribuições para a história da alfabetização e do livro. In: VI Congresso Luso Brasileiro de História da Educação, 2006, Uberlândia. *Anais do VI Congresso Luso Brasileiro de História da Educação*. Uberlândia: Universidade Federal de Uberlândia, 2006. p. 3107-3122. Disponível em: <http://www.faced.ufu.br/colubhe06/anais/principal.htm>.

\_\_\_\_\_; GLÓRIA, Julianna Silva. Letramento digital. In: VII Encontro de Pesquisa em Educação da Região Sudeste, 2005, Belo Horizonte. *Anais do VII Encontro de Pesquisa em Educação da Região Sudeste*. Belo Horizonte, 2005. p. 1-15.

\_\_\_\_\_; \_\_\_\_\_. Gestos, comportamentos e sociabilidades dos alunos como usuários do computador. In: XXVIII Reunião da ANPEd, 2005, Caxambu. *Anais do XXVIII Reunião da ANPEd*. Caxambu: ANPEd, 2005.

\_\_\_\_\_; MACIEL, Francisa Izabel Pereira. A Editora Francisco Alves: necessidades pedagógicas e mercados de livros em Minas Gerais: final do século XIX e início do século XX. In: VII Encontro de Pesquisa em Educação da Região Sudeste, 2005, Belo Horizonte. *Anais do VII Encontro de Pesquisa em Educação da Região Sudeste*. Belo Horizonte, 2005. (CD Rom).

\_\_\_\_\_; QUEIROZ, Madeleine Piana de Miranda. Mediações sociais na construção de valores estéticos corporais femininos. In: XXVIII Congresso Brasileiro de Ciência da Comunicação, 2005, Rio de Janeiro. *Anais do XXVIII Congresso Brasileiro de Ciência da Comunicação*. Rio de Janeiro, 2005. (CD Rom).

## **2.13 GUEDES PINTO, Ana Lúcia**

### **2.13.1 Atuação e formação profissional**

É Professora da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Doutora em Linguística Aplicada (2000) e mestre em Educação(1994) pela UNICAMP. É Pesquisadora Líder do Grupo de pesquisa AULA - Trabalho Docente na Formação Inicial - UNICAMP e integra a equipe de pesquisadores do Grupo Letramento do Professor - UNICAMP. Possui graduação em Pedagogia pela UNICAMP (1990).

### **2.13.1 Produção bibliográfica**

#### **▪ Livros**

GUEDES-PINTO, Ana Lúcia; GOMES, Geisa Genaro; SILVA, Leila Cristina Borges da. *Memórias de leitura e formação de professores*. Campinas: Mercado de Letras, 2008. 80 p.

\_\_\_\_ (Coord.); SILVA, Leila Cristina Borges da; TEMPESTA, Maria Cristina da Silva; FONTANA, Roseli Aparecida Cação; SHIOHARA, Aline. *A organização do tempo pedagógico e o planejamento do ensino*. Brasília. MEC. SEB. SEED; Campinas: UNICAMP, 2006. 31 p. (Coleção: PRÓ-LETRAMENTO; Fascículo 2).

\_\_\_\_\_. *Rememorando trajetórias da professora-alfabetizadora: a leitura como prática constitutiva de sua identidade e formação profissionais*. Campinas: Mercado de Letras, 2002. 264 p.

\_\_\_\_\_. (Org.); FONTANA, Roseli Aparecida Cação (Org.). *De professores e alunos inesquecíveis, textos e lembranças que dão a pensar e escrever*. Campinas: Faculdade de Educação/UNICAMP, 2000. 86 p.

#### ▪ Capítulos de livros

GUEDES-PINTO, Ana Lúcia. Fragmentos de histórias de leitura e escrita de professoras-alfabetizadoras na cidade de Campinas na contemporaneidade do século XX. In: OLIVEIRA, Maria do Socorro; KLEIMAN, Angela B. (Org.). *Letramentos múltiplos: agentes, práticas, representações*. Natal: Ed. UFRN, 2008. p. 41-61.

\_\_\_\_\_. Fragmentos de historias de lectura y escritura de profesoras-alfabetizadoras en la ciudad de Campinas, São Paulo, Brasil, en la contemporaneidad del siglo xx. In: PEÑA, María del Val González de la (Org.). *Mujer y cultura escrita: del mito al siglo XXI*. Gijón (Asturias), Espanha: Ediciones Trea, 2005. p. 251-266.

\_\_\_\_\_; GOMES, Geisa Genaro; SILVA, Leila Cristina Borges da. Percursos de letramento dos professores: narrativas em foco. In: KLEIMAN, Angela B.; MATENCIO, Maria de Lourdes Meirelles (Org.). *Letramento e formação do professor: práticas discursivas, representações e construção do saber*. Campinas: Mercado de Letras, 2005. p. 65-92.

\_\_\_\_\_. Uso do texto autobiográfico em sala de aula como estratégia de ampliação do repertório de leitura dos alunos do ensino fundamental. In: OLIVEIRA, Maria Helena Mourão Alves; GARGANTINI, Marisa Bueno Mendes (Org.). *Tópicos em Leitura-Escrita: pesquisa e prática*. São José dos Campos: Pulso, 2005. p. 77-92.

\_\_\_\_\_. Alfabetização, meio ambiente e memória: algumas aproximações. In: PARK, Margareth Brandini (Org.). *Formação de educadores: memória, patrimônio e meio ambiente*. Campinas: Mercado de Letras, 2003. p. 55-65.

FONTANA, Roseli Aparecida Cação; GUEDES-PINTO, Ana Lúcia. Trabalho escolar e produção do conhecimento. In: SHIGUNOV NETO, Alexandre; MACIEL, Lizete Shizue Bomura (Org.). *Desatando os nós da formação docente*. Porto Alegre: Mediação, 2002. p. 5-22.

GUEDES-PINTO, Ana Lúcia. Narrativas de práticas de leitura: trajetórias da professora-alfabetizadora. In: KLEIMAN, Angela (Org.). *A formação do professor: perspectivas da lingüística aplicada*. Campinas: Mercado de Letras, 2001. p. 69-94.

\_\_\_\_\_; PARK, Margareth. Ética e história oral: subsídios para um trabalho com populações em situação de risco. In: VON SIMSON, Olga; PARK, Margareth; FERNANDES, Renata (Org.). *Educação não-formal: cenários da criação*. Campinas: Unicamp, 2001. p. 97-106.

\_\_\_\_\_. A vivência da prática de leitura como possibilidade para outros horizontes em trabalhos envolvendo populações em situação de risco. In: VON SIMSON, Olga; PARK, Margareth; FERNANDES, Renata (Org.). *Educação não - formal: cenários da criação*. Campinas: Unicamp, 2001. p. 263-269.

\_\_\_\_\_. Trabalho coletivo e memória: possibilidade de traçar novos horizontes a partir da escola e para além dela. In: PARK, Margareth B. (Org.). *Memória em movimento na formação de professores: prosas e histórias*. Campinas: Mercado de Letras, 2000. p. 291-295.

\_\_\_\_\_. Professores e alunos sedutores. In: \_\_\_\_\_. FONTANA, Roseli Aparecida Cação (Org.). *De professores e alunos inesquecíveis: textos e lembranças que dão a pensar e escrever*. Campinas: Faculdade de Educação/UNICAMP, 2000. p. 69-70.

▪ **Artigos em periódicos**

GUEDES-PINTO, Ana Lúcia; BATISTA, Vera Lúcia. Escrita de memoriais na dinâmica enunciativa: os cerceamentos das condições de produção. *Idéias & Argumentos*, v. 57, p. 30-33, 2007.

\_\_\_\_\_; FONTANA, Roseli Aparecida Cação. Apontamentos teórico-metodológicos sobre a prática de ensino na formação inicial. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 44, p. 69-109, 2006.

\_\_\_\_\_. Percursos de letramento de professores das séries iniciais do ensino fundamental: o papel da história oral no estudo da memória de leituras. *Nuances*, Presidente Prudente, v. 13, p. 45-59, 2006.

\_\_\_\_\_. Percursos de letramento em narrativas de professores: subsídios para a reflexão sobre a formação inicial. *Horizontes*, Bragança Paulista, v. 24, p. 151-159, 2006.

\_\_\_\_\_; FONTANA, Roseli Aparecida Cação. As mulheres professoras, as meninas leitoras e o menino leitor: a iniciação no universo da escrita no patriarcalismo rural brasileiro: uma leitura a partir de Infância de Graciliano Ramos. *Cadernos do CEDES*, Campinas, v. 24, n. 63, p. 165-191, 2004.

FONTANA, Roseli Aparecida Cação; GUEDES-PINTO, Ana Lúcia. A educação no corpo: as torturas da infância: breve análise dos corpos produzidos pelo patriarcalismo brasileiro na obra Infância de Graciliano Ramos. *Resgate*, Campinas, v. 1, n. 1, p. 85-100, 2003.

GUEDES-PINTO, Ana Lúcia; ZAN, Dirce Djanira Pacheco e. História oral e educação: relato de experiência com a rede de ensino de Jarinu. *Idéias & Argumentos*, Americana, (SP), v. 1, n. 7/8, p. 150-165, 2003.

GUEDES-PINTO, Ana Lúcia; FONTANA, Roseli Aparecida Cação. Professoras e estagiários: sujeitos de uma complexa e velada relação de ensinar e aprender. *Pro-Posições*, Campinas, v. 12, n. 35-36, p. 141-151, 2001.

\_\_\_\_\_. Rememorando trajetórias da professora-alfabetizadora: a leitura como prática constitutiva de sua identidade e formação profissionais. *Síntese*, Campinas, v. 6, p. 179-192, 2001.

\_\_\_\_\_. História oral: alternativa metodológica para o resgate da memória de leituras cotidianas da professora-alfabetizadora. *Cadernos CERU*, São Paulo, v. 1, n. 11, p. 115-120, 2000.

▪ **Trabalhos completos publicados em anais de eventos técnico-científicos**

GUEDES-PINTO, Ana Lúcia . Contribuciones de la historia oral en la investigación de la formación de profesores y sus memorias de literacidad (letramento en Brasil): aunes sobre la apropiación del discurso del outro. In: XV Congreso Internacional de Historia Oral, 2008, Guadalajara, México. *Anais XV Congreso Internacional de Historia Oral: "Los dialogos de la historia con el tiempo presente"*. Guadalajara, México: Internacional Oral History Association, 2008. v. 1. p. 1-12.

\_\_\_\_\_. O processo de entrevista na perspectiva da história oral: apontamentos sobre a devolução da transcrição. In: VII Encontro Regional Sudeste de História Oral: Memória e Política, 2007, Rio de Janeiro. *Anais do VII Encontro Regional Sudeste de História Oral: Memória e Política*. Rio de Janeiro: Associação Brasileira de História Oral: Fundação Oswaldo Cruz, 2007. p. 1-13.

FONTANA, Roseli Aparecida Cação; GUEDES-PINTO, Ana Lúcia. Trabalho docente na formação inicial: a prática de ensino: apontamentos teórico-metodológicos. In: 28ª Reunião Anual da ANPED, 2005, Caxambu. *Anais da 28ª Reunião Anual da ANPED: 40 anos de Pós-Graduação em Educação no Brasil*. Manaus: Microservice Tecnologia Digital da Amazônia Ltda., 2005. p. 1-17.

GUEDES-PINTO, Ana Lúcia. Oral history under an interdisciplinary perspective: a report on an experience in Brazil. In: XIII International Oral History Conference, 2004, Roma, Itália. *Anais XIII Internayional Oral History Conference: Memory and Globalization*. Roma, Itália: Comune di Roma, 2004. v. 1. p. 1-8.

ZAN, Dirce Djanira Pacheco; GUEDES-PINTO, Ana Lúcia. História oral e educação: relato de experiência com a rede de ensino de Jarinu/SP. In: VI Encontro Nacional de História Oral, 2002, São Paulo. *Anais do VI Encontro Nacional de História Oral: Tempo e Narrativa*. São Paulo: MC Soluções em Sistemas de Informática, 2002. p. 1-11.

GUEDES-PINTO, Ana Lúcia. O processo de interlocução pela escrita: notas sobre o processo de formação de professores. In: XI ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino, 2002, Goiânia. *Anais do XI ENDIPE: Igualdade e Diversidade na Educação*. Goiânia, 2002. v. 1. p. 1-12. (CD-Rom).

\_\_\_\_\_. Oral history and reading practice: the interview as a mediation process in a formulation of concepts. In: XII International Oral History Conference, 2002, Pietremaritzurg. *The power of oral history: memory, healing, and development*. Pietremaritzurg, África do Sul, 2002. v.1. p. 1-4.

GUEDES-PINTO, Ana Lúcia. Rememoração de histórias de leitura da professora-alfabetizadora: possibilidade de re-significação da prática de leitura. In: III Conferência de Pesquisa Sócio-Cultural; III Conference for Sociocultural Research, 2000, Campinas. *Anais da III Conferência de Pesquisa Sócio-Cultural: Novas condições de produção de conhecimento: globalização e práticas sociais*. Campinas: Sonopress, 2000. v. 1. p. 1-23.

\_\_\_\_\_. Oral history and memory of reading practice: a methodological alternative in a partken work with literacy teachers. In: XI International Oral History Conference, 2000, Istambul - Turquia. *Crossroads of history: experience, memory, orality*. Istambul, 2000. v. 1. p. 444-449.

## **2.14 LEAL, Telma Ferraz**

### **2.14.1 Atuação e formação profissional**

É professora da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), no Centro de Educação. Coordena o Centro de Estudos em Educação e Linguagem (CEEL) - UFPE. É pesquisadora líder do Grupo de pesquisa: Didática da Língua Portuguesa - UFPE e integra a equipe de pesquisadores do Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (CEALE) - UFMG. É doutora em Psicologia pela Universidade Federal de Pernambuco.

### **2.14.2 Produção bibliográfica**

#### **▪ Livros**

LEAL, Telma Ferraz; MORAIS, A. G. *A argumentação em textos escritos: a criança e a escola*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. 243 p.

\_\_\_\_\_; MENDONÇA, Márcia; MORAIS, Artur G. de; LIMA, Margareth B. de Q. *Jogos e brincadeiras no ensino da língua portuguesa*. Brasília: MEC. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação à Distância; Recife: Universidade Federal de Pernambuco, 2006. 37 p. (Coleção: PRÓ-LETRAMENTO; Fascículo 5).

\_\_\_\_\_ (Org.); BRANDAO, A. C. P. (Org.). *Produção de textos na escola: reflexões e práticas no ensino fundamental*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. 152 p.

\_\_\_\_\_; MENDONCA, M.; MORAIS, A. G.; BRAINER, M. *Jogos e brincadeiras no ensino da língua portuguesa*. Brasília: Ministério da Educação, 2006. 37 p.

ALBUQUERQUE, E. B. (Org.); LEAL, Telma Ferraz (Org.). *Alfabetização de jovens e adultos na perspectiva do letramento*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. 168 p.

LEAL, Telma Ferraz (Org.); ALBUQUERQUE, E. B. (Org.). *Desafios da educação de jovens e adultos - construindo práticas*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. 176 p.

\_\_\_\_ (Org.); ALBUQUERQUE, E. B. (Org.). *Desafios da educação de jovens e adultos: construindo práticas de alfabetização*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. 174 p.

\_\_\_\_ (Org.); MORAIS, A. G. (Org.); ALBUQUERQUE, E. B. (Org.). *Alfabetização: apropriação do sistema de escrita alfabética*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. v. 01. 166 p.

FERREIRA, A. T. B. (Org.); ALBUQUERQUE, E. B. (Org.); LEAL, Telma Ferraz (Org.). *Formação continuada de professores: questões para reflexão*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. 117 p.

ALBUQUERQUE, E. B. (Org.); LEAL, Telma Ferraz (Org.). *Alfabetização de jovens e adultos na perspectiva do letramento*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004. 164 p.

GUIMARÃES, G. L. (Org.); LEAL, Telma Ferraz (Org.). *A formação continuada do professor*. Recife: Ed. Bagaço, 2002.

#### ▪ Capítulos de livros

LEAL, Telma Ferraz. Intencionalidades da avaliação na língua portuguesa. In: SILVA, Jansen Felipe da; HOFFMANN, Jussara; ESTEBAN, Maria Teresa (Org.). *Práticas avaliativas e aprendizagens significativas em diferentes áreas do currículo*. 6. ed. Porto Alegre: Mediação, 2008. p. 21-33.

\_\_\_\_. Formação continuada de professores: relato da parceria Prefeitura do Recife/ Ministério da Educação/CEEL. In: RECIFE. Secretaria de Educação, Esporte e Lazer do Recife (Org.). *Educadores em rede: articulando a diversidade e construindo singularidades*. Recife: Secretaria de Educação, Esporte e Lazer do Recife, 2008. p. 127-133.

\_\_\_\_; ALBUQUERQUE, E. B.; MORAIS, A. G. Letramento e alfabetização: pensando a prática pedagógica. In: BEAUCHAMP, Jeanete; PAGEL, Sandra Denise; NASCIMENTO, Aricélia Ribeiro (Org.). *Ensino fundamental de 9 anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade*. 2a ed. Brasília: FNDE/MEC: Estação Gráfica, 2007. p. 69-83.

\_\_\_\_; \_\_\_\_; \_\_\_\_\_. Avaliação e aprendizagem na escola: a prática pedagógica como eixo da reflexão. In: BEAUCHAMP, Jeanete; PAGEL, Sandra Denise; NASCIMENTO, Aricélia Ribeiro (Org.). *Ensino Fundamental de 9 anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade*. 2. ed. Brasília: FNDE: Estação Gráfica, 2007. p. 97-107.

\_\_\_\_; MELO, K. R. Produção de textos: introdução ao tema. In: LEAL, Telma Ferraz; BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi (Org.). *Produção de textos na escola: reflexões e práticas no ensino fundamental*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p. 11-28.

