

FORMAÇÃO CONTÍNUA DE PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA: A LEITURA EM QUESTÃO

Sílvia de Fátima Pilegi Rodrigues*
silviapilegi@hotmail.com
Danielle Loana Gonçalves de Souza**
danielleloana@hotmail.com

RESUMO

O texto apresenta dados e reflexões parciais a partir de pesquisa cujo objetivo foi investigar práticas de leitura de professores de Língua Portuguesa nos encontros de estudo denominados *Sala do Educador*. Tendo como informantes docentes de duas escolas da rede estadual no município de Pedra Preta – MT, os dados integram a Dissertação de Mestrado de Danielle Loana G. Souza sob orientação da professora Sílvia de Fátima Pilegi Rodrigues. A metodologia de pesquisa – de cunho qualitativo e tipo etnográfico – teve como procedimentos observações e entrevistas com coordenadoras dos projetos e professoras participantes. A partir dos dados levantados e documentos analisados, reitera-se a importância da formação contínua de professores, bem como o fato de que é preciso posicionar-se de forma crítica, uma vez que essa não pode ocorrer apenas enquanto qualificação para o mercado de trabalho, mas como instrumento de valorização profissional. Constatou-se ainda que as práticas de leitura efetivadas no momento da formação são propiciadoras de reflexões e mudanças sobre as ações de ensino dos sujeitos investigados, bem como momento de se pensar o cotidiano escolar de forma coletiva.

Palavras-Chave: Formação contínua. Professor de Língua Portuguesa. Leitura.

1 INTRODUÇÃO

No artigo apresentamos dados e reflexões parciais oriundos de pesquisa cujo objetivo foi investigar as práticas de leitura de professores de Língua Portuguesa nos encontros de estudo denominados *Sala do Educador*, projeto de formação contínua de professores implementado via política pública pela Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso (SEDUC/MT).

O *lócus* da pesquisa foram duas escolas da rede de ensino estadual no município de Pedra Preta - MT. O estudo investigou como as práticas de leitura de professores de português têm sido elemento auxiliar na elaboração de projetos de intervenção, a fim de resolver problemas diagnosticados por eles no contexto escolar. Deste modo, o objetivo foi analisar as práticas de leitura dentro da formação contínua, uma vez que este momento é destinado para discussões, reflexões e proposições acerca do cotidiano escolar.

* Professora do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGEdu/UFMT/CUR).

** Mestre em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação (PPGEdu/UFMT/CUR).

A formação contínua é entendida aqui como *processo contínuo* de conhecimento pelo que passa o profissional, neste caso, o professor. Entende-se, assim, que este tipo de formação é aquela que fornece subsídios teóricos e metodológicos a partir de conhecimentos adquiridos na prática. Assim, o conceito de formação que embasa a pesquisa está relacionado à formação autônoma, que ocorre em contextos diferentes, e apontado por Marcelo (2009, p. 9) como “desenvolvimento profissional”, pois para ele, tal conceito “se adéqua melhor à concepção de evolução e continuidade” que, “supera a tradicional justaposição entre formação inicial e formação contínua dos professores”. Para o autor, outros conceitos são utilizados para se referir à formação docente:

No nosso contexto podemos fazer referência a outras noções: formação permanente, formação contínua, formação em serviço, desenvolvimento de recursos humanos, aprendizagem ao longo da vida, cursos de reciclagem ou capacitação (BOLAM & McMAHON, 2004; TERIGI, 2007, apud MARCELO, 2009, p. 9)

Considera-se ainda a formação contínua como algo permanente, que deve ocorrer durante toda a carreira do profissional da educação e que, a partir de suas práticas, estabeleçam necessidades e elaborem ações de formação que contemplem a reflexão da prática para a própria prática, tendo como base fundamentos teóricos sólidos. Por conseguinte, esta ideia de movimento, de continuidade favorece o repensar da atividade diária de ensinar (RODRIGUES, 2004; PRATA-LINHARES, 2011).

