

FORMAÇÃO, AVALIAÇÃO E POLÍTICAS PÚBLICAS¹

TELMA WEISZ*

Neste artigo vamos apresentar um trabalho que foi criado ao longo dos últimos 25 anos e se desenvolveu aos poucos, à medida que se apresentavam as oportunidades –os espaços políticos– para avançarmos.

O ponto de partida de todo esse trabalho foi a dramática situação da educação pública no Brasil. Apenas como referência: em 1956 foram reprovados 56,6% dos alunos que terminavam a 1ª série do ensino obrigatório. Em 1993 esta reprovação foi de 49%. A média anual era 50%. Estes são números oficiais.

E foi só em meados da década de 1990 que o país passou a se dar conta do genocídio intelectual que era a sua educação pública, em especial no que se referia à alfabetização. Era como se metade da população brasileira fosse pouco capaz de aprender. Darcy Ribeiro, um importante antropólogo brasileiro que acabou se dedicando à política e à educação e foi, como senador, responsável pela atual Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional –a Lei Darcy Ribeiro, costumava contestar a afirmação de que a escola era incompetente–. Segundo ele, num país tão desigual, uma escola que em apenas um ano, conseguia convencer metade da população do país que eles eram pobres porque eram incapazes não é incompetente, muito pelo contrário. É perversa.

Estes números –50% de reprovação, em média, no 1ª série, seja nas regiões pobres ou nas mais privilegiadas, já que o fracasso nivelava todos por baixo– falam das estatísticas de reprovação **na 1ª série, no conjunto de todas as escolas do país**, reprovação esta decidida em cada escola e não por alguma avaliação externa. Para justificar esta tragédia, as teorias vigentes que atribuíam a um hipotético *déficit* dos alunos o seu fracasso. No entanto, como o suposto *déficit* estava inteiramente localizado nos grupos mais pobres da população, era claro para nós que esta era uma falsa explicação para um problema verdadeiro. Sabíamos que este estrangulamento

do fluxo escolar existia e que era devido tanto à incapacidade de alfabetizar os alunos, quanto às exigências de desempenho descabidas para alunos com apenas um ano de escolaridade. É que no Brasil, diferentemente do resto do mundo, o ensino fundamental começava aos 7 anos. E, esperava-se que, com apenas um ano de escolaridade, o aluno não só compreendesse o funcionamento do sistema alfabético com também fosse capaz de leitura fluente e escrita com ortografia regular. Apenas agora, neste ano de 2010, o ensino fundamental brasileiro está sendo oficialmente ampliado de 8 para 9 anos de duração, sendo iniciado aos 6 anos de idade.

FIGURA 1
História dos avanços na melhoria da qualidade do ensino nas séries iniciais em São Paulo

1984	1988	1993	2003	2007
Ciclo Básico	Po uma alfabetização sem fracasso	Alfabetização: Teoria e Prática	Letra e Vida SARESP	Ler e Escrever

Na figura 1, acima, vemos a linha do tempo com o ano em que se iniciou cada um dos programas que foram progressivamente definindo a formação em serviço nos últimos 25 anos, no Estado de São Paulo.

Tudo começou em 1984. Tentando diminuir os números impressionantes do fracasso escolar a Secretaria da Educação do Estado de São Paulo proibiu a reprovação ao final do 1ª série e, juntando 1ª e 2ª séries criou a figura do Ciclo Básico. Bastou isso para que, já em 1985, a reprovação, ao final do Ciclo Básico baixasse de 50% para 40%. Isso, evidentemente, não teve nada a ver com uma melhoria instantânea na qualidade do ensino. Os 10% de ganho mostraram que uma parcela significativa dos alunos só precisava de um pouco mais de tempo para se alfabetizar.

Pois aconteceu que o Ciclo Básico –que havia nascido de uma decisão política, sem qualquer compromisso com a questão didática– chegou a São Paulo ao mesmo tempo em que aportavam ao país as investigações da Dra Emilia Ferreiro, (ainda publicadas em espanhol) juntamente com algumas fotocópias sobre questões didáticas, vindas da Venezuela, assinadas por alguém que não conhecíamos: Delia Lerner. Mas que ficamos conhecendo em 1987, no México, em um seminário convocado pela Dra Emilia Ferreiro, que deu origem ao livro *Os Filhos do Analfabetismo*.