\_\_\_\_; BRANDÃO, A. C. P. É possível ensinar a produzir textos! Os objetivos didáticos e a questão da progressão escolar no ensino da escrita. In: \_\_\_\_; \_\_\_\_; (Org.). *Produção de textos na escola: reflexões e práticas no ensino fundamental*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p. 45-64.

ALBUQUERQUE, E. B.; LEAL, Telma Ferraz. O contexto escolar de produção de textos. In: LEAL, Telma Ferraz; BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi (Org.). *Produção de textos na escola: reflexões e práticas no ensino fundamental*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p. 99-118.

FERREIRA, A. T. B.; LEAL, T. F. Avaliação na escola e ensino da língua portuguesa: introdução ao tema. In: MARCUSCHI, Beth; SUASSUNA, Livia (Org.). *Avaliação em língua portuguesa: contribuições para a prática pedagógica*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p. 11-26.

FERREIRA, A. T. B.; ALBUQUERQUE, E. B.; MORAIS, A. G. Letramento e alfabetização: pensando a prática pedagógica. In: BRASIL. Ministério da Educação (Org.). *Ensino fundamental de 9 anos*. Brasília: MEC, 2006. p. 69-83.

\_\_\_\_\_; \_\_\_\_\_. Avaliação e aprendizagem na escola: a prática pedagógica como eixo de reflexão. In: BRASIL. Ministério da Educação (Org.). *Ensino Fundamental de 9 anos*. Brasília: MEC, 2006. p. 97-108.

\_\_\_\_\_. O planejamento como estratégia de formação de professores: organização e reflexão sobre o cotidiano da sala de aula. In: LEAL, Telma Ferraz; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de (Org.). *Desafios da educação de jovens e adultos: construindo práticas de alfabetização*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p. 109-130.

\_\_\_\_\_. A aprendizagem dos princípios básicos do sistema alfabético: por que é importante sistematizar o ensino?. In: ALBUQUERQUE, Eliana Borges; LEAL, Telma Ferraz (Org.). *Alfabetização de jovens e adultos em uma perspectiva do letramento*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p. 77-116.

\_\_\_\_\_. O planejamento como estratégia de formação de professores: organização e reflexão sobre o cotidiano da sala de aula. In: \_\_\_\_\_. ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de (Org.). *Desafios da educação de jovens e adultos: construindo práticas de alfabetização*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 109-130.

GALVÃO, A.; LEAL, Telma Ferraz. Há lugar ainda para métodos de alfabetização? Conversa com professores(as). In: MORAIS, Artur Gomes; ALBUQUERQUE, Eliana Borges; LEAL, Telma Ferraz (Org.). *Alfabetização: apropriação do sistema de escrita alfabética*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 11-28.

LEAL, Telma Ferraz. Fazendo acontecer: o ensino da escrita alfabética na escola. In: MORAIS, Artur Gomes; ALBUQUERQUE, Eliana Borges; LEAL, Telma Ferraz (Org.). *Alfabetização: apropriação do sistema de escrita alfabética*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 89-110.

\_\_\_\_\_; ALBUQUERQUE, E. B.; LEITE, T. M. R. Jogos: alternativas didáticas para brincar alfabetizando (ou alfabetizar brincando?). In: MORAIS, Artur Gomes; ALBUQUERQUE, Eliana Borges; LEAL, Telma Ferraz (Org.). *Alfabetização: apropriação do sistema de escrita alfabética*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 111-132.

BRANDÃO, A. C. P.; LEAL, T. F. Em busca da construção de sentidos: o trabalho de leitura e produção de textos na alfabetização. In: \_\_\_\_\_. ROSA, Ester Calland de Sousa (Org.). *Leitura e produção de textos na alfabetização*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 27-43.

LEAL, Telma Ferraz; ALBUQUERQUE, E. B. Textos que ajudam a organizar o dia-a-dia. In: BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi; ROSA, Ester Calland de Sousa (Org.). *Leitura e produção de textos na alfabetização*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 65-82.

\_\_\_\_\_; BRANDÃO, A. C. P. Usando textos instrucionais na alfabetização sem manual de instruções. In: BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi; ROSA, Ester Calland de Sousa (Org.). *Leitura e produção de textos na alfabetização*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 127-144.

MENDONÇA, M.; LEAL, Telma Ferraz. Progressão escolar e gêneros textuais. In: SANTOS, Carmi Ferraz; MENDONÇA, Márcia (Org.). *Alfabetização e letramento: conceitos e relações*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 57-72.

LEAL, Telma Ferraz. Organização do trabalho escolar e letramento. In: SANTOS, Carmi Ferraz; MENDONÇA, Márcia (Org.). *Alfabetização e letramento: conceitos e relações*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 73-94.

▪ **Artigos em periódicos**

LEAL, Telma Ferraz. A escrita de textos em turmas de educação de jovens e adultos: reflexões sobre práticas escolares. *REVEJ@: Revista de Educação de Jovens e Adultos*, v. 2, p. 1-10, 2008.

ANDRADE, R. M. B. L.; LEAL, Telma Ferraz; BRANDÃO, A. C. P. Os gêneros textuais no livro didático: argumentação e ensino. *Cadernos de Estudos Sociais*, v. 22, p. 167-178, 2007.

LEAL, Telma Ferraz. Ler, escrever, ouvir, falar: ações do dia-a-dia. *Boletim Salto para o Futuro*, v. 21, p. 28-35, 2007.

\_\_\_\_\_; GUERRA, S. E. M. S.; BRANDAO, A. C. P. Produção de textos nos livros didáticos nas coleções destinadas às séries iniciais: argumentação e ensino. *Teias*, Rio de Janeiro, v. 7, p. 1-13, 2006.

▪ **Trabalhos completos publicados em anais de eventos técnico-científicos**

MORAIS, A. G.; ALBUQUERQUE, E. B.; FERREIRA, A. T. B.; LEAL, Telma Ferraz. Práticas de leitura nas séries iniciais do ensino fundamental: o que propõem os novos livros didáticos de língua portuguesa? In: XIV Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino (ENDIPE), 2008, Porto Alegre. *Anais do XIV Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008. v. 1. p. 1-12.

CABRAL, A. C. S. P.; LEAL, Telma Ferraz. Produção de cartas à redação a partir de uma seqüência didática. In: Encontro de Pesquisa Educacional do Norte e Nordeste (EPENN), 2007, Maceió. *Anais do 18º Encontro de Pesquisa Educacional do Norte e Nordeste*. Maceió: Universidade Federal de Alagoas, 2007.

SILVA, F. S.; LEAL, Telma Ferraz. Desvendando a reportagem impressa: conceitos e características textuais do gênero. In: 18. EPENN, 2007, Maceió. *Anais do Encontro de Pesquisa Educacional do Norte e Nordeste*. Maceió: Universidade Federal de Alagoas, 2007. v. 1.

BRANDÃO, A. C. P.; LEAL, Telma Ferraz; ARAUJO, M. C. F. Os livros de alfabetização e as alternativas de trabalho com a argumentação. In: 18º EPENN, 2007, Maceió. *Anais do 18º Encontro de Pesquisa Educacional Norte e Nordeste*. Maceió: Universidade Federal de Alagoas, 2007. v. 1. p. 1-10.

LEAL, Telma Ferraz; BRANDÃO, A. C. P. E por falar em leitura ... In: I Seminário Leitura, Escrita e Educação: perspectivas na educação básica, 2007, Rio de Janeiro. *Anais do I Seminário Leitura, Escrita e Educação: perspectivas na Educação Básica*. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2007. p. 1-30.

LEAL, Telma Ferraz; BRANDÃO, A. C. P. Questões sobre leitura: o ensino da argumentação nos livros didáticos. In: 30ª Reunião Anual da ANPED, 2007, Caxambu. *Anais da 30ª Reunião Anual da ANPED*. Rio de Janeiro: ANPED, 2007. p. 1-15.

\_\_\_\_\_; \_\_\_\_\_. CORREIA, E. F.; GUERRA, S. E. M. S. Saberes docentes y práctica pedagógica: encuentros o desencuentros? In: I Congreso Internacional Nuevas Tendencias en la Formación Pemanente, 2007, Barcelona. *Anais I Congreso Internacional Nuevas Tendencias en la Formación Pemanente*. Barcelona: ICE Universidad de Barcelona y Grupo FODIP, 2007. v. 1. p. 124-140.

\_\_\_\_\_. A teorização da prática pedagógica na formação continuada de professoras. In: XIII ENDIPE: educação formal e não formal, processos formativos, saberes pedagógicos: desafios para a inclusão social, 2006, Recife. *Anais do XIII Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino*. Recife: Ed. Bagaço, 2006. v. 1. p. 73-91.

SILVA, L. N.; LEAL, Telma Ferraz. A paragrafação em livros didáticos. In: XIII ENDIPE, 2006, Recife. *Anais do XIII Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino*. Recife: Lapa Software, 2006. v. 1.

ANDRADE, R. M. B. L.; LEAL, Telma Ferraz; BRANDÃO, A. C. P. A presença do texto da ordem do argumentar no livro didático destinado às séries iniciais. In: XIII ENDIPE, 2006, Recife. *Anais do XIII Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino*. Recife: Lapa Software, 2006. v.1.

CABRAL, A. C. S. P.; NUNES, V. L. R.; LEAL, Telma Ferraz. Produção de cartas à redação a partir de uma seqüência didática. In: XIII ENDIPE, 2006, Recife. *Anais do XIII Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino*. Recife: Lapa Software, 2006. v.1.

GUERRA, S. E. M. S.; LEAL, Telma Ferraz; BRANDÃO, A. C. P. Produção de textos nos livros didáticos nas coleções destinadas às séries iniciais: argumentação e ensino. In: XIII ENDIPE, 2006, Recife. *Anais do XIII Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino*. Recife: Lapa Software, 2006. v.1.

LEAL, Telma Ferraz; MORAIS, A. G. Escrever texto na escola: o lugar do aluno no processo de interlocução. In: XIII ENDIPE, 2006, Recife. *Anais do XIII Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino*. Recife: Lapa Software, 2006. v. 1.

BRANDÃO, A. C. P.; LEAL, Telma Ferraz; RIBEIRO, E. S. A leitura de textos e o ensino da argumentação nos livros didáticos de 1ª a 4ª séries. In: XIII ENDIPE, 2006, Recife. *Anais do XIII Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino*. Recife: Lapa Software, 2006. v.1. p. 1-15.

\_\_\_\_\_; \_\_\_\_\_. A argumentação em questões de compreensão de textos em livros didáticos. In: 15º COLE, 2005, Campinas. *Anais do 15º COLE*. Campinas: Associação de Leitura do Brasil, 2005.

ANDRADE, R. M. B. L.; LEAL, Telma Ferraz; BRANDAO, A. C. P. Os gêneros textuais no livro didático: argumentação e ensino. In: 15º COLE, 2005, Campinas. *Anais do 15º COLE*. Campinas: Associação de Leitura do Brasil, 2005.

LEAL, Telma Ferraz; BRANDAO, A. C. P.; GUERRA, S. E. M. S. Produção de textos em livros didáticos: argumentação e ensino. In: 15º COLE, 2005, Campinas. *Anais do 15º COLE*. Campinas: Associação de Leitura do Brasil, 2005. p. 1-10.

## **2.15 LIMA, Margareth Brainer de Queiroz**

### **2.15.1 Atuação e formação profissional**

É Professora da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). É pesquisadora - membro do Grupo de pesquisa: Laboratório de Estudos de Linguagem, Leitura, Escrita e Educação - UFRJ. Possui mestrado em Psicologia (Psicologia Cognitiva) pela Universidade Federal de Pernambuco (2003). É graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de Pernambuco (1989).

### **2.15.2 Produção bibliográfica**

#### **▪ Livros**

LEAL, Telma Ferraz; MENDONCA, M.; MORAIS, A. G.; LIMA, Margareth Brainer de Queiroz. *Jogos e brincadeiras no ensino da língua portuguesa*. Brasília: MEC. SEB. SEED; Recife: UFPE, 2006. (Coleção PRÓ-LETRAMENTO; fascículo 5).

- **Artigos em periódicos**

LIMA, Margareth Brainer de Queiroz; SPINILLO, A. G. Comment les enfants utilisent et comprennent les signes de ponctuation dans la reproduction d'histoities. *Lettre de l'Association Internationale de Recherche en Didactique du Français* (AIRDF), França, v.2, p.18-24, 2005.

- **Trabalhos completos publicados em anais de eventos técnico-científicos**

LIMA, Margareth Brainer de Queiroz; LIRA, R.V.G. O ensino do sistema de escrita alfabética em turmas de alfabetização e de progressão: em que se assemelham? Em que se diferenciam? In: II Congresso Internacional Cotidiano Escolar Saberes sobre Saberes, 2008, Rio de Janeiro. *Anais do II Congresso Internacional Cotidiano Escolar Saberes sobre Saberes*. Rio de Janeiro, 2008. p. 1-14.

ANDRADE, Ludmila Thomé de; LIMA, Margareth Brainer de Queiroz . Formação continuada de professores: a constituição de autores pela interlocução. In: II Congresso Internacional Cotidiano Escolar Saberes sobre Saberes, 2008, Rio de Janeiro. *Anais do II Congresso Internacional Cotidiano Escolar Saberes sobre Saberes*. Rio de Janeiro, 2008. p. 1-14.

SOUZA, Renata Alves; LIMA, Margareth Brainer de Queiroz. Concepções de argumentação das professoras de alfabetização. In: XVI Congresso de Leitura do Brasil, 2007, Campinas. *Anais do XVI Congresso de Leitura do Brasil*. Campinas: UNICAMP: ALB, 2007. p. 1-14.

LIMA, Margareth Brainer de Queiroz; ANDRADE, Ludmila Thomé de. Gêneros em constituição na escrita de portfólios por professoras alfabetizadoras em formação. In: XVI Congresso de Leitura no Brasil, 2007, Campinas. *Anais do XVI Congresso de Leitura no Brasil*. Campinas: UNICAMP: ALB, 2007. p. 1-16.

## **2.16 MARCUSCHI, Beth**

### **2.16.1 Atuação e formação profissional**

É professora Associada do Departamento de Letras (graduação e pós-graduação) da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Atua como líder do Grupo de pesquisa: Núcleo de Avaliação e Pesquisa Educacional - UFPE e, como pesquisadora, integra os seguintes grupos de pesquisa: Didática da Língua Portuguesa - UFPE e Livro Didático de Língua Portuguesa: Produção, Perfil e Circulação - LDP-Perperfil - UNICAMP. Possui doutorado (2004) e mestrado (1986) em Letras (área de concentração - Lingüística) pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). É graduada em Filosofia (1970) pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

### **2.16.2 Produção bibliográfica**

- **Livros**

MARCUSCHI, Beth (Org.); SUASSUNA, Livia (Org.). *Avaliação em língua portuguesa: contribuições para a prática pedagógica*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. 144 p.

\_\_\_\_ (Org.); SUASSUNA, Livia (Org.). *Guia didático: avaliação em língua portuguesa*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. 65 p.

MORAIS, Artur G. de; SILVA, Ceris R. da; ALBUQUERQUE, Eliana B.; MARCUSCHI, Beth; BREGUNCI, Maria das Graças C.; FERREIRA, Andréia T. B. *O livro didático em sala de aula: algumas reflexões*. Brasília: MEC. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação à Distância; Universidade de Brasília; Recife: Universidade Federal de Pernambuco; Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, 2006. 43 p. (Coleção: PRÓ-LETRAMENTO; Fascículo 7).

VAL, Maria da Graça Costa (Org.); MARCUSCHI, Beth (Org.). *Livros didáticos de língua portuguesa: letramento e cidadania*. Belo Horizonte: Ceale/UFMG: Autêntica, 2005. 272 p.

MARCUSCHI, Beth (Org.). *Formação do educador, avaliação e currículo*. Recife: Imprensa Universitária da UFPE, 1999. 222 p.

\_\_\_\_ (Org.); SOARES, E. (Org.). *Avaliação educacional: inclusão e pluralidade*. Recife: Imprensa Universitária da UFPE, 1997. 200 p.

#### ▪ Capítulos de livros

MARCUSCHI, Beth. Algumas reflexões sobre o texto texto e o texto escolar. In: XAVIER, Antonio Carlos (Org.). *O texto na escola: produção, leitura e avaliação*. Recife: Editora da UFPE, 2007. p. 33-48.

TEIXEIRA, Denise Guerra de Almeida; MARCUSCHI, Beth. O uso da substituição lexical nas dissertações escolares. In: XAVIER, Antonio Carlos (Org.). *O texto na escola: produção, leitura e avaliação*. Recife: Editora da UFPE, 2007. p. 82-105.

MARCUSCHI, Beth. O que nos dizem o SAEB e o ENEM sobre o currículo de língua portuguesa para o ensino médio. In: BUNZEN, Clecio; MENDONÇA, Márcia (Org.). *Português no ensino médio e formação do professor*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006. p. 57-82.

\_\_\_\_. O texto escolar: um olhar sobre sua avaliação. In: MARCUSCHI, Beth; SUASSUNA, Lívia (Org.). *Avaliação em língua portuguesa: contribuições para prática pedagógica*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p. 61-74.

\_\_\_\_. Guia didático: o texto escolar: um olhar sobre sua avaliação. In: MARCUSCHI, Beth; SUASSUNA, Lívia (Org.). *Guia didático: avaliação em língua portuguesa*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p. 30-36.

\_\_\_\_. Redação escolar: breves notas sobre um gênero textual. In: SANTOS, Carmi Ferraz; MENDONÇA, Márcia; CAVALCANTE, Marianne (Org.). *Guia didático: diversidade textual: os gêneros na sala de aula*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p. 59-72.

\_\_\_\_. Guia didático: redação escolar: breves notas sobre um gênero textual. In: SANTOS, Carmi Ferraz; MENDONÇA, Márcia; CAVALCANTE, Marianne (Org.). *Guia didático: diversidade textual: os gêneros na sala de aula*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p. 28-34.