Outro ponto a ser destacado relaciona-se a formação contínua de professores centrada na escola, pois como afirma Alvarado Prada (2008, p. 2) a escola é “espaço formador”, constituindo-se referência por sua “natureza educativa e seus objetivos de mediar na construção de conhecimentos”. Assim sendo, a unidade de ensino é o espaço ideal para se discutir os problemas e buscar de forma coletiva soluções para estes. Justifica-se então a escolha do projeto *Sala do Educador* como local de observação, pois estes encontros, segundo a Secretaria de Estado de Educação, são destinados para reuniões coletivas onde os professores da rede estadual de Mato Grosso podem diagnosticar problemas do dia-a-dia escolar e desenvolver projetos de intervenção que sanem tais dificuldades (MATO GROSSO, 2010).

Partindo dos conceitos elencados por Debesse, apud Garcia (1999), consideramos que o termo *formação* possui algumas modalidades e apresenta possibilidades de organização para tal ação. Neste caso, de acordo com Garcia, a *autoformação* é o processo pelo qual o professor gere sozinho a aquisição de conhecimentos; o termo *co-formação* equivale estudos em grupo e entre pares, que desencadeia a troca de experiências para a atuação profissional ea

heteroformação se dá por meio de cursos e palestras proferidos por algum profissional especialista da área, e por fim, apontamos para a formação por meio da *pesquisa*, que subsidia a prática, oferecendo elementos e dados que levam a reflexão do ato de ensinar. Diante de tais proposições é que se coloca o seguinte questionamento: as leituras na formação contínua têm se constituído elemento auxiliar na resolução dos problemas do cotidiano escolar?

Considera-se que as práticas de leitura são elementos constitutivos da autoformação do professor, pois as leituras e discussões que ocorrem nos encontros de estudo fazem com que os professores produzam conhecimentos a partir da própria prática. Sobre o processo, Rodrigues (2004, p.16,17) afirma que a formação contínua:

deve ser concebida como potencialização dos saberes e habilidades docentes, de reflexão crítica acerca da realidade e análise das possibilidades de superação, pois a melhoria da prática somente pode ser alcançada mediante a crítica da própria prática, tendo a teoria como referência de análise.

Logo, ser professor-leitor é elemento base na constituição de alunos leitores, pois de acordo com Versiani et. al. (2012, p. 41) “o processo de formação de leitores inclui sempre um mediador”, para as autoras pode ser professores e familiares, todavia, neste trabalho reiteramos que o objeto principal de análise é a leitura de professores.

2 SOBRE A PESQUISA

Investigar leitura de professores de português nos encontros de formação leva-se ao reconhecimento da importância de tal ação, pois é sempre nessa disciplina a maior responsabilidade de tal prática. Neste texto são apresentados dados parciais da pesquisa que teve como informantes dez professoras (nove de Língua Portuguesa e uma Pedagoga) que atuam em duas escolas da rede de ensino estadual no município de Pedra Preta – MT. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, uma vez que são características deste modelo “grande flexibilidade e adaptabilidade” Günther (2006, p. 204). De acordo com Triviños (2008, p.140) “a flexibilidade para conduzir o processo da pesquisa deve ser um requisito essencial da mentalidade do investigador”. O que também não exige o pesquisador de ter subsídios teóricos que o oriente na coleta de dados, para o autor ser flexível não significa:

Ausência de informação ampla sobre o assunto que estuda; pelo contrário, este conhecimento aprofundado do fenômeno, precisamente, lhe permitirá ampla visão do tópico e movimentação intelectual adequada das circunstâncias que se apresentam. (TRIVIÑOS, 2008, p. 140)

Nesta perspectiva, o estudo qualitativo fornece subsídios para pesquisar o cotidiano escolar:

O estudo da atividade humana na sua manifestação mais imediata – o existir e o fazer cotidiano – parece fundamental para compreender, não de forma dedutiva, mas de forma crítica, e reflexiva, o momento maior da reprodução e da transformação da realidade social. A importância do estudo da realidade do cotidiano escolar se coloca aí: no dia-a-dia da escola é o momento de concretização de uma série de pressupostos subjacentes à prática pedagógica, ao mesmo tempo que é momento e o lugar da experiência de socialização que envolve professores, diretor e alunos e assim por diante. (ANDRÉ, 2006, p. 39,40)

Num contexto de mudanças significativas na educação como tem ocorrido nos últimos anos garantir a flexibilidade na condução de pesquisas educacionais são importantes para garantir uma investigação e interpretação que considere não apenas números, mas seres humanos em toda sua complexidade. Neste sentido “uma das grandes postulações da pesquisa qualitativa é a de sua atenção preferencialmente pelos pressupostos que servem de fundamento à vida das pessoas” (TRIVIÑOS, 2008, p. 130).

Por isso, na pesquisa qualitativa o ser humano é analisado dentro de seu contexto, considerando todos os processos históricos que envolvem os sujeitos. Assim sendo, “tanto o objeto quanto o sujeito das ciências humanas e sociais não são dados, mas sim construídos, inseridos numa sociedade, numa cultura e numa linguagem” (KRAMER, 1997, p. 22). Logo, a pesquisa do tipo etnográfica foi a que melhor subsidiou nosso estudo, uma vez que tem como foco principal questões da prática escolar, isto é, o “saber e fazer docente” (ANDRÉ, 2006, p.7). Consequentemente, investigar as ações e relações do dia-a-dia da prática escolar, tem finalidade de repensar os processos de formação e aperfeiçoamento docentes (ANDRÉ, 2006).

Para desenvolver a pesquisa foram realizadas observações das reuniões de estudo focando os professores de Língua Portuguesa, participantes dos encontros, bem como as práticas de leituras que se efetivam nestes encontros. Analisaram-se ainda as práticas de leitura que subsidiaram os projetos de intervenção.

Para a coleta de dados procedemos com entrevistas semi-estruturadas, que decorreram por meio de roteiro flexível permitindo-nos realizar possíveis adaptações (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, apud CAVALLI, 2006, p. 365), portanto, justificamos tal escolha por nos permitir trabalhar com perguntas específicas, mas com liberdade de se expandir nos questionamentos, a fim de estabelecer diálogos com os sujeitos, cuja finalidade é levantar dados que esclareçam a complexidade da formação contínua. Para Lüdke e André apud Cavalli (2006, p. 365) “a

entrevista representa nas Ciências Sociais um dos principais instrumentos de coleta de dados”, pois:

Possui caráter interativo, devido à reciprocidade entre quem pergunta e quem responde e serve como meio de aprofundamento de pontos levantados por outras técnicas de coleta de dados mais superficiais, permitindo correções, esclarecimentos, ganhando vida ao se iniciar o diálogo entre entrevistador e entrevistado (CAVALLI, 2006, p. 365)

Durante as entrevistas questionamentos e dúvidas surgiam permitindo assim estabelecer diálogos com os sujeitos, o que proporcionou partilhar de suas experiências e práticas de formação, o que favoreceu em alguns momentos a reformulação das perguntas, bem como das respostas fornecidas. Durante algumas transcrições, verificou-se a necessidade de se voltar a campo, a fim de refazer alguns questionamentos para que os dados fossem coletados de forma a atender nossos objetivos.

Foi feito ainda análise dos documentos e textos utilizados nas formações, bem como textos oficiais que tratam acerca da formação contínua de professores, deste modo, utilizou-se técnicas “que tradicionalmente são associadas à etnografia, ou seja, a observação participante, a entrevista intensiva e a análise de documentos” (ANDRÉ, 1995, p. 28).

Do contexto de investigação pode-se caracterizar o seguinte: duas escolas estaduais, que para o estudo nomeamos *Escola A* e *Escola B*, a fim de preservar a identidade das instituições e de seus professores e alunos. Ambas estão situadas em área centralizada, a *Escola A* atende Ensino Fundamental e Médio, sendo duas últimas fases do 3º Ciclo, e as três fases do Ensino Médio. A *Escola B* atende do 2º ao 3º Ciclo do Ensino Fundamental, no período diurno. À noite, a escola trabalha com a modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Com relação aos sujeitos, foram oito mulheres, professoras de Língua Portuguesa, todas com habilitação para tal. Seis graduadas na UFMT e uma na Universidade de Rondonópolis (UNIR). Todas possuem especialização na área de atuação. A idade varia entre 26 e 51 anos, sendo cinco efetivas e três interinas. Com o decorrer dos estudos considerou-se também pertinente envolver duas Coordenadoras no processo de coleta de dados. O critério de escolha para as duas coordenadoras foi a responsabilidade pela elaboração e execução do projeto de formação contínua nas escolas investigadas. Neste caso, uma optou-se por entrevistá-la pelo fato de ser graduada em Letras assim como as demais professoras, a segunda coordenadora entrevistada não seguiu ao critério de formação, mas por ser a única coordenadora do projeto no período vespertino, horário investigado.