\_\_\_\_; CAVALCANTE, Marianne. Atividades de escrita em livros didáticos de língua portuguesa: perspectivas convergentes e divergentes. In: MARCUSCHI, Beth; VAL, M. G. C. (Org.). *Livros didáticos de língua portuguesa: letramento e cidadania*. Belo Horizonte: Ceale/UFMG: Autêntica, 2005. p. 237-260.

CAVALCANTE, Marianne; MARCUSCHI, Beth. Formas de observação da oralidade e da escrita em gêneros diversos. In: MARCUSCHI, L. A.; DIONÍSIO, Angela (Org.). *Guia didático: fala e escrita*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 123-143.

CAVALCANTE, Marianne; MARCUSCHI, Beth. Guia didático: formas de observação da oralidade e da escrita em gêneros diversos. In: MARCUSCHI, L. A.; DIONÍSIO, Angela (Org.). *Guia didático: fala e escrita*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 42-51.

MARCUSCHI, Beth; MARCUSCHI, L. A.; MENDONÇA, M. Sistema de avaliação de Pernambuco: matriz curricular de português. In: SOARES, EdIA (Org.). *Avaliação da educação básica: contribuições para o SAEPE*. Recife: UNDIME, 2002. p. 04-46

\_\_\_\_\_. Os destinos da avaliação no manual do professor. In: DIONISIO, Angela; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Org.). *O livro didático de português*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2001. p. 139-150.

\_\_\_\_\_. Avaliação de rede e democratização da qualidade educacional. In: COSTA, Marileide; RIOS, Ester de Sousa (Org.). *Escola pública e gestão democrática*. Recife: Imprensa Universitária da UFPE, 2000. p. 73-83.

\_\_\_\_\_. Avaliação da língua portuguesa: pressupostos básicos. In: MARCUSCHI, Beth (Org.). *Formação do educador, avaliação e currículo*. Recife: Imprensa Universitária da UFPE, 1999. p. 163-185.

MARCUSCHI, Beth; VIANA, Marígia. Dimensão social da língua portuguesa e avaliação de rede. In: MARCUSCHI, Beth; SOARES, Edla (Org.). *Avaliação educacional e currículo: inclusão e pluralidade*. Recife: Imprensa Universitária da UFPE, 1997. p. 25-43.

\_\_\_\_\_. Perspectivas do grupo temático qualidade da educação básica. In: MARCUSCHI, Beth; SOARES, Edla (Org.). *Educação básica, avaliação de rede e democratização com qualidade*. Recife: UNDIME, 1996. p. 11-28.

HOFFNAGEL, J.; MARCUSCHI, Beth. O estilo feminino na interação verbal. In: COSTA, Albertina de Oliveira; MARCUSCHI, Beth; HOFFNAGEL, Judith. *Entre a virtude e o pecado*. São Paulo: Rosa dos Tempos, 1992. p. 119-146.

#### ▪ Artigos em periódicos

MARCUSCHI, Beth. Redação escolar: características de um objeto de ensino. *Revista da FAGED*, Salvador, v. 9, p. 139-155, 2005.

\_\_\_\_\_. Avaliação educacional da leitura: as propostas do SAEPE e do PISA. *Cadernos de Educação Municipal*, v. 4, p. 98-113, 2004.

\_\_\_\_\_. Avaliação da língua materna: concepções e práticas. *Revista de Letras*, Fortaleza, v. 1/2, n. 26, p. 44-49, 2004.

\_\_\_\_\_. Redação escolar: que há num texto? *Investigações*, Recife, v. 13, n. 1, p. 173-185, 2001.

\_\_\_\_\_. Diretrizes curriculares nacionais para o ensino médio: linguagens e códigos. *Educação Legislação e Cidadania*, Recife, v. 1, p. 35-50, 2001.

\_\_\_\_\_; VIANA, Marígia. Textos de alunos da quarta série: aspectos tipológicos. *Investigações*, Recife, v. 11, p. 117-142, 2000.

\_\_\_\_\_. Textos expositivos de alunos do Ensino Fundamental: uma análise da progressão temática. *Scripta* (PUC-MG), Belo Horizonte, v. 4, n. 7, p. 110-124, 2000.

\_\_\_\_\_. As partículas modais e o ensino de alemão para estrangeiros. *Investigações*, Recife, v. 2, n. 2, p. 69-76, 1992.

\_\_\_\_\_; HOFFNAGEL, J. Formas indagativas da interação homem-mulher. *Mulher na Literatura*, v. 3, n. 3, p. 296-311, 1990.

\_\_\_\_\_; HOFFNAGEL, J. Linguagem e sexo: estudos sobre a fala feminina. *Investigações*, Recife, v. 1, n. 1, p. 39-49, 1989.

#### ▪ Trabalhos completos publicados em anais de eventos técnico-científicos

MARCUSCHI, Beth. Avaliação educacional da língua materna. In: XIX Jornada de Estudos Lingüísticos, 2006, Fortaleza. *Anais da XIX Jornada de Estudos Lingüísticos Pesquisa em*

*Linguística e Literatura: Descrição, Aplicação e Ensino*. Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2002. p. 115-118.

\_\_\_\_\_. O texto TEXTO e o texto ESCOLAR. In: IV SELIMEL, 2005, Campina Grande (PB). *Anais do IV SELIMEL*. Campina Grande: Bagagem, 2005. p. 46-54.

MARCUSCHI, Beth. O guia de livros didáticos e a leitura do professor. In: II Congresso Internacional da ABRALIN, 2003, Fortaleza. *Anais do II Congresso Internacional da ABRALIN*. Fortaleza, 2001. p. 52-57.

\_\_\_\_\_. A avaliação escolar e o processo de categorização no discurso do professor. In: III Congresso Internacional da ABRALIN, 2003, Rio de Janeiro. *Anais do III Congresso Internacional da ABRALIN*, Rio de Janeiro, 2003. p. 32-38.

\_\_\_\_\_. A redação escolar na berlinda. In: I Congresso e IV Colóquio da Associação Latinoamericana de Estudos do Discurso, 2003, Recife. *Anais do I Congresso e do IV Colóquio da Associação Latinoamericana de Estudos do Discurso*. Recife, 2001. p. 45-57.

\_\_\_\_\_; VIANA, Marígia . Produção textual: uma análise tipológica. In: III Colóquio Latinoamericano de Estudios del Discurso, 2003, Santiago (Chile). *Anais do III Colóquio Latinoamericano de Estudios del Discurso: discurso para el cambio*. Santiago, 1999. p. 78-91.

\_\_\_\_\_. Progressão temática em textos expositivos de alunos de quinta série. In: XVII Jornada de Estudos Linguísticos, 2000, Fortaleza. *Anais da XVII Jornada de Estudos Linguísticos*. Fortaleza, 1999. p. 55-59.

## **2.17 MARTINS, Milena Ribeiro**

### **2.17.1 Atuação e formação profissional**

É professora do curso de Letras da Universidade Federal do Paraná (UFPR). Tem doutorado (2003) e mestrado (1998) em Teoria e História Literária pela UNICAMP. Possui Graduação em Ciências Sociais (1991) e em Letras (1995) pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP).

### **2.17.2 Produção bibliográfica**

#### **▪ Livros**

VIEIRA, Adriana Silene; FERNANDES, Célia R. D.; SILVA, Márcia C. da; MARTINS, Milena Ribeiro. *Organização e uso da biblioteca escolar e das salas de leitura*. Brasília: MEC. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação à Distância; Campinas (SP): Universidade Estadual de Campinas, 2006. 45 p. (Coleção: PRÓ-LETRAMENTO; Fascículo 3).

MARTINS, Milena Ribeiro; LAJOLO, Marisa; VIEIRA, A. S.; HELLER, B.; MINCHILLO, C.; FERNANDES, C. R. D.; BIGNOTTO, C. C.; BASSI, C. M.; GIL, F. C.; CAMARGO, L.; ZAPPONE, M. H. Y. *Histórias e histórias: guia do usuário do Programa Nacional Biblioteca da Escola - PNBE/99*. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Fundamental, 2001. 268 p.

#### **▪ Capítulos de livros**

MARTINS, Milena Ribeiro. Viagem ao céu: aventura, fantasia e ciência. In: LAJOLO, Marisa; CECCANTINI, João Luís (Org.). *Monteiro lobato, livro a livro: obra infantil..* São Paulo: Editora Unesp: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2008. p. 199-217.

\_\_\_\_\_. Um livro formador: a formação da literatura brasileira, de Antonio Candido. In: CORGOSINHO, Isabel Cristina (Org.). *Diálogos: a formação e o cânone da literatura brasileira*. Taguatinga: Editora Universa, 2003. p. 33-42.

\_\_\_\_\_. E era a máquina e de pijamas que Lobato escrevia. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; GOUVÊA; Maria Cristina Soares (Org.). *Lendo e escrevendo Lobato*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999. p. 31-44.

▪ **Artigos em periódicos**

MARTINS, Milena Ribeiro. O Brasil na América: imagens do Brasil e dos Estados Unidos na obra de Monteiro Lobato. *Brasil*, Porto Alegre, v. 37, p. 59-71, 2008.

\_\_\_\_\_. A crítica literária e o mercado editorial dos anos 20: discursos sobre livro e leitura na Revista do Brasil. *Moara: Revista dos Cursos de Pós Graduação em Letras da UFPA*, Belém, v. 21, p. 115-127, 2004.

\_\_\_\_\_. Leitores e escritores nas caricaturas de Daumier e Philipon. *Leitura: Teoria & Prática*, Campinas, p. 65-81, 2003.

▪ **Trabalhos completos publicados em anais de eventos técnico-científicos**

MARTINS, Milena Ribeiro. O Brasil na América: imagens do Brasil e dos Estados Unidos na obra de Monteiro Lobato. In: Brasa IX, 2008, New Orleans (USA). *Anais Brasa IX*. New Orleans, 2008.

\_\_\_\_\_. Literatura e edição. In: 15º COLE - Congresso de Leitura do Brasil, 2005, Campinas. *Anais do 15º COLE*. Campinas: ALB, 2005. p. 235.

\_\_\_\_\_. Literatura e cinema na obra de Monteiro Lobato. In: III Seminário de Literatura Infantil e Juvenil, 2005, Florianópolis. *Anais do III Seminário de Literatura Infantil e Juvenil: Entre o ler e o ser, construindo a cidadania*. Florianópolis: UFSC, 2003.

\_\_\_\_\_. O processo de escrita do texto literário: um objeto de estudos da teoria literária. In: I Seminário de Pesquisa do Curso de Letras, 2005, Brasília. *Anais do I Seminário de Pesquisa do Curso de Letras*. Brasília, 2005.

\_\_\_\_\_. História editorial de cidades mortas. In: VII Congresso Internacional da Abralic, 2002, Belo Horizonte. *Anais do VII Congresso Internacional da Abralic*. Belo Horizonte: UFMG, 2002. (CD-Room).

\_\_\_\_\_. Uma tentativa de intercâmbio cultural. In: Seminário Internacional de História da Literatura, 2001, Porto Alegre. *Anais do IV Seminário Internacional de História da Literatura*. Porto Alegre : PUC-RS, 2001. (CD-Room).

\_\_\_\_\_. A crítica literária e o mercado editorial dos anos 20: discursos sobre livro e leitura na revista do Brasil. In: 13º COLE - Congresso de Leitura do Brasil, 2001, Campinas-SP. *Anais do 13º COLE*. Campinas: ALB, 2001.

MARTINS, Milena Ribeiro. Crítico e editor: parentes próximos. In: Congresso da ABRALIC, 2000, Salvador. *Anais do Congresso da ABRALIC*. Salvador : UFBA, 2000. (CD- Room).

\_\_\_\_\_. A imagem do editor na literatura. In: Simpósio Internacional Brasil: 500 anos de descobertas literárias, 2000, Brasília. *Anais do Simpósio Internacional Brasil: 500 anos de descobertas literárias*. Brasília: UnB, 2000. (CD- Room).

\_\_\_\_\_. Crônica: viagem de um gênero literário. In: 12º COLE - Congresso de Leitura do Brasil, 1999, Campinas. *Anais do 12º COLE*. Campinas: ALB, 1999. (CD- Room).

\_\_\_\_\_. O processo de escrita do conto lobatiano. In: Congresso da História da Leitura e do Livro no Brasil, 1998, Campinas. *Anais do I Congresso de História da Leitura e do Livro no Brasil*. Campinas: ALB, 1998. (CD- Room).

## 2.18 MENDONÇA, Márcia Rodrigues de Souza

### 2.18.1 Atuação e formação profissional

É Professora da Universidade Federal de São Paulo (USP). É membro pesquisador do grupo de pesquisa: Centro de Estudos em Educação e Linguagem (CEEL) - UFPE. Foi docente da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) de 1997 a 2009. cursou doutorado (2008) e mestrado em Lingüística (1997) pela UFPE. Tem graduação em Letras (1989) pela UFPE.

### 2.18.2 Produção bibliográfica

#### ▪ Livros

MENDONÇA, Márcia Rodrigues de Souza (Org.); CAVALCANTE, M. B. (Org.); SANTOS, C. F. (Org.). *Diversidade textual: os gêneros na sala de aula*. Belo Horizonte: Autêntica; Brasília: MEC, 2006.

LEAL, Telma Ferraz (Org.); MENDONÇA, Márcia Rodrigues de Souza (Org.); MORAIS, A. G. (Org.); LIMA, Margareth B. de (Org.). *Jogos e brincadeiras no ensino de língua portuguesa*. Brasília: MEC: Secretaria de Ensino Fundamental: Secretaria de Educação a Distância; Recife: UFPE, 2006. 37 p. (Coleção PRÓ-LETRAMENTO; fascículo 5).

SANTOS, C. F. (Org.); MENDONÇA, Márcia Rodrigues de Souza (Org.). *Alfabetização e letramento: conceitos e relações*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

#### ▪ Capítulos de livros

MENDONÇA, Márcia Rodrigues de Souza. Mapas conceituais e compreensão de texto. In: DIONISIO, Ângela Paiva; HOFFNAGEL, Judith; BARROS, Azuê Saito Monteiro de (Org.). *Um lingüista: orientações diversas*. Recife: Editora Universitária da UFPE, 2009. p. 267-282.

MENDONÇA, Márcia Rodrigues de Souza. Imagem e texto explicando o mundo. In: \_\_\_\_\_ (Org.). *Diversidade textual: propostas para a sala de aula*. Recife: CEEL/UFPE; Brasília: MEC, 2008. p. 221-238.

\_\_\_\_\_; BUNZEN, C. Sobre o ensino de língua materna no ensino médio e a formação de professores: introdução dialogada. In: BUNZEN, Clecio (Org.). *Português no ensino médio e formação do professor*. São Paulo: Parábola, 2006. p. 11-22.

\_\_\_\_\_. Análise lingüística no ensino médio: um novo olhar, um outro objeto. In: BUNZEN, Clecio (Org.). *Português no ensino médio e formação do professor*. São Paulo: Parábola, 2006. p. 199-226.

\_\_\_\_\_; SANTOS, C. F.; CAVALCANTE, M. B. Trabalhar com texto é trabalhar com gênero?. In: SANTOS, Carmi Ferraz; CAVALCANTE, Marianne (Org.). *Diversidade textual: os gêneros na sala de aula*. Belo Horizonte: Autêntica: CEEL/UFMG; Brasília: MEC, 2006.

\_\_\_\_\_. Análise lingüística: refletindo sobre o que há de especial nos gêneros. In: SANTOS, Carmi Ferraz; CAVALCANTE, Marianne (Org.). *Diversidade textual: os gêneros na sala de aula*. Belo Horizonte: Autêntica: CEEL/UFMG; Brasília: MEC, 2006.

\_\_\_\_\_; SANTOS, C. F.; CAVALCANTE, M. B. O trabalho com gêneros por meio de projetos. In: SANTOS, Carmi Ferraz; CAVALCANTE, Marianne (Org.). *Diversidade textual: os gêneros na sala de aula*. Belo Horizonte: Autêntica: CEEL/UFMG; Brasília: MEC, 2006.

\_\_\_\_\_. Análise lingüística: por que e como avaliar. In: MARCUSCHI, Beth; SUASSUNA, Lívia (Org.). *Avaliação em língua portuguesa: contribuições para a prática pedagógica*. Belo Horizonte: Autêntica: CEEL/UFMG; Brasília: MEC, 2006. p. 95-110.

\_\_\_\_\_. Gêneros: por onde anda o letramento? In: SANTOS, Carmi Ferraz; MENDONÇA, Márcia (Org.). *Alfabetização e letramento: conceitos e relações*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

\_\_\_\_\_; LEAL, Telma Ferraz. Progressão escolar e gêneros textuais. In: SANTOS, Carmi Ferraz; MENDONÇA, Márcia (Org.). *Alfabetização e letramento: conceitos e relações*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

SANTOS, C. F.; ALBUQUERQUE, E. B.; MENDONÇA, Márcia Rodrigues de Souza. Alfabetização e letramento nos livros didáticos. In: SANTOS, Carmi Ferraz; MENDONÇA, Márcia (Org.). *Alfabetização e letramento: conceitos e relações*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

#### ▪ Artigos em periódicos

MENDONÇA, Márcia Rodrigues de Souza. Projetos temáticos: integrando leitura, produção de texto e análise lingüística na formação para a cidadania. *Construir Notícias*, Recife, p. 49 - 53, 1 abr. 2005.

\_\_\_\_\_; MELO, M. Desvios articulatórios no processo de aquisição da linguagem: um estudo de caso. *Investigações*, Recife, v. 6, p. 47-61, 1999.

#### ▪ Trabalhos completos publicados em anais de eventos técnico-científicos

MENDONÇA, Márcia Rodrigues de Souza. Ciência e identidades sociais em cartilhas educativas quadrinizadas. In: PG Letras 30 anos: o caminho se faz caminhando, 2007, Recife. *Anais do PG Letras 30 anos: o caminho se faz caminhando*. Recife: Editora da UFPE, 2007. v. II.