Já para escolha das professoras sujeito, o critério foi serem da área de linguagem, e participarem dos encontros de estudo. A opção por investigar professoras de Língua Portuguesa está no fato de se acreditar que a este profissional sempre é atribuído maiores responsabilidades quando se fala no ensino da leitura escolar (não que os professores das demais disciplinas tenham que se eximir de tal tarefa). Uma foi escolhida por ter desistido do projeto, e isto nos move a descobrir os porquês de tal desistência. Uma última professora nos instigou pelo fato de dar aulas em duas escolas da rede estadual e participar dos encontros em uma terceira escola, daí nos veio o questionamento, como diagnosticar problemas do cotidiano e discuti-lo em outro contexto?

A coleta de dados nas duas escolas investigadas ocorreu entre o segundo semestre de 2011 e primeiro e segundo semestres de 2012, isto é, a estada em campo se deu por mais de seis (6) meses, como pede a pesquisa do tipo etnográfica, (ANDRÉ, 2006). Com relação aos nomes utilizados decidimos por atribuir nomes fictícios, a fim de preservar a identidade das professoras entrevistadas. Portanto, os nomes dos sujeitos pertencentes à *Escola A* terão a inicial A e os nomes referentes à *Escola B* terão a inicial B.

Quadro 1: Escolas e Informantes

<i>ESCOLA A</i>	<i>ESCOLA B</i>
ALICE	BIANCA
ANA	BRUNA
ALINE	BÁRBARA
ARIELA	ANA BIA
ANA BIA	BELA
AMANDA	

A análise documental teve como texto base a LDB (Lei 9.394/96), perpassando pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB)¹, articula-se com a Lei complementar 50/98 (LOPEB), que define plano de carreira e piso salarial aos profissionais da educação no Estado. Foi base para a elaboração deste estudo ainda, a Lei 8.405/2005, que institui os CEFAPROS; a Lei 12.014/2009, que estabelece todos os funcionários das escolas como profissionais da educação e; o documento oficial que implanta o projeto *Sala do Educador* nas escolas

¹ O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB foi criado pela Emenda Constitucional nº 53/2006 regulamentado pela Lei nº 11.494/2007 e pelo Decreto nº 6.253/2007, em substituição ao Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério - Fundef, que vigorou de 1998 a 2006. (disponível em: <http://www.fnde.gov.br/financiamento/fundeb/fundeb-apresentacao>, Acesso em: 11 de setembro de 2011).

estaduais de Mato Grosso, isto é, o Parecer Orientativo (2011/2012) da SEDUC, bem como o documento Política de Formação dos Profissionais da Educação Básica de Mato Grosso².

3 LEITURA: CONCEPÇÕES E CONCEITOS

Discutir o tema leitura traz, em alguns momentos, a sensação de estar sendo redundante diante de tantas pesquisas e apontamentos no meio educacional. Todavia, pondera-se que tratar a leitura de pessoas formadas e que, de certo modo, são protagonistas das ações de formação de leitores, isto é, os professores, nos apresenta como algo pertinente, pois é muito comum as discussões sobre leitura configurarem-se em torno dos alunos. Portanto, a proposta neste texto é tecer diálogos sobre o professor-leitor, mais especificamente, práticas de leitura de professores de Língua Portuguesa no contexto da formação contínua centrada na escola. Autores como Brito (1998), Soares (2004), Kramer (2010), Versiani et. al. (2012), são modelos de pesquisas cujo foco está relacionado à leitura e ensino da leitura como instrumento de desenvolvimento cognitivo.

Versiani et. al. (2012, p. 20) dizem que “se queremos trabalhar com a leitura e a formação do leitor, precisamos, de imediato, descolar nosso pensamento do conceito de que só é possível ler a palavra escrita”. Para as autoras, “quando abrimos a janela para ver como está o tempo lá fora, estamos lendo, interpretando sinais que nos ajudarão a decidir de que modo sairemos vestidos naquele dia” (VERSIANI et. al. 2012, p. 20). Trata-se então, de uma leitura que vai além da codificação/decodificação, mas uma leitura do mundo para o mundo, uma vez que antes de ler a palavra lemos o contexto que nos cerca (FREIRE, 1999, p.21). Logo:

Ensinar a ler, portanto, não é apenas habilitar alguém a lidar com o código verbal escrito, decodificando letras, mas é, sobretudo, *ensinar a ser* – estimulando a capacidade de reflexão e valorizando a história de cada um, no processo de tornar-se sujeito, porque todos são capazes de ler e todos têm, na sua história pessoal, informações e experiências que sempre afetarão suas leituras, seu modo de ler e interpretar o mundo, os gestos e as palavras (ditas ou escritas) (VERSIANI, Et. Al., 2012, p. 20)

Para estas autoras o “processo da leitura, portanto, precede o ensino formal do letramento e da alfabetização” nesta perspectiva só escreve quem já internalizou a leitura,

² Este documento foi discutido e elaborado com a colaboração de professores, professoras, técnicos e técnicas da Superintendência de Formação dos Profissionais da Educação Básica/SUFP e dos Cefapros, no período de 2004 a 2010 (MATO GROSSO, 2010, p.2).

uma vez que a escrita “é uma expressão do que somos, do que pensamos: um registro do mundo que lemos” (VERSIANI et. al. 2012, p. 20).

Assim, pode-se apontar para o fato de que intrinsecamente relacionados ao ato de ler, interpretar e compreender o texto em todos os níveis de complexidade está à *alfabetização e letramento*, pois estes dois processos são partes necessárias e constituintes na formação de um leitor competente (SOARES, 2003). Deste modo, letramento é o processo principal na constituição de um leitor proficiente e se antes a aprendizagem da leitura e escrita se dava por meio de codificação e decodificação dos signos linguísticos e, aprender ler e escrever significava apenas dominar a técnica de copiar, atualmente isto já não é mais suficiente, uma vez que vivemos em uma “sociedade letrada” (SOARES, 2003).

Então, o papel do professor-leitor é fundamental e falo aqui da leitura não apenas de livros didáticos, que é apontada por Brito (1998), como leitura “interditada”. Segundo o autor “para boa parte dos professores, a prática de leitura limita-se a um nível mínimo pragmático, dentro do próprio universo estabelecido pela cultura escolar e pela indústria do livro didático”. Em outros casos:

Sua leitura de textos “literários” é a dos livros infantis e juvenis produzidos para os alunos ou dos textos selecionados e reproduzidos pelos autores dos didáticos; sua leitura informativa é a dos paradidáticos; seu conhecimento técnico reduz-se às definições do próprio livro didático; seu universo de conteúdos necessários coincide sempre com o livro. (BRITO, 1998, p. 77-78)

No que diz respeito à leitura informativa que ela não se resume apenas aos livros paradidáticos ou livros de “autoajuda”, como apontou estudo, todavia, que ela seja “leitura deleite” Barbosa e Souza (2006, p. 20), propiciadora de momentos prazerosos de contato com o universo cultural e literário, pelo qual poucos professores têm acesso. Neste caso, Antunes apud Barbosa e Souza aponta para três funções na realização da leitura, isto é, “o ler para informar-se, o ler para deleitar-se e o ler para entender as particularidades da escrita”.

4 CONSIDERAÇÕES PRELIMINARES

Para responder a questão norteadora solicitamos às professoras que nos respondessem se as leituras e discussões realizadas nos encontros de estudo denominados *Sala do Educador* estariam auxiliando-as nas questões de sala de aula. A partir das observações e entrevistas foi possível constatar que os encontros de formação contínua têm sido propiciadores de momentos de leitura e proposições acerca dos problemas enfrentados nos cotidiano escolar.

Das dez professoras entrevistadas, sete (Alice, Ariela, Ana, Amanda, Bárbara Bianca e Bela) disseram que as questões de sala de aula estão sim relacionadas aos estudos dos profissionais nos encontros de formação, todavia são temas como “indisciplina, aprendizagem do aluno, inclusão e interdisciplinaridade”, de acordo com os sujeitos, as reuniões têm sido momentos propícios para proposições acerca da “área de atuação”, bem como, para “troca de ideias”.