\_\_\_\_\_. Análise lingüística na escola: deslocamento dos objetos de ensino. In: XXI Jornada de Estudos Lingüísticos do Nordeste, 2006, João Pessoa. *Anais da XXI Jornada de Estudos Lingüísticos do Nordeste*. João Pessoa: Idéia, 2006. p. 1719-1723.

\_\_\_\_\_. Diz-me com quem andas e te direi quem és: a relação entre as histórias em quadrinhos e seus suportes. In: II ECLAE - Encontro Nacional de Ciências da Linguagem Aplicadas ao Ensino, 2004, João Pessoa. *Anais do Encontro Nacional de Ciências da Linguagem Aplicadas ao Ensino*. João Pessoa: Idéia Ed., 2003. p. 1273-1283.

\_\_\_\_\_. Projetos temáticos em língua portuguesa: estratégia para o letramento. In: V CONAPE - Congresso Atual de Práticas Educativas, 2003, Recife. *V CONAPE: textos de apoio*. Recife: Colégio Atual: Instituto Sapiens, 2003. p. 63-71.

\_\_\_\_\_. Produção no livro didático: gradação ou repetição? In: II Congresso Internacional da ABRALIN, 2003, Fortaleza. *Boletim da ABRALIN*. Fortaleza: Imprensa Universitária da UFC, 2001. p. 55-57.

\_\_\_\_\_. Bate-papo na Internet: fala ou escrita? In: III Encontro Nacional de Língua Falada e Língua Escrita, 1999, MACEIÓ. *Anais do III Encontro Nacional de Língua Falada e Língua Escrita: os múltiplos usos da língua*. Maceió: EDUFAL, 1999.

\_\_\_\_\_. A sintaxe nos livros didáticos: ainda um desafio. In: 12º COLE - Congresso de Leitura do Brasil, 1999, Campinas. *Anais do 12º COLE: múltiplos objetos, múltiplas leituras: afinal, o que lê a gente?* Campinas: Editora da Unicamp, 1999.

\_\_\_\_\_. Mapeamento de textos: para além das perguntas de compreensão. In: XVII Jornada de Estudos Lingüísticos, 1999, Fortaleza. *Anais da XVII Jornada de Estudos Lingüísticos*. Fortaleza : Editora da UFC, 1999. v. 2. p. 120-124.

## 2.19 MORAIS, Artur Gomes de

### 2.19.1 Atuação e formação profissional

Professor adjunto da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) e membro pesquisador do Centro de Estudos em Educação e Linguagem (CEEL) - UFPE. cursou pós-doutorado na Universidad de Barcelona e no INRP - Paris (2005), doutorado em Psicologia na Universidad de Barcelona (1996) e mestrado em Psicologia (Psicologia Cognitiva) na Universidade Federal de Pernambuco (1986). Possui graduação em Psicologia pela Universidade Federal de Pernambuco (1981).

### 2.19.2 Produção bibliográfica

#### ▪ Livros

MORAIS, Artur Gomes de (Org.); SILVA, A. (Org.); MELO, K. R. (Org.). *Ortografia na sala de aula*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. 144 p.

\_\_\_\_\_; LEAL, T. F. *A argumentação em textos escritos: a criança e a escola*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. 244 p.

\_\_\_\_\_; SILVA, Ceris R. da; ALBUQUERQUE, Eliana B.; MARCUSCHI, Beth; BREGUNCI, Maria das Graças C.; FERREIRA, Andréia T. B. *O livro didático em sala de aula: algumas reflexões*. Brasília: MEC. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação à Distância: Universidade de Brasília; Recife: Universidade Federal de Pernambuco; Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, 2006. 43 p. (Coleção: PRÓ-LETRAMENTO; Fascículo 7).

\_\_\_\_\_. (Org.); ALBUQUERQUE, E. B. C. (Org.); LEAL, T. F. (Org.). *Alfabetização: apropriação do sistema de escrita alfabética*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. 168 p.

#### ▪ Capítulos de livros

MORAIS, Artur Gomes de. A norma ortográfica do português: o que é? para que serve? como está organizada?. In: \_\_\_\_\_. SILVA, Alessandro da; MELO, Kátia Leal Reis de (Org.). *Ortografia na sala de aula*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p. 11-27.

SILVA, A.; MORAIS, Artur Gomes de. Ensinando ortografia na escola. In: \_\_\_\_\_. SILVA, Alessandro da; MELO, Kátia Leal Reis de (Org.). *Ortografia na sala de aula*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p. 61-76.

MORAIS, Artur Gomes de; SILVA, A.; LEITE, K. M. B. S. Dicionário: prazer em conhecê-lo. In: \_\_\_\_\_. SILVA, Alessandro da; MELO, Kátia Leal Reis de (Org.). *Ortografia na sala de aula*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p. 95-107.

SILVA, A.; MORAIS, Artur Gomes de. O livro didático de português e a reflexão sobre a norma ortográfica. In: MORAIS, Artur Gomes; SILVA, Alessandro da; MELO, Kátia Leal Reis de (Org.). *Ortografia na sala de aula*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p. 125-141.

MORAIS, Artur Gomes de; SILVA, A. Produção de textos escritos e análise lingüística na escola. In: LEAL, Telma Ferraz; BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi (Org.). *Produção de textos na escola: reflexões e práticas no ensino fundamental*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p. 135-150.

\_\_\_\_\_. FERREIRA, A. T. B. Avaliação do texto escrito: uma questão de concepção de ensino e aprendizagem. In: LEAL, Telma Ferraz; BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi (Org.). *Produção de textos na escola: reflexões e práticas no ensino fundamental*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p. 65-80.

\_\_\_\_\_; ALBUQUERQUE, E. B. C. Avaliação e alfabetização. In: MARCUSCHI, Beth; SUASSUNA, Livia (Org.). *Avaliação em língua portuguesa: contribuições para a prática pedagógica*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p. 127-142.

LEAL, T. F.; ALBUQUERQUE, E. B. C.; MORAIS, Artur Gomes de. Letramento e alfabetização: pensando a prática pedagógica. In: BEAUCHAMP, Jeanete; PAGEL, Sandra; NASCIMENTO, Aricélia (Org.). *Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança com seis anos de idade*. Brasília: FNDE: Estação Gráfica, 2006. p. 69-83.

\_\_\_\_\_; \_\_\_\_\_. Avaliação e aprendizagem na escola: a prática pedagógica como eixo de reflexão. In: BEAUCHAMP, Jeanete; PAGEL, Sandra; NASCIMENTO, Aricélia (Org.). *Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança com seis anos de idade*. Brasília: FNDE: Estação Gráfica, 2006. p. 97-108.

MORAIS, Artur Gomes de. O desenvolvimento de habilidades de reflexão fonológica em adultos e jovens pouco escolarizados: seu papel no aprendizado de escrita alfabética. In: LEAL, Telma Ferraz; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de (Org.). *Desafios da educação de jovens e adultos: construindo práticas de alfabetização*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 151-172.

\_\_\_\_\_. Se a escrita alfabética é um sistema notacional (e não um código), que implicações isto tem para a alfabetização? In: \_\_\_\_\_. ALBUQUERQUE, E. B. C.; LEAL, T. F. (Org.). *Alfabetização: apropriação do sistema de escrita alfabética*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 29-46.

\_\_\_\_\_. Como promover o desenvolvimento das habilidades de reflexão fonológica dos alfabetizandos? In: \_\_\_\_\_. ALBUQUERQUE, E. B. C.; LEAL, T. F. (Org.). *Alfabetização: apropriação do sistema de escrita alfabética*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 71-88.

\_\_\_\_\_. O livro didático de alfabetização: mudanças e perspectivas de trabalho. In: \_\_\_\_\_. ALBUQUERQUE, E. B. C.; LEAL, T. F. (Org.). *Alfabetização: apropriação do sistema de escrita alfabética*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 147-166.

\_\_\_\_\_. Novos livros de alfabetização: dificuldades em inovar o ensino do sistema de escrita alfabética. In: VAL, M. G. C.; MARCUSCHI, B. (Org.). *Livros didáticos de língua portuguesa: letramento, inclusão e cidadania*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 205-236.

#### ▪ Artigos em periódicos

ALBUQUERQUE, E. B. C.; MORAIS, Artur Gomes de FERREIRA, A. T. B. As práticas cotidianas de alfabetização: o que fazem as professoras? *Revista Brasileira de Educação*, v. 13, p. 252-264, 2008.

SILVA, A.; MORAIS, Artur Gomes de. Pontuação e gêneros textuais: uma análise das produções escritas de alunos da escola pública. *Língua Escrita*, v. 1, p. 61-76, 2007.

MORAIS, Artur Gomes de; MANDARINO, M. C. F. O pró-letramento e suas estratégias de formação continuada de professores. *Boletim Salto para o Futuro*, v. 21, p. 2-13, 2007.

\_\_\_\_\_. MANDARINO, M. C. F. O pró-letramento e suas estratégias de formação continuada de professores. *Boletim Salto para o Futuro*, v. 21, p. 2-13, 2007.

MORAIS, Artur Gomes de. Consciência fonológica e metodologias de alfabetização. *Presença Pedagógica*, Belo Horizonte, v. 12, p. 58-67, 2006.

\_\_\_\_\_. A apropriação do sistema de notação alfabética e o desenvolvimento de habilidades de reflexão fonológica. *Letras de Hoje*, Porto Alegre, v. 39, n. 3, p. 35-48, 2004.

\_\_\_\_\_. Ortografia: o que temos descoberto sobre este objeto de conhecimento? o que é preciso ainda investigar? *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 1, n. 31, p. 153-169, 2000.

▪ **Trabalhos completos publicados em anais de eventos técnico-científicos**

LEITE, T. M.; MORAIS, Artur Gomes de O conhecimento do nome das letras e sua relação com a apropriação do sistema de escrita alfabética. In: XIV ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino, 2008, Porto Alegre. *Anais do XIV ENDIPE*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008. v. 1. p. 1-12.

MORAIS, Artur Gomes de; ALBUQUERQUE, E. B. C.; FERREIRA, A. T. B.; LEAL, T. F. Práticas de leitura nas séries iniciais do ensino fundamental: o que propõem os novos livros didáticos de língua portuguesa? In: XIV Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino, 2008, Porto Alegre. *Anais do XIV ENDIPE*. Porto Alegre : EDIPUCRS, 2008. v. 1. p. 1-12.

CABRAL, A. C. P.; MORAIS, Artur Gomes de. Um olhar sobre uma prática: o que faz uma professora de alfabetização diante das novas perspectivas de ensino? In: XVIII EPENN - Encontro de Pesquisa Educacional do Norte e Nordeste, 2007, Maceió. *Anais do XVIII EPENN - Encontro de Pesquisa Educacional do Norte e Nordeste*. Maceió, 2007. v. 1. p. 1-12.

SANTOS, A. A.; MORAIS, Artur Gomes de. O uso dos novos livros didáticos de alfabetização: o que afirmam os professores ao ensinarem o sistema de escrita alfabética? In: XVIII EPENN - Encontro de Pesquisa Educacional do Norte e Nordeste, 2007, Maceió. *Anais do XVIII EPENN - Encontro de Pesquisa Educacional do Norte e Nordeste*. Maceió, 2007. v. 1. p. 1-12.

CORDEIRO, D. R.; MORAIS, Artur Gomes de. Variação linguística: qual o objetivo do ensino de língua na escola? Qual o papel da escola? Quais as dificuldades de se aprender a língua de prestígio? In: XVIII EPENN - Encontro de Pesquisa Educacional do Norte e Nordeste, 2007, Maceió. *Anais do XVIII EPENN - Encontro de Pesquisa Educacional do Norte e Nordeste*. Maceió, 2007. v. 1. p. 1-12.

FERREIRA, A. T. B.; ALBUQUERQUE, E. B. C.; MORAIS, Artur Gomes de. La fabricación de prácticas de alfabetización: reflexiones sobre un proceso de formación. In: I Congreso Internacional, 2007, Barcelona. *Anales del I Congreso Internacional*. Barcelona, 2007. v. 1. p. 890-896.

MORAIS, Artur Gomes de; FERREIRA, A. T. B.; ALBUQUERQUE, E. B. C. As práticas cotidianas de alfabetização: o que fazem as professoras? In: 28ª Reunião Anual da ANPEd, 2005, Caxambu. *Anais da 28ª Reunião Anual da ANPEd*. Caxambu, 2005.

\_\_\_\_\_; FERREIRA, A. T. B.; SILVA, E. O.; ALBUQUERQUE, E. B. C. A fabricação das práticas de alfabetização: o que dizem os professores. In: XVI EPENN - Encontro de Pesquisa Educacional Norte Nordeste, 2005, Belém. *Anais do XVI Encontro de Pesquisa Educacional Norte Nordeste*. Belém, 2005. v. 1.

MORAIS, Artur Gomes de; FERREIRA, A. T. B.; ALBUQUERQUE, E. B. C. O uso do livro didático por professoras alfabetizadoras. In: 15º COLE - Congresso de Leitura do Brasil, 2005, Campinas. *Anais do 15º COLE*. Campinas, 2005.

## **2.20 MONTEIRO, Sara Mourão**

### **2.20.1 Atuação e formação profissional**

É Professora Adjunto da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Integra, na qualidade de membro pesquisador, o grupo de pesquisa: Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (CEALE) - UFMG. Cursou doutorado (2007) e mestrado (2001) em Educação pela

UFMG. Possui graduação em Pedagogia - Supervisão e Administração Escolar pelo Instituto de Educação de Minas Gerais (1985) e em Pedagogia - Supervisão Escolar e Magistério I Grau (1989) pela UFMG.

### 2.20.2 Produção bibliográfica

#### ▪ Livros

BATISTA, Antonio A. G.; SILVA, Ceris S. R. da; FRADE, Isabel Cristina A. da; BREGUNCI, Maria das Graças; VAL, Maria da Graça F. da C.; CASTANHEIRA, Maria Lúcia; MOURÃO, Sara. *Capacidades linguísticas da alfabetização e a avaliação*. Brasília: MEC. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação à Distância; Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, 2006. 100 p. (Coleção: PRÓ-LETRAMENTO; Fascículo 1).

#### ▪ Capítulos de livros

MONTEIRO, Sara Mourão. Exercícios para compreender o sistema de escrita nos livros de alfabetização. In: BATISTA, Antonio Augusto Gomes; VAL, Maria da Graça Costa (Org.). *Livros de alfabetização e de português: os professores e suas escolhas*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004. p. 201-238.

#### ▪ Artigos em periódicos

MONTEIRO, Sara Mourão. Turma de alfabetização deve ser homogênea? *Jornal Letra A*, Belo Horizonte, p. 3 - 4, 1 out. 2005.

\_\_\_\_\_. Avaliação da escola plural: um debate em processo. *Cadernos Escola Plural*, Belo Horizonte, v. 6, 1 jun. 1996.

\_\_\_\_\_. Avaliação dos processos formadores dos educandos. *Cadernos Escola Plural*, Belo Horizonte, v. 4, 1 jan. 1996.

#### ▪ Trabalhos completos publicados em anais de eventos técnico-científicos

CASTANHEIRA, Maria Lucia; MONTEIRO, Sara Mourão. Dificuldades de aprendizagem na alfabetização: procedimentos de leitura. In: VII Encontro de Pesquisa em Educação da Região Sudeste, 2005, Belo Horizonte. *Anais do VII Encontro de Pesquisa em Educação da Região Sudeste*. Belo Horizonte, 2005.

## 2.21 SHIOHARA, Aline

### 2.21.1 Atuação e formação profissional

É Professora da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Possui mestrado em Educação (2008) pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP).

### 2.21.2 Produção bibliográfica

#### ▪ Trabalhos completos publicados em anais de eventos técnico-científicos

SHIOHARA, Aline. Registro e documentação: diferentes linguagens do trabalho cotidiano em educação infantil. In: 15º COLE, 2005, Campinas. *Anais do 15º COLE*. Campinas: ALB, 2005. Disponível em: <http://www.alb.com.br/anais15/alfabetica/ShioharaAline.htm>.

## 2.22 SILVA, Ceris Salete Ribas da

### 2.22.1 Atuação e formação profissional

É Professora Adjunta de Didática do Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Pesquisadora, membro da equipe do Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (Ceale) - UFMG. Possui doutorado (2003) e mestrado (1995) em Educação pela UFMG. Graduada em Pedagogia pelo Instituto de Educação de Minas Gerais (1981) e em Serviço Social pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (1983).

### 2.22.2 Produção bibliográfica

#### ▪ Livros

BATISTA, Antonio Augusto; BREGUNCI, M. G.; FRADE, I. C. A. S.; CASTANHEIRA, Maria Lucia; VAL, M. G. Costa; SILVA, Ceris Salete Ribas da. *Capacidades lingüísticas: alfabetização e letramento*. Brasília: SEB/MEC, 2007. v. 1. 60 p.

BATISTA, Antonio Augusto; SILVA, Ceris Salete Ribas da; FRADE, Isabel Cristina A. da; BREGUNCI, Maria das Graças; COSTA VAL, Maria da Graça F. da; CASTANHEIRA, Maria Lúcia; MOURÃO, Sara. *Capacidades lingüísticas da alfabetização e a avaliação*. Brasília: MEC. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação à Distância; Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, 2006. 100 p. (Coleção: PRÓ-LETRAMENTO; Fascículo 1).

MORAIS, Artur Gomes; ALBUQUERQUE, E. B.; SILVA, Ceris Salete Ribas da; MARCUSCHI, Beth. *O livro didático em sala de aula: algumas reflexões*. Brasília: SEB/MEC, 2007. v. 1. 42 p.

SILVA, Ceris Salete Ribas da; MONTEIRO, S. M.; CASTANHEIRA, Maria Lucia; BREGUNCI, M. G.; BATISTA, Antonio Augusto. *Planejamento da alfabetização: capacidades e atividades*. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2006. v. 1. 156 p.

\_\_\_\_\_; \_\_\_\_\_. *Práticas escolares de alfabetização e letramento*. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2006. v. 1. 72 p.