Quadro –2: Temas discutidos nos encontros de estudo

Alice	nós estamos é... Estudando textos sobre a interdisciplinaridade
Ariela	Problemas de aluno como disciplina
Ana	Projeto voltado pra área
Amanda	Foco nos projetos de intervenção/ aprendizagem dos alunos
Bárbara	compartilhou reflexões acerca do tema inclusão
Bianca	Indisciplina dos alunos, como trabalhar com os alunos
Bela	Sala do Educador, momento propício para troca de idéias

Neste caso a pesquisa apontou alguns avanços em relação à *formação contínua*, verificamos que para parte dos sujeitos investigados (Alice, Amanda, Ariela, Ana, Bianca, Bárbara e Bela), há *valorização do coletivo*, da *troca de experiência* e do *trabalho em conjunto* desenvolvidos na *Sala do Educador*. Assim, o projeto tem se estendido “ao terreno das capacidades, habilidades, emoções e atitudes e deve questionar continuamente os valores e as concepções de cada professor e da equipe de forma coletiva” (IMBERNÓN, 2010, p.47).

Neste caso é preciso pontuar que, o “trabalho colaborativo entre os professores não é fácil”, uma vez que “busca propiciar espaços onde se produza o desenvolvimento de habilidades individuais e grupais de troca e de diálogo”, cujo objetivo é “se conhecerem, compartilharem e ampliarem as metas de ensino” (IMBERNÓN, 2010, p.65).

Assim sendo, o projeto foi implementado via política pública nas escolas da rede estadual de Mato Grosso, portanto, a questão agora é trabalhar para que haja desenvolvimento no sentido de auxílio ao professor por meio de valorização profissional, salário digno, espaço e tempo adequados para a formação, e não via de regra, uma sobrecarga.

No caso das *práticas de leitura*, pude constatar que essas ocorrem durante os encontros como forma de subsidiar os projetos nas duas escolas, mesmo diante de inúmeros problemas apontados pelos professores e observados durante a pesquisa, é preciso pontuar que os professores leem, discutem e tentam levantar proposições que os auxiliem na construção dos projetos de intervenção.

Neste sentido é possível afirmar que de certo modo as leituras e discussões realizadas na Sala do Educador tem se constituído elemento auxiliar as práticas pedagógicas, assim

sendo “o diálogo entre a leitura e prática pedagógica torna-se fundamental para a formação continuada do professor e fecundo pela inter-relação entre ambas” (CAVALLI, 2006, p. 369). Logo, pode-se dizer que de maneira geral, a formação contínua tem sido valorizada pelos profissionais da educação como momento em que o diálogo entre os pares proporcionam reflexão acerca dos problemas enfrentados no cotidiano escolar.

TRAINING OF TEACHERS OF ENGLISH LANGUAGE: READING IN FOCUS

ABSTRACT

The text presents data and partial reflections from research that investigated reading practices of Portuguese teachers in study meetings called *Sala do Educador*. Having teachers as informants in two schools of the state in Pedra Preta - MT, the data part of the Master's Dissertation Danielle G. Loana Souza under the guidance of Professor Silvia Pilegi Fátima Rodrigues. The research methodology - a qualitative and ethnographic - had procedures as observations and interviews with project coordinators and participating teachers. From the data collected and analyzed documents, reiterates the importance of the training of teachers as well as the fact that you need to position themselves critically, since this cannot occur while only qualification for the job market but as a tool for professional development. It was also found that the reading practices effect at the time of training are conducive to reflection and changes on the actions of teaching the subjects investigated, as well as time to think about the everyday school collectively.

Keywords: Continuous training. Portuguese's Teacher. Reading.

REFERÊNCIAS

ALVARADO PRADA, Luis Eduardo. A instituição escolar como espaço e tempo para formação continuada de professores. In: **XIV Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino**. Anais do evento. p. 1-14. Porto Alegre, 2008. CD-ROM. ISBN: 978- 85- 7430- 743- 5.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Etnografia da prática escolar**. Campinas, SP: Papirus, 1995.

_____. A pesquisa no cotidiano escolar. In: FAZENDA, Ivani. **Metodologia da Pesquisa Educacional**. 10. ed. São Paulo, Cortez, 2006, p. 35-45.

FREIRE, Paulo. Da leitura do mundo à leitura da palavra. In: BARZOTTO, Valdir Heitor (Org.) **Estado de Leitura**. Campinas, SP: Mercado da Letras: Associação de Leitura do Brasil, 1999, 19-30.

BARBOSA, Maria Lúcia Ferreira de Figueirêdo; SOUZA Ivane Pedrosa de. Sala de aula: avançando nas concepções de leitura. In: Barbosa, Maria Lúcia Ferreira de Figueiredo. **Práticas de leitura no Ensino Fundamental**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm>. Acesso em: 14 set. 2011.

- _____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96)**, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 14 set. 2011.
- _____. **Conferência Nacional de Educação Básica: documento final**. Brasília, 2008. Disponível em: <<http://conferencia.mec.gov.br/documentos/docreferencia.pdf>>. Acesso em: 11 set. 2011.
- BRITO, Luiz Percival de Leme. Leitor Interditado. In: MARINHO, Marildes. SILVA, CerisSaleti Ribas da Silva (orgs.). **Leituras do professor**. Campinas, SP: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil–ALB, 1998, p. 61-78.
- CAVALLI, Suzana Cristina. As práticas pedagógicas de leitura na formação do professor. **Olhar de Professor**, ano/v. 9. n. 2. Universidade Estadual de Ponta Grossa, 2006. Ponta Grossa - Brasil. p. 359-375. Disponível em: <<http://redalyc.uaemex.mx/pdf/684/68490211.pdf>>. Acesso em 04 Jul. 2012.
- GARCIA, Carlos Marcelo. **Formação de professores: para uma mudança educativa**. São Paulo. Porto Editora: 1999.
- GÜNTHER, Hartmut. Pesquisa Qualitativa Versus Pesquisa Quantitativa: Esta é a Questão? **Revista Psicologia: Teoria e Pesquisa**. Maio–Ago. 2006, Vol. 22 n. 2 p. 201-210.
- IMBERNÓN, Francisco. **Formação continuada de professores**. Porto Alegre: Artmed, 2010.
- KRAMER, Sonia. Leitura e escrita de professores da prática de pesquisa à prática de formação. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. IN: **XX Reunião Anual da ANPEd**, Caxambu, set./1997.
- _____, Sonia. **Alfabetização, leitura e escrita: formação de professores em curso**. São Paulo: Ática, 2010.
- MARCELO, Carlos. Desenvolvimento profissional docente: passado e futuro. *Revista de Ciências da Educação*. **Sísifo**, n. 08, p. 7-22, jan/abr. 2009.
- MATO GROSSO. Secretaria de Estado de Educação. **Política de Formação dos Profissionais da Educação Básica**. Junho/2010, 40 fls. (mimeo).
- _____. **Projeto Sala de Educador 2011**. Parecer Orientativo nº 01/2011 referente ao Desenvolvimento do Projeto Sala de Professor para o ano de 2011. Cuiabá-MT, jun. 2011.
- PRATA-LINHARES, Martha Maria. O professor e a formação de professores. In: SOUZA, Ruth Catarina Cerqueira Ribeiro de. MAGALHÃES, Solange Martins Oliveira (organizadoras). **Professores e Professoras Formação: Poíesis e Práxis Goiânia**: Ed. Da PUC Goiás, 2011, p. 99-113.
- RODRIGUES, Sílvia de Fátima Pilegi. **Práticas de Formação Contínua em Mato Grosso – da autonomia professoral à prescrição da política estatal**. Tese. (Doutorado). PUC/ São Paulo, 2004.
- SOARES, Magda Becker. Novas práticas de leitura e escrita: Letramento na Cibercultura. **Educação & Sociedade**, Campinas, vol. 23, n. 81, p. 143-160, dez. 2002.
- TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo da Silva. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. 17. reimpr. São Paulo: Atlas, 2008.
- VERSIANI, Daniela Beccacia; YUNES, Eliana; CARVALHO, Gilda. **Manual de reflexões sobre boas práticas de leitura**. São Paulo: Editora UNESP; Rio de Janeiro: Cátedra Unesco de Leitura PUC-RIO, 2012.

Recebido em 01 de outubro de 2013. Aprovado em 08 de novembro de 2013.