SILVA, Ceris Salete Ribas da; MORAIS, Artur Gomes; ALBUQUERQUE, E. B.; MARCUSCHI, Beth; Brito, Andréa T. *O livro didático em sala de aula: algumas reflexões*. Brasília: Secretaria de Educação Básica/SED/MEC, 2006. v. 1. 43 p.

\_\_\_\_\_; BATISTA, Antonio Augusto; FRADE, I. C. A. S.; BREGUNCI, M. G.; VAL, M. G. Costa; CASTANHEIRA, Maria Lucia. *Orientações para a organização do ciclo inicial de alfabetização*. Belo Horizonte: Celae/Fae/UFMG, 2005. v. 4. 62 p.

\_\_\_\_\_; FRADE, I. C. A. S. *Coleção alfabetização e letramento: a organização do trabalho de alfabetização na escola e na sala de aula*. Belo Horizonte: Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (Ceale), 2005. v. 1. 70 p.

\_\_\_\_\_; VAL, M. G. Costa; MONTEIRO, S. M.; FRADE, I. C. A. S.; CASTANHEIRA, M. Lucia; BATISTA, Antonio Augusto. *Capacidades da alfabetização*. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005. v.2. 95 p.

\_\_\_\_\_; BATISTA, Antonio Augusto; BREGUNCI, M. G.; CASTANHEIRA, Maria Lucia; MONTEIRO, S. M. *Avaliação diagnóstica da alfabetização*. Belo Horizonte: Celae/FaE/UFMG, 2005. v. 1. 87 p.

\_\_\_\_\_; CASTANHEIRA, Maria Lucia; MONTEIRO, S. M.; BREGUNCI, M. G. *Planejamento da alfabetização*. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005. v. 4. 134 p.

\_\_\_\_\_; MONTEIRO, S. M.; CASTANHEIRA, Maria Lucia; BREGUNCI, M. G.; BATISTA, Antonio Augusto. *Monitoramento e avaliação da alfabetização*. Belo Horizonte: CEALE/FAE/UFMG, 2005. v. 5. 51 p.

\_\_\_\_\_; VAL, M. G. Costa; FRADE, I. C. A. S.; CASTANHEIRA, Maria Lucia; MONTEIRO, S. M.; BREGUNCI, M. G.; BATISTA, Antonio Augusto. *Orientações para a organização do ciclo inicial de alfabetização*. Belo Horizonte: Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais, 2004. v. 2. 62 p.

\_\_\_\_\_; VAL, M. G. Costa; MONTEIRO, S. M.; CASTANHEIRA, Maria Lucia; FRADE, I. C. A. S.; BREGUNCI, M. G.; BATISTA, Antonio Augusto. *Preparando a escola e a sala de aula*. Belo Horizonte: Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais, 2004. 54 p.

SILVA, Ceris Salete Ribas da (Org.); MARINHO, Marildes (Org.). *Leituras do professor*. Campinas: Mercado de Letras, 1998. 184 p.

#### ▪ Capítulos de livros

SILVA, Ceris Salete Ribas da; MACIEL, Francisca Izabel Pereira; GOMES, Maria de Fátima Cardoso; CAFIEIRO, D.; PAIVA, A. O planejamento das práticas escolares de alfabetização e letramento. In: MACIEL, Francisca I. P.; CASTANHEIRA, Maria Lúcia; MARTINS, Raquel (Org.). *Coleção Alfabetização e Letramento em sala de aula*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008. p. 35-58.

\_\_\_\_\_. Formas de uso dos novos livros de alfabetização: por que os professores preferem os métodos tradicionais?. In: VAL, da Graça Costa; MARCUSCHI, Beth (Org.). *Livros didáticos de língua portuguesa: letramento e cidadania*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 185-203.

\_\_\_\_\_; CASTANHEIRA, Maria Lucia. *A escrita na vida cotidiana: sua circulação e uso social pelas crianças*. Belo Horizonte: Secretaria de Educação de Minas Gerais, 2005. p. 47-64. (Coleção Veredas, Formação Superior de Professores).

\_\_\_\_\_. Livros de alfabetização: o que muda e o que permanece da tradição escolar. In: BATISTA, Antonio Augusto Gomes; VAL, Maria da Graça Costa (Org.). *Livros de alfabetização e de português: os professores e suas escolhas*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004. p. 137-174.

\_\_\_\_\_; BATISTA, Antonio Augusto; VAL, Costa M. G; BREGUNCI, M. G; CASTANHEIRA, Maria Lucia. Padrões de escolha de livros e seus condicionantes: um estudo exploratório. In: BATISTA, Antonio Augusto Gomes; VAL, Maria da Graça Costa (Org.). *Livros de alfabetização e de português: os professores e suas escolhas*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004. p. 75-114.

\_\_\_\_\_; FRADE, I. C. A. S. A leitura de textos oficiais: uma questão plural. In: \_\_\_\_\_. (Org.); MARINHO, Marildes (Org.). *Leituras do professor*. Campinas: Mercado de Letras, 1998. p. 93-120.

#### ▪ Artigos em periódicos

SILVA, Ceris Salete Ribas da. A escola e a criança de seis anos. *Vida e Educação*, Fortaleza, v. 15, p. 36-39, 2007.

\_\_\_\_\_. Alfabetização e letramento no Forma Vale: materiais e procedimentos metodológicos. *Número 1*, v. 1, p. 133-144, 2007. Disponível em: [http://www.fae.ufmg.br/Ceale/menu\\_abas/rede/projetos/didatica\\_da\\_lingua\\_escrita/arquivos/lingua\\_escrita\\_numero\\_um/09\\_02](http://www.fae.ufmg.br/Ceale/menu_abas/rede/projetos/didatica_da_lingua_escrita/arquivos/lingua_escrita_numero_um/09_02).

\_\_\_\_\_; CASTANHEIRA, Maria Lucia . O FORMA VALE e os seus desafios. *Revista Eletrônica : Língua Escrita*, v. 1, p. 149-156, 2007.

\_\_\_\_\_. Aspectos metodológicos;procedimentos de ensino. *Coleção Veredas: formação superior de professores*, Belo Horizonte, v. 5, n. 2, p. 25-56, 2004.

SILVA, Ceris Salete Ribas da.; BATISTA, Antonio Augusto; FRADE, I. C. A. S.; CASTANHEIRA, M. Lucia; VAL, M. G. Costa; BREGUNCI, M. G. Orientações para organização do ciclo inicial de alfabetização. Belo Horizonte, v. 1/2/3, 2003.

\_\_\_\_\_. Os ciclos e a avaliação escolar: desafios para prática pedagógica. *Revista Presença Pedagógica*, Belo Horizonte, v. 40, jul./ago., p. 28-39, 2001.

\_\_\_\_\_; FRADE, I. C. A. S. As diferentes fontes de informação na educação. *Revista Presença Pedagógica*, Belo Horizonte, v. 28, jul./ago., p. 49-57, 1999.

\_\_\_\_\_; \_\_\_\_\_. Formação de professores em serviço: desafios do contexto histórico para as diversas categorias profissionais e identidade do profissional de educação. *Revista Presença Pedagógica*, Belo Horizonte, v. 13, n. jan./fev., p. 30-37, 1997.

## **2.23 SILVA, Leila Cristina Borges da**

### **2.23.1 Atuação e formação profissional**

É Professora do Cemei Christiano Osório de Oliveira (Campinas - SP). Doutoranda pela Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Tem mestrado em Educação pela UNICAMP (2004). Possui graduação em Pedagogia pela UNICAMP (2000). Na qualidade de pesquisadora, integra os Grupos de pesquisa: AULA - Trabalho Docente na Formação Inicial - UNICAMP e Grupo Letramento do Professor - UNICAMP.

### **2.23.2 Produção bibliográfica**

#### **▪ Livros**

GUEDES-PINTO, Ana Lúcia (Coord.); SILVA, Leila Cristina Borges da; FONTANA, Roseli A. C.; TEMPESTA, Maria Cristina da S.; SHIOHARA, Aline. *A organização do tempo pedagógico e o planejamento do ensino*. Brasília: MEC. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação à Distância; Campinas (SP): Universidade Estadual de Campinas, 2006. 31 p. (Coleção: PRÓ-LETRAMENTO; Fascículo 2).

#### **▪ Capítulos de livros**

SILVA, Leila Cristina Borges da; GUEDES-PINTO, Ana Lúcia Guedes; GOMES, Geisa Genaro. Percursos de letramento dos professores: narrativas em foco. In: KLEIMAN, Ângela; MATENCIO, Maria de Lourdes. (Org.). *Letramento e formação do professor: práticas discursivas, representações e construção do saber*. Campinas: Mercado de Letras, 2005. p. 65-92.

#### **▪ Artigos em periódicos**

SILVA, Leila Cristina Borges da. O processo de apropriação da leitura e da escrita no cotidiano de crianças de camada popular: uma abordagem histórico-cultural. *Olhar de Professor*, Ponta Grossa, v. 8, p. 147-162, 2005.

SILVA, Leila Cristina Borges da. As trajetórias de leitura e escrita percorridas pelas crianças: olhando para os processos mediadores. *Línguas & Letras*, v. 6, p. 273-285, 2005.

\_\_\_\_\_. Práticas de leitura na infância: reflexões da professora-pesquisadora. *Andamento: Reforma Universitária*, Campinas, 2004.

\_\_\_\_\_. As práticas de leitura vivenciadas pelas crianças: a escola, a família e outros personagens. *Revista On line Prof. Joel Martins*, v. 2, p. 2, 2001.

## 2.24 SILVA, Márcia Cabral da

### 2.24.1 Atuação e formação profissional

É Professora Adjunto da Faculdade de Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Possui doutorado em Teoria e História Literária (2004) pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) e mestrado em Educação (1996) pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RJ). É graduada em Letras (1981) pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Pesquisadora, integra o Grupo de pesquisa: Memória da Leitura - UNICAMP.

### 2.24.2 Produção bibliográfica

#### ▪ Livros

SILVA, Márcia Cabral da. *Uma história da formação do leitor no Brasil*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2009. 256 p.

\_\_\_\_\_. (Org.); ABREU, M. (Org.); PACHECO, D. C. (Org.). *Educação, formação e sociedade: desafios contemporâneos*. Rio de Janeiro: Laboratório Educação e Imagem, 2008.

\_\_\_\_\_.; CAPELLO, C.; COELHO, L. M.; FERNANDEZ, M. *Literatura na formação do leitor*. Rio de Janeiro: Fundação CECIERJ, 2006. v. 3. 145 p.

VIEIRA, Adriana Silene; FERNANDES, Célia R. D.; SILVA, Márcia Cabral da; MARTINS, Milena R. *Organização e uso da biblioteca escolar e das salas de leitura*. Brasília: MEC. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação à Distância; Campinas (SP): Universidade Estadual de Campinas, 2006. 45 p. (Coleção: PRÓ-LETRAMENTO; Fascículo 3).

\_\_\_\_\_.; \_\_\_\_\_.; \_\_\_\_\_. *Literatura na formação do leitor*. Rio de Janeiro: Fundação CECIERJ, 2005. v. 2. 201 p.

\_\_\_\_\_.; \_\_\_\_\_.; \_\_\_\_\_. *Literatura na formação do leitor*. Rio de Janeiro: Fundação CECIERJ, 2005. v. 1. 116 p.

#### ▪ Capítulos de livros

SILVA, Márcia Cabral da. Literatura e infância: retratos extraídos da memória. In: SALES, Germana Maria Araújo; FURTADO, Marli Tereza. (Org.). *Linguagem e identidade cultural*. João Pessoa: Idéia, 2009.

\_\_\_\_\_. Infância: apontamentos sobre experiência e formação. In: JOBIM E SOUZA, Solange; KRAMER, Sonia. (Org.). *Política, cidade, educação: itinerários de Walter Benjamin*. Rio de Janeiro: Editora PUC-RJ: Contraponto, 2009.

\_\_\_\_\_. Biblioteca populares e a formação do leitor. In: BASTOS, Maria Luiza Magalhães; PEREIRA, Rita Marisa Ribes. (Org.). *Infância e juventude: narrativas contemporâneas*. Petrópolis; Rio de Janeiro: DPeAliv, 2008. p. 1-152.

\_\_\_\_\_.; SANDRONI, L.; ALBERNAZ, M. B.; SILVA, Luiz Antonio. Leitura: história e histórias. In: PSZCZOL, Eliane. (Org.). *Cursos da Casa da Leitura*. Rio de Janeiro: Fundação Biblioteca Nacional, 2008. p. 10-76.

\_\_\_\_\_. O papel da literatura na educação de crianças pequenas. In: MUNIZ, Cristina. (Org.). *Esconderijos*. Rio de Janeiro: 7Letras, 2002. p. 103-107.

\_\_\_\_\_. A criança e o livro: memória em fragmentos. In: KRAMER, Sonia; LEITE, Maria Isabel. (Org.). *Infância e produção cultural*. Campinas: Papirus, 1998.

▪ **Artigos em periódicos**

SILVA, Márcia Cabral da. Introdução à pesquisa em um curso de graduação: sobre bibliotecas populares e formação de leitores. *Revista ACOALFA*, v. 3, p. 138-156, 2007.

\_\_\_\_\_. Projeto de leitura: quem conta um conto, aumenta um ponto. *Conto e reconto: Literatura e (re)criação*, Rio de Janeiro, v. 3, p. 65-76, 2006.

\_\_\_\_\_. Infância de Graciliano Ramos: uma história da formação do leitor no Brasil. *Sínteses*, Campinas, v. 10, p. 587-596, 2005.

\_\_\_\_\_. Primo Levi: notas sobre literatura de testemunho. *Vivência*, Natal, v. 29, p. 65-74, 2005.

\_\_\_\_\_. Modos de leitura no catálogo da Livraria José Olympio Editora, de 1949. *Leitura: Teoria & Prática*, Campinas, v. 43, p. 29-34, 2004.

\_\_\_\_\_. Leitura e leitores em circulação no Brasil, na passagem do século XIX ao XX. *MOARA*, v. 21, p. 89-114, 2004.

▪ **Trabalhos completos publicados em anais de eventos técnico-científicos**

SILVA, Márcia Cabral da. Livros para meninas e moças na produção editorial de José Olympio (1930-1950). In: II Seminário Brasileiro Livro e História Editorial, 2009, Rio de Janeiro. *Anais do II Seminário Brasileiro Livro e História Editorial*. São Paulo: Edusp, 2009. v. 1. p. 5-224.

\_\_\_\_\_. Práticas de leitura do jovem em uma escola de formação de professores. In: V Seminário Internacional As redes de conhecimento e as tecnologias: os outros como legítimo outro, 2009, Rio de Janeiro. *Anais do V Seminário Internacional As redes de conhecimento e as tecnologias: os outros como legítimo outro*. Rio de Janeiro : Laboratório Educação e Imagem, 2009. v. 1. p. 1-33.

SILVA, Márcia Cabral da. Pesquisa, ensino e formação de leitores em um curso de graduação. In: II Congresso Internacional Cotidiano Diálogos sobre Diálogos, 2008, Rio de Janeiro. *Anais do II Congresso Internacional Cotidiano Diálogos sobre Diálogos*. Rio de Janeiro : HP Comunicação Editora, 2008. v. I. p. 5-367.

\_\_\_\_\_. Mulher moderna, meninas e moças leitoras no catálogo da Livraria José Olympio Editora. In: Seminário Internacional As Redes de Conhecimento e a Tecnologia: práticas educativas, cotidiano e cultura, 2007, Rio de Janeiro. *Anais do Seminário Internacional As Redes de Conhecimento e a Tecnologia: práticas educativas, cotidiano e cultura*. Rio de Janeiro, 2007. p. 11-14. (CD- Room).

\_\_\_\_\_. História, modos de leitura e acervo. In: 16º Congresso de Leitura do Brasil (COLE), 2007, Campinas. *Anais do 16º COLE*. Campinas : UNICAMP, 2007. v. 1.

\_\_\_\_\_. Múltiplos enfoques de lectura en la sociedade de la información: las metáforas de los discursos de adolescentes. In: Congreso Lectura, 2007, Havana. *Anais XXI Congreso Lectura*. Havana : Centro de Investigacion y Desarrollo de la Cultura Juan Marinello, 2007.

\_\_\_\_\_. Os caminhos e o cotidiano da pesquisa: sobre bibliotecas populares e a formação de leitores. In: XIII Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino (ENDIPE), 2006, Recife. *Anais do XIII ENDIPE*. Recife: ENDIPE, 2006.

\_\_\_\_\_. Bibliotecas populares da cidade do Rio de Janeiro e a formação do leitor literário. In: X Congresso Internacional ABRALIC, 2006, Rio de Janeiro. *Anais do X Congresso Internacional ABRALIC*. Rio de Janeiro, 2006.

SILVA, M. C. Bibliotecas populares e a formação de leitores: os caminhos da pesquisa. In: 15º Congresso de Leitura do Brasil (COLE), 2005, Campinas. *Anais do 15º COLE*. Campinas: ALB, 2005.

SILVA, M. C. A recepção de infância, em 1945, nos arquivos do Museu Casa de Graciliano Ramos. In: IX Congresso Internacional ABRALIC, 2004, Porto Alegre. *Anais do IX Congresso Internacional ABRALIC*. Porto Alegre, 2004.

\_\_\_\_\_. Correspondência de Raquel de Queiroz com José Olympio. In: I Seminário Brasileiro sobre Livro e História Editorial, 2004, Rio de Janeiro. Disponível em: [http://www.livroeistoria\\_editorial.pro.br](http://www.livroeistoria_editorial.pro.br).

\_\_\_\_\_. Modos de leitura no catálogo da livraria José Olimpio editora, de 1949. In: II Congresso da História do Livro e da Leitura no Brasil, 2003, Campinas. *Anais do II Congresso de História do Livro e da Leitura*. Campinas: ALB, 2003.

\_\_\_\_\_. Sobre materialidade da leitura, em infância, de Graciliano Ramos. In: VIII Congresso Internacional ABRALIC, 2002, Belo Horizonte. *Anais VIII Congresso Internacional ABRALIC*. Belo Horizonte, 2002.

\_\_\_\_\_. A mediação feminina na formação do leitor-criança. In: IV Seminário Internacional de História da Literatura, 2001, Porto Alegre. *Anais do IV Seminário Internacional de História da Literatura*. Porto Alegre : EDIPUCRS, 2001.

\_\_\_\_\_. Quixote das crianças: sobre desenvolvimento intelectual e aspectos cognitivos da leitura. In: 13º Congresso de Leitura do Brasil (COLE), 2001, Campinas. *Anais do 13º COLE*, 2001.

## **2.25 TEMPESTA, Maria Cristina Silva**

### **2.25.1 Atuação e formação profissional**

É Professora do Curso de Pedagogia do Centro Universitário Salesiano, Coordenadora de Ensino Médio da Faculdades Integradas Metropolitanas de Campinas e Diretora Pedagógica do Colégio Progresso. Possui mestrado em Educação (1999) pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). É graduada em Educação (1986) pela Universidade Estadual de Campinas (UNESP). Atua como pesquisadora dos Grupos de pesquisa: AULA - Trabalho Docente na Formação Inicial - UNICAMP e Grupo Letramento do Professor - UNICAMP.

### **2.25.2 Produção bibliográfica**

#### **▪ Livros**

TEMPESTA, Maria Cristina Silva; RENSI, Leila T. S.; GENTIL, Monica Salles. *Material didático da área de português*. 3. ed. Campinas: Anglo Sistema de Ensino, 2006. v. 4. 280 p.

GUEDES-PINTO, Ana Lúcia (Coord.); SILVA, Leila Cristina B. da; FONTANA, Roseli A. C.; TEMPESTA, Maria Cristina da Silva; SHIOHARA, Aline. *A organização do tempo pedagógico e o planejamento do ensino*. Brasília: MEC. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação à Distância; Campinas (SP): Universidade Estadual de Campinas, 2006. 31 p. (Coleção: PRÓ-LETRAMENTO; Fascículo 2).

\_\_\_\_\_; \_\_\_\_\_. *Material didático da área de português*. 2. ed. São Paulo: Anglo Sistema de Ensino, 2005. v. 4. 200 p.

\_\_\_\_\_; \_\_\_\_\_. *Material didático da área de português*. São Paulo: Anglo Sistema de Ensino, 2000. v. 4. 343 p.

- **Artigos em periódicos**

TEMPESTA, Maria Cristina Silva; MAGALHÃES, Jarbas; LISBOA, Telma; CONTI, Josie; AZEVEDO, Renata; BELLUCCI, Silvia. Dúvidas sobre sexualidade e doenças sexualmente transmissíveis, entre adolescentes usuários de serviço de informações telefônicas. *Revista Adolescência Saúde*, Campinas, 2004.

- **Trabalhos completos publicados em anais de eventos técnico-científicos**

TEMPESTA, Maria Cristina Silva. A língua escrita como meio social de pensamento e sua contribuição para o crescimento intelectual no simpósio discurso, educação e mídia: a formação do leitor. In: 15º InPLA - Intercâmbio de Pesquisas em Lingüística Aplicada, 2005, São Paulo. *Anais do 15º InPLA*, 2005. v. 1. p. 1-8. CD Rom.

\_\_\_\_\_. O discurso pedagógico revelado pelo professor: da resistência à sobrevivência. In: I Seminário Culturas Escolares, Saberes e Formação Docente, 14º COLE, 2003, Campinas. *Anais do 14º COLE*. Campinas: ALB, 2003.

## 2.26 VIEIRA, Adriana Silene

### 2.26.1 Atuação e formação profissional

É Professora da Faculdade Interlagos de Educação e Cultura (FINTEC-SP). Possui doutorado (2004) e mestrado (1998) em Teoria e História Literária pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). É graduada em Letras (1995) pela Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP).

### 2.26.2 Produção bibliográfica

- **Livros**

VIEIRA, Adriana Silene; FERNANDES, Célia R. D.; SILVA, Márcia C. da; MARTINS, Milena R. *Organização e uso da biblioteca escolar e das salas de leitura*. Brasília: MEC. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação à Distância; Campinas (SP): Universidade Estadual de Campinas, 2006. 45 p. (Coleção: PRÓ-LETRAMENTO; Fascículo 3).

\_\_\_\_\_; LAJOLO, M.; BIGNOTO, C. C.; HELLER, B.; CAMARGO, L.; MARTINS, M. R.; MINCHILLO, C.; BIGNOTTO, C. C.; BASSI, C. M.; DELACIO, C. R. *Histórias e histórias*. Brasília: Ministério da Educação, 2001. v. 1. 268 p.

- **Capítulos de livros**

VIEIRA, Adriana Silene. O real e o virtual no conto. In: Manoel Francisco Guaranha, Tereza Maria de Paula Cavalari Telles, Maria Emília Miranda de Toledo. (Org.). *Contos e Críticas: Novas perspectivas*. 1 ed. São Paulo: Centro Universitário São Camilo, 2005, v. , p. 35-45.

\_\_\_\_\_. O livro e a leitura nos textos de Lobato. In: Eliana Marta Teixeira Lopes; Maria Cristina Soares de Gouvêa. (Org.). *Lendo e escrevendo Lobato*. 1 ed. Belo Horizonte - MG: Autêntica, 1999, v. , p. 45-64.

- **Artigos em periódicos**

VIEIRA, Adriana Silene. Monteiro Lobato tradutor. *Crop*, São Paulo, v. 6, p. 143-167, 2001.

\_\_\_\_\_. Dona Benta lê Hans Staden. *Horizontes*, Bragança Paulista, v. 15, p. 181-192, 1997.

\_\_\_\_\_. Um inglês no sítio de dona Benta: estudo da apropriação de Peter Pan na obra infantil lobatiana. *Sínteses/teses*, Campinas, p. 387 - 396, 1 jul. 1999.

\_\_\_\_\_. Metáforas lobatianas de leitura. *Proleitura*, Assis, p. 5 - 6, 1 mar. 1998.

▪ **Trabalhos completos publicados em anais de eventos técnico-científicos**

VIEIRA, Adriana Silene. Na oficina com o tradutor Monteiro Lobato. In: XI Encontro Regional da Abralic, 2007, São Paulo. *Anais do XI Encontro Regional da Abralic*. São Paulo: Abralic, 2007.

VIEIRA, Adriana Silene. Uma leitura de as aventuras de Telêmaco. In: III Congresso Internacional de Leitura e Literatura Infantil e Juvenil do Oeste Paulista, 2006, Presidente Prudente. *Anais do III Congresso Internacional de Leitura e Literatura Infantil e Juvenil do Oeste Paulista*. Presidente Prudente, 2006.

\_\_\_\_\_; MARTINS, M. R.; CAMARGO, L.; SILVA, D. A.; RAMOS, T. R. O.; SOUZA, M. S. D.; DEBUS, E. S. D.; PELANDRE, N. L.; PIACENTINI, T.; VARGAS, J. E. Monteiro Lobato, contador de histórias. In: II Seminário de Literatura Infantil e Juvenil, 2002, Florianópolis. *Anais do II Seminário de Literatura Infantil e Juvenil*. Florianópolis: UFSC, 2002.

\_\_\_\_\_; BIGNOTO, C. C.; DEBUS, E. S. D.; CABRAL, M.; MARTINS, M. R.; ZILBERMAN, R.; AGUIAR, V. T.; SANCHEZ, E. C. T. A chave do tamanho e as viagens de Gulliver. In: IV Seminário Internacional de História da Literatura, 2001, Porto Alegre. *Anais do IV Seminário Internacional de História da Literatura*. Porto Alegre, 2001.

## REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. *NBR-6023* – referências bibliográficas. Rio de Janeiro, 2002.

BELLOTTO, Heloísa Liberalli. *Arquivos permanentes: tratamento documental*. São Paulo: T. A. Queiroz, 1991.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação à Distância. *Projeto básico: Mobilização pela qualidade da educação: Pró-Letramento*. Brasília: MEC, SEB, 2005.

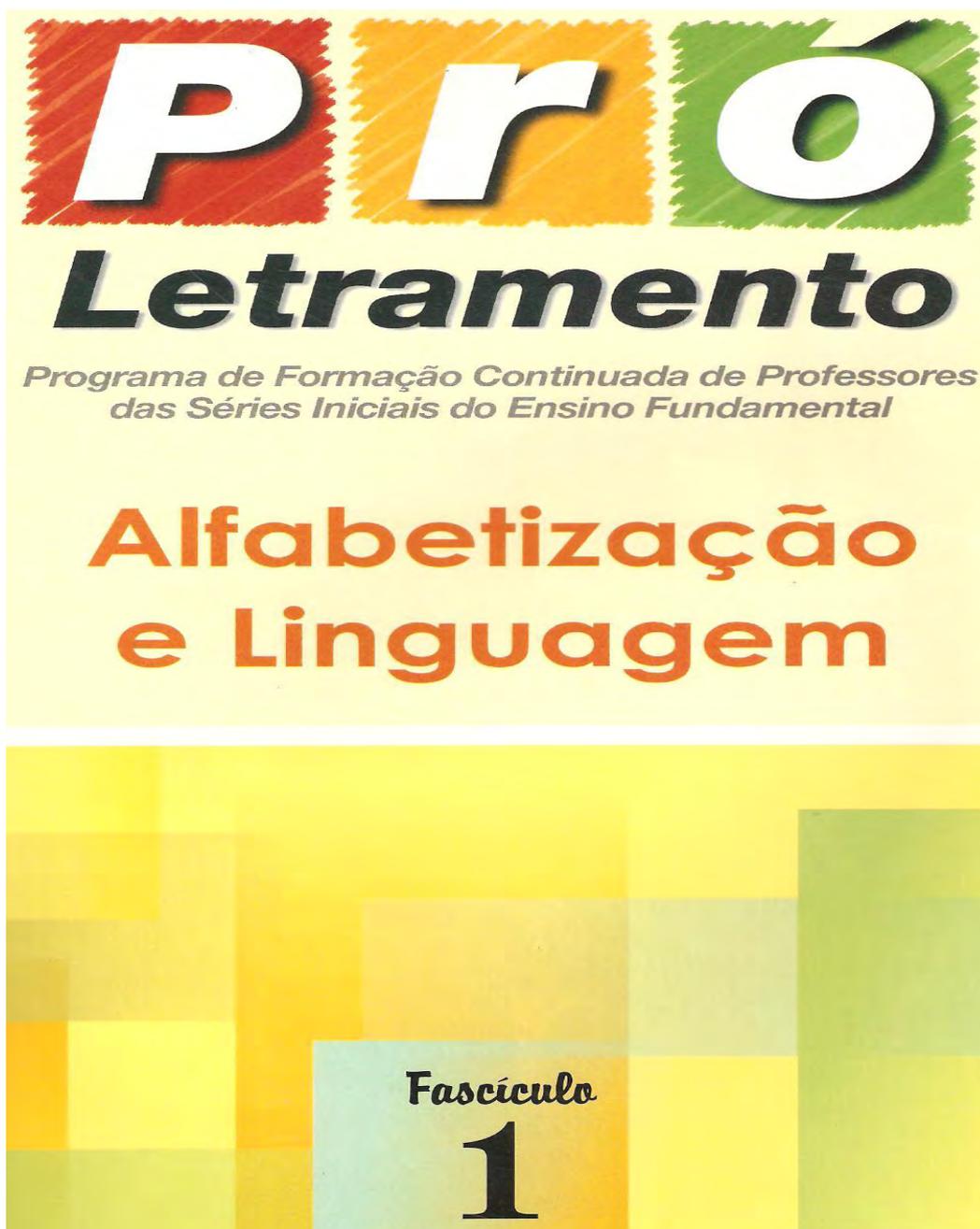
BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Rede nacional de formação continuada de professores da educação básica: orientações gerais*. Brasília: MEC, SEB, 2005a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livrodarede.pdf>. Acesso em: 28/08/2008.

CARDOSO, Ciro Flamarion S. *Uma introdução à história*. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1982.

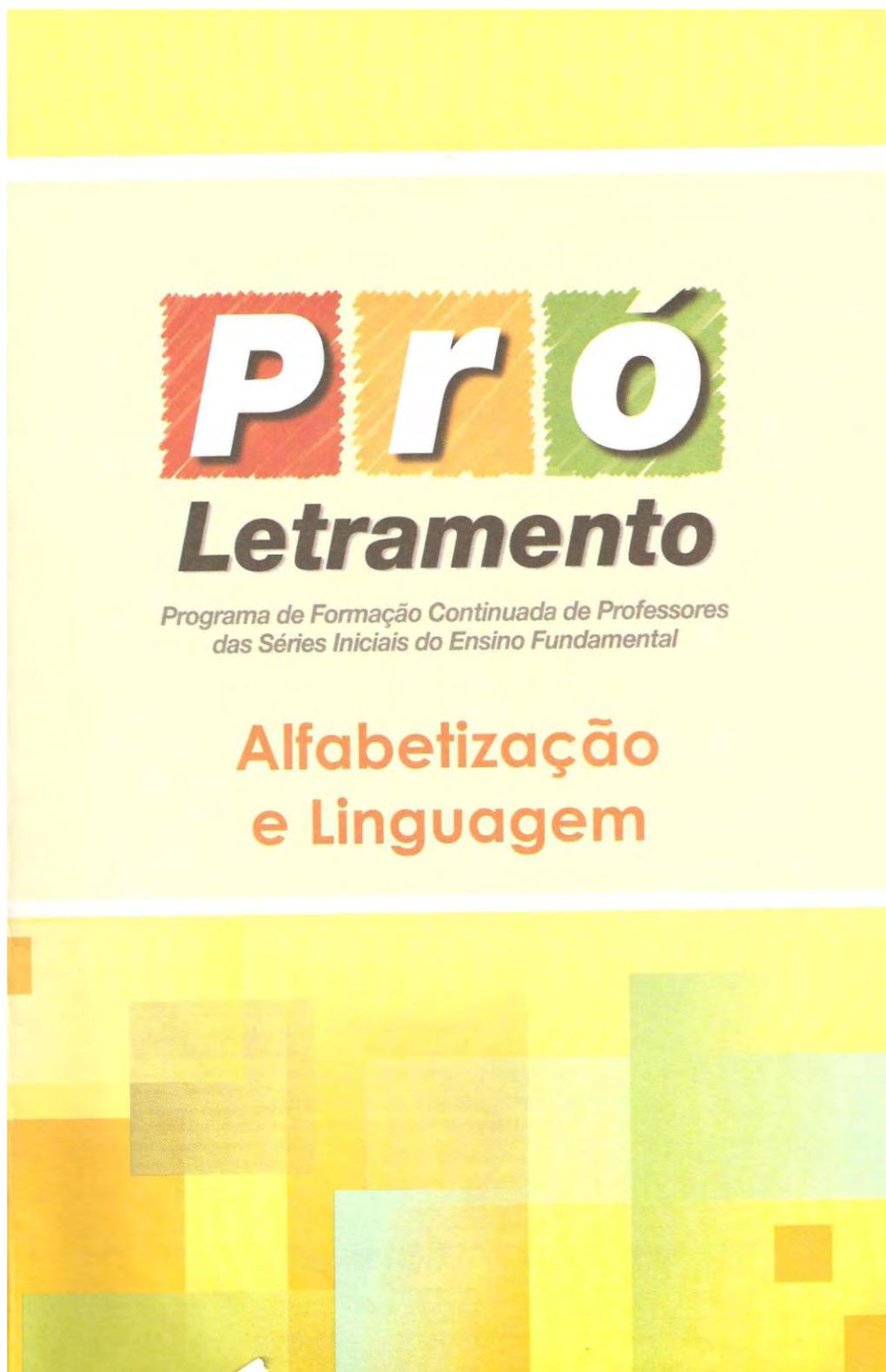
PEREIRA, Bárbara Cortella. Um estudo sobre *Meu Livro (1900)*, de Theodoro de Moraes: um instrumento de pesquisa. In: \_\_\_\_\_. *Um estudo sobre Meu Livro (1900)*, de Theodoro de Moraes, 72f. (Monografia de graduação em Pedagogia Marília) –Faculdade de Filosofia e Ciências. Universidade Estadual Paulista, Marília, 2006.

**ANEXOS**

Anexo A - Capa principal dos fascículos do Programa *Pró-Letramento* na área de alfabetização e linguagem



**Anexo B – Segunda capa dos fascículos do Programa *Pró-Letramento* na área de alfabetização e linguagem**



**Anexo C – Página de rosto dos fascículos do Programa *Pró-Letramento* na área de alfabetização e linguagem**

**PRÓ**  
**Letramento**

# Alfabetização e Linguagem

.....  
**Capacidades Lingüísticas  
da Alfabetização e a Avaliação**  
.....

**fascículo 1**  
.....

*Antonio Augusto Gomes Batista  
Ceris Salete Ribas da Silva  
Isabel Cristina Alves da Silva Frade  
Maria das Graças Bregunci  
Maria da Graça Ferreira da Costa Val  
Maria Lúcia Castanheira  
Sara Mourão*

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

## Anexo D – Verso da página de rosto dos fascículos do Programa *Pró-Letramento* na área de alfabetização e linguagem

Departamento de Políticas  
de Educação Infantil e Ensino  
Fundamental

Coordenação Geral de Política  
de Formação

Alfabetização e Linguagem  
Autores

Fascículo 1 - Capacidades Lingüísticas da  
Alfabetização e a Avaliação

Antonio Augusto Gomes Batista, Ceris Salete Ribas da  
Silva, Maria das Graças Bregunci, Maria da Graça  
Ferreira da Costa Val, Maria Lúcia  
Castanheira, Sara Mourão e Isabel Cristina Alves da  
Silva Frade

Fascículo 2 - A organização do Tempo  
Pedagógico e o Planejamento do Ensino

Ana Lúcia Guedes-Pinto (coordenação), Leila Cristina  
Borges da Silva, Maria Cristina da Silva Tempesta,  
Roseli Ap. Caçção Fontana e Aline Shohara (fotografia/  
imagens)

Fascículo 3 - Organização e Uso da Biblioteca Escolar e  
das Salas de Leitura

Adriana Silene Vieira, Célia Regina Delácio Fernandes,  
Márcia Cabral da Silva e Milena Ribeiro Martins

Fascículo 4 - Relatos Docentes: uma  
Possibilidade de reflexão sobre a Prática

Lingüística na Alfabetização e no Ensino da Língua nas  
Séries ou Ciclos Iniciais  
Maria Beatriz Ferreira

Fascículo 5 - Jogos e Brincadeiras no Ensino da  
Língua Portuguesa

Telma Ferraz Leal, Márcia Mendonça, Artur Gomes de  
Morais e Margareth Brainer

Fascículo 6 - Modos de falar/Modos de escrever

Márcia Elizabeth Boriane e Stella Maria Boriani-Ricardi

Fascículo 7 - O Livro Didático em Sala de Aula:  
Algumas Reflexões

Artur Gomes de Morais, Ceris Ribas da Silva, Eflora  
Borges Albuquerque, Beth Marcuschi, Maria das Graças  
C. Bregunci e Andréa Tereza Brito Ferreira

Manual do Tutor - Formação de  
Professores Orientadores (Tutores)

Beatriz Gomes Nadal e Marina Holzmann Ribas

Projeto Gráfico, Editoração e Revisão

Sygmia Comunicação e Edição

Coordenação Técnica Editorial

Selma Corrêa e Silvana Godoy

372.6  
B172c Batista, Antonio Augusto Gomes et al. Capacidades Lingüísticas da  
Alfabetização e a Avaliação. Brasília: MEC. Secretaria de Educação  
Básica. Secretaria de Educação a Distância. Universidade Federal de  
Minas Gerais. 2006.  
100p. (Coleção: PRÓ-LETRAMENTO. Fascículo 01)

1. Alfabetização e Linguagem: Educação Infantil 2. Capacidades Lingüísticas  
da Alfabetização e a Avaliação 3. Programa de Formação Continuada de  
Professores das Séries Iniciais do Ensino Fundamental I. Batista, Antonio  
Augusto Gomes II. Silva, Ceris Salete Ribas da III. Bregunci, Maria das  
Graças IV. Val, Maria da Graça Ferreira da Costa V. Castanheira, Maria  
Lúcia VI. Mourão, Sara VII. Frade, Isabel Cristina Alves da Silva

### ÍNDICE PARA CATÁLOGO SISTEMÁTICO

1. Língua Portuguesa. Alfabetização e Linguagem: Educação Infantil 372.6  
2. Capacidades Lingüísticas: Educação Infantil 372.6  
3. Avaliação: Educação Infantil: 372.6  
4. Programa de Formação Continuada de Professores das Séries Iniciais do  
Ensino Fundamental 372.6

**Anexo E – Sumário com seções numeradas de *Jogos e brincadeiras no ensino da língua portuguesa* (fascículo 5)**

## Sumário

Introdução.....	<b>6</b>
<b>Unidade I</b>	
1. Almanaque para crianças: o livro que até os professores e as professoras gostariam de ter .....	<b>8</b>
<b>Unidade II</b>	
2. Mais brincadeiras... lendo e escrevendo .....	<b>17</b>
3. Cantar também faz rir e brincar .....	<b>25</b>
<b>Unidade III</b>	
4. Jogar para compreender o sistema de escrita alfabética e dominar as suas convenções: mais alguns exemplos.....	<b>28</b>
5. Enfim .....	<b>35</b>
Referências bibliográficas .....	<b>37</b>

**Anexo F – Sumário sem seções numeradas de *Organização e uso da biblioteca escolar e das salas de leituras* (fascículo 3)**

## Sumário

Introdução.....	<b>6</b>
<b>Unidade I</b>	
Biblioteca Escolar.....	<b>7</b>
Biblioteca escolar. Para quê? Como utilizá-la? .....	<b>8</b>
Reflexão sobre a organização e os usos da biblioteca e das salas de leitura.....	<b>10</b>
Livros grossos ou finos? Com figuras ou sem figuras? Que tal ouvirmos a opinião do leitor? .....	<b>11</b>
E as escolas que não possuem biblioteca? .....	<b>13</b>
Os suportes dos textos na formação do leitor.....	<b>16</b>
A ilustração dos livros infanto-juvenis .....	<b>17</b>
<b>Unidade II</b>	
Atividades de Leitura .....	<b>21</b>
Leitura: uma prática social na escola.....	<b>21</b>
E na sala de aula, como ficam a leitura e a escrita? .....	<b>23</b>
O acesso ao acervo e o papel do(a) professor(a) .....	<b>25</b>
Situações de leitura .....	<b>28</b>
A leitura nossa de cada dia .....	<b>29</b>
Atividades de leitura .....	<b>31</b>
<b>Unidade III</b>	
Uso do dicionário.....	<b>34</b>
O uso do dicionário na escola.....	<b>34</b>
E na sala de aula? Como podemos utilizar o dicionário? .....	<b>36</b>
Outras atividades de leitura na sala de aula, com base no dicionário.....	<b>37</b>
<b>Síntese</b> .....	<b>43</b>
<b>Referências bibliográficas</b> .....	<b>44</b>

**Anexo G – Sumário sem indicação dos títulos das seções e subseções de Capacidades lingüísticas da alfabetização e a avaliação (fascículo 1)**

## Sumário

Apresentação .....	<b>6</b>
Introdução.....	<b>8</b>
A seção apresenta os objetivos e a estrutura do texto proposto	
Unidade I	
Pressupostos da aprendizagem e do ensino da alfabetização.....	<b>9</b>
A seção apresenta, na forma de verbetes, conceitos e concepções que são fundamentos da abordagem proposta.	
Unidade II	
As capacidades lingüísticas da alfabetização.....	<b>14</b>
A seção apresenta, na forma de verbetes e de quadros de síntese, as capacidades essenciais à alfabetização e sua distribuição ao longo dos três primeiros anos do Ensino Fundamental, em cinco grandes eixos:	
Eixo da compreensão e valorização da cultura escrita;	
Eixo da apropriação do sistema de escrita;	
Eixo da leitura;	
Eixo da produção de textos escritos;	
Eixo do desenvolvimento da oralidade.	
Unidade III	
A avaliação do processo de alfabetização.....	<b>58</b>
A seção apresenta uma revisão de aspectos conceituais relacionados ao processo de avaliação, tendo em vista os três primeiros anos do Ensino Fundamental. Sugere alguns instrumentos para registro e análise do processo de aprendizagem dos alunos, com ênfase nas possibilidades oferecidas por fichas descritivas. Conclui com propostas de estratégias para intervenção na aprendizagem dos alunos e para avaliação do trabalho realizado pelas escolas.	
Concluindo.....	<b>74</b>
Apresentação de uma síntese da proposta	
Referências Bibliográficas.....	<b>75</b>
Anexo	
Atividades para o(a) professor(a).....	<b>78</b>

Anexo H - Página de abertura da seção “Anexo” de *Capacidades lingüísticas da alfabetização e a avaliação* (fascículo 1)

**PRÓ**  
**Letramento**

# Alfabetização e Linguagem

.....  
**Anexo**  
.....

*Antonio Augusto Gomes Batista  
Ceris Salete Ribas da Silva  
Isabel Cristina Alves da Silva Frade  
Maria das Graças Bregunci  
Maria Lúcia Castanheira  
Sara Mourão*

## **Anexo I – Lista das referências bibliográficas apresentadas nos fascículos do programa *Pró-Letramento* na área de alfabetização e linguagem**

### **Fascículo 1 – *Capacidades lingüísticas da alfabetização e a avaliação***

ÁLVAREZ, Juan M. *Avaliar para conhecer, examinar para excluir*. Porto Alegre: Artmed, 2002. (Coleção Inovação Pedagógica).

ANDRÉ, M.; DARSIE, M. Novas práticas de avaliação e a escrita do diário: atendimento às diferenças? In: ANDRÉ, Marli (Org.). *Pedagogia das diferenças na sala de aula*. Campinas: Papirus, 1999.

BANDEIRA, Manuel. *Antologia poética*. Rio de Janeiro: Editora do Autor, 1961.

BRASIL. *Lei de diretrizes e bases da educação nacional*. Lei nº. 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Ensino Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: 1ª a 4ª séries: língua portuguesa*. Brasília: MEC/SEF, 1997.

\_\_\_\_\_. *Referencial curricular nacional para a educação infantil*. Brasília: MEC/SEF, 1998. v.3.

BRASIL. PNUD. Unicef. Projeto *indicadores populares de educação*; reforçando a qualidade da escola: versão preliminar. São Paulo: Ação Educativa, 2003.

BREGUNCI, M. das Graças C. *Construtivismo: grandes e pequenas dúvidas*. Belo Horizonte: CEALE; Formato, 1996. (Cadernos Intermédio; v. 1, ano 1).

CAGLIARI, Luiz Carlos. *Alfabetizando sem o bá-bé-bi-bó-bu*. São Paulo: Scipione, 1999.

CHARTIER, Anne-Marie; CLESSE, Christianne; HÉBRARD, Jean. *Ler e escrever: entrando no mundo da escrita*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

CARDOSO, Cancionila Janzkovski. *Da oralidade à escrita: a produção do texto narrativo no contexto escolar*. Cuiabá: UFMT; Brasília: MEC, INEP, 2000.

\_\_\_\_\_. *A socioconstrução do texto escrito: uma perspectiva longitudinal*. Campinas: Mercado de Letras, 2003.

COSCARELLI, Carla Viana. *Novas tecnologias, novos textos, novas formas de pensar*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

COSTA VAL, Maria da Graça. Repensando a textualidade. In: AZEREDO, José Carlos (Org.). *Língua portuguesa em debate: conhecimento e ensino*. Petrópolis: Vozes, 2000. p. 34-51.

\_\_\_\_\_. O desenvolvimento do conhecimento lingüístico discursivo: o que se aprende quando se aprende a escrever? *Veredas: Revista de Estudos Lingüísticos*, Juiz de Fora, v. 5, n. 1, jan./jul. 2001. p. 83-104.

\_\_\_\_\_; ROCHA, Gladys. (Org.). *Reflexões sobre práticas escolares de produção de textos: o sujeito autor*. Belo Horizonte: CEALE, FAE, UFMG: Autêntica, 2003.

CURTO; MORILLO; TEIXIDÓ. *Escrever e Ler*. Porto Alegre: Artmed, 2001. v. 1 e 2.

DALBEN, Ângela I. L. de Freitas. *Trabalho Escolar e Conselho de Classe*. Campinas: Papirus, 1998.

- DELL'ISOLA, Regina L. Péret. *Leitura: inferências e contexto sócio-cultural*. Belo Horizonte: Formato, 2001.
- DIONÍSIO, Ângela P.; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora. *Gêneros textuais e ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.
- ESTEBAN, Maria Teresa (Org.) *Avaliação: uma prática em busca de novos sentidos*. Rio de Janeiro: DP & A, 2000.
- EVANGELISTA, Aracy A. M. et al. *Professor-leitor, aluno-autor: reflexões sobre avaliação do texto escolar*. Belo Horizonte: CEALE: Formato, 1998. (Cadernos Intermédio; v. 3, ano 2).
- FERREIRO, Emília. *Psicogênese da língua escrita*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1988.
- FRANCO, Creso (Org.). *Avaliação, ciclos e promoção na educação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.
- HERNÁNDEZ, Fernando. *Transgressão e mudança na educação: os projetos de trabalho*. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- KATO, Mary A. *O aprendizado da leitura*. São Paulo: Martins Fontes, 1985.
- \_\_\_\_\_. *No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística*. São Paulo: Ática, 1986.
- KLEIMAN, Ângela. *Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura*. Campinas: Pontes, 1989.
- \_\_\_\_\_. *Leitura: ensino e pesquisa*. Campinas: Pontes, 1989.
- \_\_\_\_\_. *Oficina de leitura: teoria e prática*. Campinas: Pontes/Ed. UNICAMP, 1993.
- LERNER, Delia; PIZANI, Alicia P. *A aprendizagem da língua escrita na escola: reflexões sobre a prática pedagógica construtivista*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.
- MASSINI-CAGLIARI, Gladis; GAGLIARI, Luiz Carlos. *Diante das letras: a escrita na alfabetização*. Campinas: Mercado de Letras, 1999.
- MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. Sistema de Ação Pedagógica. Consultoria em Políticas Públicas. *Dicionário do professor: avaliação*. Belo Horizonte: SEE-MG: SIAPE: CPP, 2001.
- MORAIS, Artur Gomes de. (Org.). *O Aprendizado da ortografia*. Belo Horizonte: CEALE: Autêntica, 1999.
- \_\_\_\_\_. *Ortografia: ensinar e aprender*. São Paulo: Ática, 2000.
- NEMIROVSKY, Myriam. *O ensino da linguagem escrita*. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- ROCHA, Gladys. *A apropriação das habilidades textuais pela criança*. Campinas: Papyrus, 1999.
- ROJO, Roxane (Org.) *Alfabetização e letramento*. São Paulo: Mercado de Letras, 1998.
- SCLIAR-CABRAL, Leonor. *Guia prático de alfabetização*. São Paulo: Contexto, 2003.
- SHORES, E.; GRACE, C. *Manual de portfólio: um guia passo a passo para o professor*. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- SMOLKA, Ana Luíza B. *A criança na fase inicial da escrita: a alfabetização como processo discursivo*. 2. ed., São Paulo: Cortez; Campinas: Ed. UNICAMP, 1989.

SOLÉ, Isabel. *Estratégias de leitura*. Porto Alegre: Artmed, 1999.

SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. (Coleção Linguagem & Educação).

\_\_\_\_\_. Letramento e escolarização. In: RIBEIRO, Vera Masagão (Org.). *Letramento no Brasil: reflexões a partir do INAF 2001*. São Paulo: Ação Educativa: Global: Instituto Paulo Montenegro, 2003.

\_\_\_\_\_. *Alfabetização e letramento*. São Paulo: Contexto, 2003.

TEBEROSKY, Ana; COLOMER, Teresa. *Aprender a ler e escrever: uma proposta construtivista*. Porto Alegre: ARTMED, 2003.

VYGOTSKY, L. S. *Formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

ZATZ, Lia. *Aventura da escrita: história do desenho que virou letra*. São Paulo: Moderna, 1992.

## **Fascículo 2 – A organização do tempo pedagógico e o planejamento do ensino**

ÁLVAREZ, Juan M. *Avaliar para conhecer, examinar para excluir*. Porto Alegre: Artmed, 2002. (Coleção Inovação Pedagógica).

ANDRÉ, M.; DARSIE, M. Novas práticas de avaliação e a escrita do diário: atendimento às diferenças? In: ANDRÉ, Marli (Org.). *Pedagogia das diferenças na sala de aula*. Campinas: Papirus, 1999.

BANDEIRA, Manuel. *Antologia poética*. Rio de Janeiro: Editora do Autor, 1961.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Ensino Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: 1ª a 4ª séries: Língua Portuguesa*. Brasília: MEC, SEF, 1997.

\_\_\_\_\_. *Referencial curricular nacional para a educação infantil*. Brasília: MEC, SEF, 1998. v.3.

BRASIL. Ação Educativa. Projeto *Indicadores populares de educação: reforçando a qualidade da escola: versão preliminar*. São Paulo: Ação Educativa; Brasília: PNUD/ UNICEF, 2003.

BREGUNCI, M. das Graças C. *Construtivismo: grandes e pequenas dúvidas*. Belo Horizonte: CEALE: Formato, 1996. (Cadernos Intermédio; v. 1).

CAGLIARI, Luiz Carlos. *Alfabetizando sem o bá-bé-bi-bó-bu*. São Paulo: Scipione, 1999.

CHARTIER, Anne-Marie; CLESSE, Christianne; HÉBRARD, Jean. *Ler e escrever: entrando no mundo da escrita*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

CARDOSO, Cancionila Janzkovski. *Da oralidade à escrita: a produção do texto narrativo no contexto escolar*. Cuiabá: UFMT; Brasília: INEP: MEC, 2000.

\_\_\_\_\_. *A socioconstrução do texto escrito: uma perspectiva longitudinal*. Campinas: Mercado de Letras, 2003.

COSCARELLI, Carla Viana. *Novas tecnologias, novos textos, novas formas de pensar*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

COSTA VAL, Maria da Graça. Repensando a textualidade. In: AZEREDO, José Carlos (Org.). *Língua portuguesa em debate: conhecimento e ensino*. Petrópolis: Vozes, 2000. p. 34-51.

\_\_\_\_\_. O desenvolvimento do conhecimento lingüísticodiscursivo: o que se aprende quando se aprende a escrever? *Veredas – Revista de Estudos Lingüísticos*, Juiz de Fora (MG), v. 5, n. 1, jan./jul. 2001. p. 83 - 104.

\_\_\_\_\_; ROCHA, Gladys (Org.). *Reflexões sobre práticas escolares de produção de textos: o sujeito autor*. Belo Horizonte: CEALE/FAE/UFMG: Autêntica, 2003.

CURTO; MORILLO; TEIXIDÓ. *Escrever e ler..* Porto Alegre: Artmed, 2001. v. 1 e 2.

DALBEN, Ângela I. L. de Freitas. *Trabalho escolar e conselho de classe*. Campinas: Papirus, 1998.

DELL'ISOLA, Regina L. Péret. *Leitura: inferências e contexto sócio-cultural*. Belo Horizonte: Formato, 2001.

DIONÍSIO, Ângela P.; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora. *Gêneros textuais e ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

ESTEBAN, Maria Teresa (Org.) *Avaliação: uma prática em busca de novos sentidos*. Rio de Janeiro: DP & A, 2000.

EVANGELISTA, Aracy A. M. et al. *Professor-leitor, aluno-autor: reflexões sobre avaliação do texto escolar*. Belo Horizonte: CEALE: Formato, 1998. (Cadernos Intermédio: v. 3, ano 2).

FERREIRO, Emília. *Psicogênese da língua escrita*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1988.

FRANCO, Creso (Org.). *Avaliação, ciclos e promoção na educação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

HERNÁNDEZ, Fernando. *Transgressão e mudança na educação: os projetos de trabalho*. Porto Alegre: Artmed, 1998.

KATO, Mary A. *O aprendizado da leitura*. São Paulo: Martins Fontes, 1985.

\_\_\_\_\_. *No mundo da escrita: uma perspectiva psicolingüística*. São Paulo: Ática, 1986.

KLEIMAN, Ângela. *Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura*. Campinas: Pontes, 1989.

\_\_\_\_\_. *Leitura: ensino e pesquisa*. Campinas: Pontes, 1989.

\_\_\_\_\_. *Oficina de leitura: teoria e prática*. Campinas: Pontes: Ed. UNICAMP, 1993.

LERNER, Delia; PIZANI, Alicia P. *A aprendizagem da língua escrita na escola: reflexões sobre a prática pedagógica construtivista*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

MASSINI-CAGLIARI, Gladis e GAGLIARI, Luiz Carlos. *Diante das letras: a escrita na alfabetização*. Campinas: Mercado de Letras, 1999.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. Sistema de Ação Pedagógica. Consultoria em Políticas Públicas. *Dicionário do professor: avaliação*. Belo Horizonte: SEE-MG: SIAPE: CPP, 2001.

MORAIS, Artur Gomes de (Org.). *O aprendizado da ortografia*. Belo Horizonte: CEALE: Autêntica, 1999.

\_\_\_\_\_. *Ortografia: ensinar e aprender*. São Paulo: Ática, 2000.

- NEMIROVSKY, Myriam. *O ensino da linguagem escrita*. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- ROCHA, Gladys. *A apropriação das habilidades textuais pela criança*. Campinas: Papirus, 1999.
- ROJO, Roxane (Org.) *Alfabetização e letramento*. São Paulo: Mercado de Letras, 1998.
- SCLIAR-CABRAL, Leonor. *Guia prático de alfabetização*. São Paulo: Contexto, 2003.
- SHORES, E.; GRACE, C. *Manual de portfólio: um guia passo a passo para o professor*. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- SMOLKA, Ana Luíza B. *A criança na fase inicial da escrita: a alfabetização como processo discursivo*. 2 ed., São Paulo: Cortez; Campinas: Ed. da UNICAMP, 1989.
- SOLÉ, Isabel. *Estratégias de leitura*. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. (Coleção Linguagem & Educação).
- \_\_\_\_\_. Letramento e escolarização. In: RIBEIRO, Vera Masagão. (Org.). *Letramento no Brasil: reflexões a partir do INAF 2001*. São Paulo: Ação Educativa: Global: Instituto Paulo Montenegro, 2003.
- \_\_\_\_\_. *Alfabetização e letramento*. São Paulo: Contexto, 2003.
- TEBEROSKY, Ana; COLOMER, Teresa. *Aprender a ler e escrever: uma proposta construtivista*. Porto Alegre: ARTMED, 2003.
- UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS. Faculdade de Educação. Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita. *Avaliação diagnóstica: alfabetização no Ciclo Inicial*. Belo Horizonte: SEE/MG: CEALE, 2005.
- VYGOTSKY, L. S. *Formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1984.
- ZATZ, Lia. *Aventura da escrita: história do desenho que virou letra*. São Paulo: Moderna, 1992.

### **Fascículo 3 – Organização e uso da biblioteca escolar e das salas de leitura**

- CERTEAU, Michel de. *Invenções do cotidiano: artes de fazer*. Petrópolis: Vozes, 1994.
- COMÊNIO (Comenius), José Amós. *Didáctica Magna*. 4a ed. Lisboa (Portugal): Fundação Calouste Gulbenkian, 1996.
- FONTANA, Roseli Aparecida Cação. De que tempos a escola é feita? In: VIELLA, Maria dos Anjos Lopes (Org.) *Tempo e espaços de formação*. Chapecó: Argos, 2003.
- \_\_\_\_\_; CRUZ, Nazaré. *Psicologia e Trabalho pedagógico*. São Paulo: Atual, 1997.
- HÉBRARD, Jean. “O objetivo da escola é a cultura, não a vida mesma”. *Presença Pedagógica*, Belo Horizonte, v. 6, n. 33, 2000. (Entrevistado por Ana Galvão, Antônio Augusto Batista e Isabel Frade).
- JUNQUEIRA FILHO, Gabriel de Andrade. Linguagens geradoras: um critério e uma proposta de seleção e articulação de conteúdos em educação infantil. *Cadernos de Educação*, Pelotas (MG), v. 12, n. 21, jul./dez. 2003.

KLEIMAN, Ângela B. “Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola”. In: \_\_\_\_\_. *Os significados do letramento: uma perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

\_\_\_\_\_. *Preciso ensinar o letramento? Não basta ensinar a ler e escrever?* Campinas: CEFIEL/UNICAMP, 2005.

\_\_\_\_\_; MATÊNCIO, Maria de Lourdes Meirelles (Orgs.). *Letramento e formação do professor: práticas discursivas, representações e constituição do saber*. Campinas: Mercado de Letras, 2005.

KLINK, Amyr. *Paratii: entre dois pólos*. São Paulo: Companhia das Letras, 1992. (2ª reimpressão).

LAJOLO, Marisa. *Meus alunos não gostam de ler: o que eu faço?* Campinas: CEFIEL/UNICAMP, 2005.

BRASIL. MEC. *Política de formação de leitores: (Versão Preliminar)*. Brasília, abril de 2005.(mimeogr.).

PINTO, Ana Lúcia Guedes. “Hora do Conto: momento de prazer, trocas, aprendizagem e cumplicidade”. *Revista da Educação*, Campinas, n.31, 1996.

POSSENTI, Sírio. “Existe a leitura errada?”. *Presença Pedagógica*, Belo Horizonte, n. 40, jul/ago, 2001. (Entrevistado por Marildes Marinho).

\_\_\_\_\_. *Aprender a escrever (re)escrevendo*. Campinas:CEFIEL/UNICAMP, 2005.

#### **Fascículo 4 – Relatos docentes: uma possibilidade de reflexão sobre a Prática Lingüística na alfabetização e no Ensino da Língua nas séries ou ciclos iniciais**

ABRAMOVICH, Fanny. *Literatura infantil: gostosuras e bobices*. 2. ed. São Paulo: Scipione, 1991.

ANDRADE, Carlos Drummond de. *Poesia completa*. 3. ed. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Política de formação de leitores*. (Versão Preliminar). Brasília, abril de 2005. [Consultoria: Edmir Perrotti].

CAMARGO, Luís. *Ilustração do livro infantil*. Belo Horizonte: Editora Lê, 1995.

\_\_\_\_\_. “Para que serve um livro com ilustrações?”. In: JACOBY, Sissa (Org.). *A criança e a produção cultural*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 2003. p. 273 - 301.

CAMPOS, Arnaldo. *Breve história do livro*. Porto Alegre: Mercado Aberto: Instituto Estadual do Livro, 1994.

CARROLL, Lewis. *Alice no país das maravilhas*. São Paulo: Ática, 1997. [Tradução: Ana Maria Machado].

CBL/BRACELPA/SNEL/ABRELIVROS. *Retrato da leitura no Brasil*. São Paulo: Franceschini, 2001. 1 Cd-rom.

COELHO, Betty. *Contar histórias, uma arte sem idade*. São Paulo: Ática, 1995.

DEBUS, Eliane. *Monteiro Lobato e o leitor, esse conhecido*. Florianópolis: UFSC: UNIVALI, 2004.

- FALCÃO, Adriana. *Mania de explicação*. São Paulo: Salamandra, 2001. [Ilustrações: Mariana Massarani].
- FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. 36. ed. São Paulo: Cortez, 1998.
- HALLEWELL, Laurence. *O livro no Brasil: sua história*. São Paulo: T. A. Queirós: Universidade de São Paulo, 1985.
- KLEIMAN, Ângela. *Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura*. Campinas: Pontes, 1999.
- KRIEGER, Maria da Graça. *Recomendações para uma política pública de materiais didáticos: área de dicionários: Programa Nacional do Livro Didático - 2006*. Brasília: MEC, SEB, 2005.
- LAJOLO, Marisa et al. *Histórias e histórias: guia do usuário do programa nacional biblioteca da escola – PNBE/99*. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Fundamental, 2001.
- \_\_\_\_\_; ZILBERMAN, Regina. *Literatura infantil brasileira: história e histórias*. 3. ed. São Paulo: Ática, 1987.
- \_\_\_\_\_; \_\_\_\_\_. *Um Brasil para crianças: para conhecer melhor a literatura infantil brasileira: história, autores e textos*. São Paulo: Global, 1986.
- LISPECTOR, Clarice. “Felicidade Clandestina” in *O primeiro beijo e outros contos. Antologia*. 9. ed. São Paulo: Ática, 1994. p. 54 - 55.
- MARTINS, Maria Helena *O que é leitura*. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1984.
- MATA, Maria Lutgarda; GARCIA, Pedro Benjamim; DAUSTER, Tânia. “Práticas de leitura: escola e centro de lazer”. *Leitura: teoria e prática*, Campinas, v. 15, n. 28, Dez. de 1996.
- MEIRELES, Cecília. *Obra em prosa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1998.
- PERROTI, Edmir. “A criança e a produção cultural”. In: ZILBERMAN, Regina. *A produção cultural para a criança*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1990.
- PINTO, Ziraldo. *Uma professora muito maluquinha*. São Paulo: Melhoramentos, 1995.
- QUINTANA, Mário. *Apontamentos de história sobrenatural. Poesias*. São Paulo: Círculo do Livro, 1976.
- RIBEIRO, João Ubaldo. *Um brasileiro em Berlim*. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 1995.
- RIBEIRO, Vera Masagão (Org.). *Letramento no Brasil: reflexões a partir do INAF 2001*. São Paulo: Global, 2003.
- RUFINO, Joel. Depoimento. In: CONDINI, Paulo; PRADON, Jason. *A formação do leitor: pontos de vista*. Rio de Janeiro: Argus, 1999.
- SCHWARCZ, Lilia Moritz. *A longa viagem da biblioteca dos reis: do terremoto de Lisboa à Independência do Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.
- SILVA, Ezequiel Teodoro da. “A dimensão pedagógica do trabalho do bibliotecário”. In: \_\_\_\_\_. *Leitura na escola e na biblioteca*. 9. ed. Campinas: Papirus, 2004.
- TROYES, Chrétien. *Perceval ou o romance do Graal*. São Paulo: Martins Fontes, 2002. [Tradução: Rosemary C. Abílio].

VITÓRIA, Jair. *Botina velha, o escritor da classe*. 9. ed. São Paulo: Atual, 1995. (Ilustrações de Roberto Weigand).

VYGOTSKY, Levy Semenovich. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

\_\_\_\_\_. *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

### **Fascículo 5 – Jogos e brincadeiras no ensino da língua portuguesa**

BRASIL, Secretaria da Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais – língua portuguesa*. Brasília: Ministério da Educação e Cultura. V. 2. (PCN 1º e 2º - Ciclos, 1998).

LEAL, Telma Ferraz; BRANDÃO, Ana Carolina P. Usando textos instrucionais na alfabetização sem manual de instruções. In: BRANDÃO, Ana Carolina P.; ROSA, Ester Caland de S. (Orgs.). *Guia didático: leitura e produção de textos na alfabetização*. Recife: Autêntica, 2005.

\_\_\_\_\_; ALBUQUERQUE, Eliana Borges C.; RIOS, Tânia S. Jogos: alternativas didáticas para brincar alfabetizando (ou alfabetizar brincando?). In: MORAIS, A.; ALBUQUERQUE, E.; LEAL, T. (Orgs.). *Alfabetização: apropriação do sistema de escrita alfabética*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

MENDONÇA, Márcia. Projetos temáticos: integrando leitura, produção de texto e análise linguística na formação para a cidadania. *Construir Notícias*, n. 21, 2005. p. 49 - 53.

MORAIS, Artur Gomes. Se a escrita alfabética é um sistema notacional (e não um código), que implicações isto tem para a alfabetização? In: MORAIS, A.; ALBUQUERQUE, E.; LEAL, T. (Orgs.). *Alfabetização: apropriação do sistema de escrita alfabética*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

TEBEROSKY, Ana. *Alfabetização e tecnologia da informação e da comunicação*. In: \_\_\_\_\_. GALLART, Marta S. *Contextos de alfabetização inicial*. Porto Alegre: Artmed, 2004. [Trad. Francisco Settineri].

\_\_\_\_\_; RIBEIRA, Núria. *Contextos de alfabetização na aula*. In: \_\_\_\_\_. GALLART, Marta S. *Contextos de alfabetização inicial*. Porto Alegre: Artmed, 2004. [Trad. Francisco Settineri].

VAL, Maria de Graça C.; BARROS, Lúcia Fernanda P. Receitas e regras de jogo: a construção de textos injuntivos por crianças em fase de alfabetização. In: ROCHA, Gladys; VAL, Maria de Graça C. *Reflexões sobre práticas escolares de produção de texto: o sujeito-autor*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

### **Fascículo 6 – Modos de falar/Modos de Escrever**

ALBUQUERQUE, Eliana; FERREIRA, Andréa; MORAIS, Artur; SILVA, Edilson. A fabricação de práticas de alfabetização: o que dizem os professores. EPENN, 17, 2005. In: *Anais ...* Belém: UFPA, 2005.

BAKHTIN, Mikhail. Os gêneros do discurso. In: \_\_\_\_\_. *Estética da criação verbal*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes [1953], 1997, p. 277 - 326.

BATISTA, Antônio Augusto Gomes. Um objeto variável e instável: textos, impressos e livros didáticos. In: ABREU, Márcia (Org.). *Leitura, história e história da leitura*. Campinas: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil; São Paulo: Fapesp, 2000.

\_\_\_\_\_. A avaliação dos livros didáticos: para entender o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). In: ROJO, R. H. R. Rojo; BATISTA, A. A. G. (Orgs.) *O livro didático de língua portuguesa no ensino fundamental: letramento escolar e cultura da escrita*. Campinas: Mercado de Letras, 2003, p. 25 - 67.

\_\_\_\_\_; VAL, Maria da Graça. *Livros de alfabetização e de português: os professores e suas escolhas*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

BRASIL. MEC. *Guia do livro didático/PNLD 98*. Brasília: MEC, 1997.

\_\_\_\_\_. *Guia do livro didático/PNLD 2000/2001*. Brasília: MEC, 2000.

\_\_\_\_\_. *Guia do livro didático/PNLD 2004*. Brasília: MEC, 2004.

LEAL, T. F. A aprendizagem dos princípios básicos do sistema alfabético: por que é importante sistematizar o ensino? In: ALBUQUERQUE, E; LEAL, T. *Educação de jovens e adultos numa perspectiva do letramento*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

MORAIS, Artur Gomes. Se a escrita alfabética é um sistema notacional (e não um código), que implicações isto tem para a alfabetização? In: \_\_\_\_\_; ALBUQUERQUE, E.; LEAL, T. (Orgs.) *Alfabetização: apropriação do sistema de escrita alfabética*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

\_\_\_\_\_; ALBUQUERQUE, Eliana. Novos livros de alfabetização: as dificuldades em inovar o ensino do sistema de escrita alfabética. In: COSTA VAL, Maria da Graça; MARCUSCHI, Beth (Orgs.). *Livros didáticos de língua portuguesa: letramento e cidadania*. Belo Horizonte: CEALE ; Autêntica, 2005.

\_\_\_\_\_; \_\_\_\_\_; FERREIRA. *Mudanças didáticas e pedagógicas nas práticas de alfabetização: o que propõem os livros didáticos, o que fazem os professores*. Recife: Universidade Federal de Pernambuco, 2005. (Relatório final de atividades apresentado ao CNPq).

RANGEL, Egon. Livro didático de língua portuguesa: o retorno do recalcado. In: DIONISIO, A.; BEZERRA, M. A. (Orgs.). *Livro didático de português: múltiplos olhares*. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002, p. 13 - 20.

SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus*. São Paulo: Cortez, 1996. (Coleções didáticas consultadas).

ALMEIDA, Paulo Nunes. *PIPOCA: Método Lúdico de alfabetização*. 20. ed. São Paulo: Saraiva, 1988.

AZEVEDO, Dirce Guedes de. *Festa das palavras*. São Paulo: FTD, 1992, v. 1 - 4.

BRAGANÇA, Angiolina Domanico *et al.* *Porta de papel: língua portuguesa*. São Paulo: FTD, 1992, v. 1 - 4.

MARSICO, Teresa Maria *et al.* *Marcha criança: Português*. São Paulo: Scipione, 1994.

PASSOS, Célia; SILVA, Zeneide. *Eu gosto de comunicação*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, s/d, v. 1 - 4.

PRADO, Ignez Barreto de Almeida; CHIQUILLO, Ana Maria Carvalho. *Gente crescendo: português*. Curitiba: Arco-íris, 1993, v. 1 - 4.

**Fascículo 7 – O livro didático em sala de aula: algumas reflexões**

BAGNO, Marcos. *A língua de Eulália: novela sociolingüística*. São Paulo: Contexto, 1997.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. *Educação em língua materna: a sociolingüística na sala de aula*. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

\_\_\_\_\_. *Nós chegemu na escola e agora? Sociolingüística e educação*. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

DELL'ISOLA, Regina L.P. *Leitura: inferências e contexto sociocultural*. Belo Horizonte: Universitária, 2004.

KATO, Mary. A. *No mundo da escrita*. São Paulo: Ática, 1993.

KLEIMAN, Angela B. *Oficina da leitura: teoria e prática*. Campinas: Pontes, 1993.

KOCH, Ingedore G. V. *Introdução à lingüística textual*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

MOLLICA, Maria Cecília. *Da linguagem coloquial à escrita padrão*. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2003.

MORAIS, Arthur Gomes de (Org.) *O Aprendizado da ortografia*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

ORTHOFF, Sylvia. *Maria vai com as outras*. São Paulo: Ática, 1982.