Foi, decididamente, um feliz encontro, que durou, inicialmente, 8 anos –de 1984 a 1992–. Período em que, pela primeira vez, participei oficial e formalmente da formação de professores do sistema público estadual. Neste intervalo de tempo pusemos em prática o programa chamado “Por uma Alfabetização sem Fracasso”, (1988-1992),² no qual foram formados cerca de 300 “multiplicadores”.³ Entre os programas de vídeo produzidos, dentro deste projeto, para formação de alfabetizadores em serviço, pude desenvolver a série “Por Trás das Letras”,⁴ que acabou dando origem a outro programa, o “Alfabetização: Teoria e Prática” (1993-1994) realizado com financiamento do Banco Mundial. Neste programa parte dos profissionais capacitados no programa anterior, formaram, por sua vez, algo como 10.000 professores. Houve então uma mudança de governo em São Paulo e todo este trabalho foi (oficialmente) suspenso no Estado.

Mas a semente das novas idéias continuou a germinar. Neste mesmo ano de 1995, parte da equipe de formadoras do “Alfabetização: Teoria e Prática” juntamente com educadores que vinham de instituições privadas e de organizações não governamentais, e que tinham a mesma visão das questões da aprendizagem e do ensino, trabalharam na criação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) do Ministério da Educação (MEC). Em seguida trabalharam nos “Parâmetros em Ação”, um programa criado para difundir e explicar os PCNs em todos os municípios do país. Este programa era estruturado em módulos por área. Uma forte demanda por formação específica em alfabetização nasceu das enormes dificuldades que os educadores locais tiveram para compreender o

Módulo de Alfabetização, que dizia coisas para eles incompreensíveis como, por exemplo, que era para alfabetizar com textos. Essa demanda deu origem ao Programa de Formação de Professores Alfabetizadores, o PROFA.

Este programa foi oferecido a todos os estados e a todos os municípios e se manteve integralmente pelos anos de 2001 e 2002 (vale lembrar que o Brasil é uma república federativa e as escolas de ensino básico não são federais, mas estaduais ou municipais). Cerca de 1800 municípios o adotaram sob a supervisão da equipe mantida pelo Ministério.

Em 2003 a Secretaria da Educação do Estado de São Paulo assumiu o Programa de Formação de Professores Alfabetizadores, o PROFA. Em sua versão paulista este programa foi rebatizado e passou a chamar-se Letra e Vida. Por isso aqui falamos dele aqui como PROFA/Letra e Vida. Em quatro anos (2003-2006) foram formados em São Paulo aproximadamente 900 Coordenadores Gerais e de Grupos que por sua vez atenderam cerca de 38.000 professores cursistas.

Em 2007 foi a vez de introduzir o Programa Ler e Escrever que, diferentemente dos anteriores, foi oficialmente assumido como política pública desde o seu início. Isto é, não era mais um grupo de educadores que se dispunha a, voluntariamente, fazer a diferença. Houve, por exemplo, a necessidade de mudar normas e legislação para garantir as condições de funcionamento minimamente necessárias. Só uma política pública poderia produzir material didático impresso⁵ para professores e alunos, tanto os das escolas estaduais como os das escolas municipais que se integraram ao Programa. E, como cabe a uma política pública, o Ler e Escrever não está focado na formação em serviço dos professores individualmente, mas foi pensado como um conjunto de ações cujo objetivo é fazer avançar a qualidade do ensino oferecido *em cada escola*.⁶

O Ler e Escrever é um conjunto de quatro programas que se articulam tanto entre si como com os programas que vieram antes dele. Os cerca de 38.000 professores nele progressivamente engajados haviam recebido pelo menos um ano de formação no Programa

PROFA/LETRA E VIDA. (Sem essa formação prévia, o Ler e Escrever não teria sido possível.)

O Ler e Escrever abrange um conjunto articulado de quatro programas:

1) Formação de formadores e gestores com acompanhamento institucional

- PCOPs (Professores Coordenadores das 91 Oficinas Pedagógicas).⁷
- Professores Coordenadores Pedagógicos das Escolas.
- Gestores (Supervisores de Ensino e Diretores de Escolas).

A formação dos diretores e supervisores de ensino, diferentemente da dos coordenadores pedagógicos, é voltada para a *gestão pedagógica da escola*. Isto é, para uma gestão centrada não só em questões administrativas, como é o habitual, e sim, principalmente, na atenção às necessidades de aprendizagem dos alunos. Para que fique mais claro o que estamos chamando de gestão pedagógica da escola, um exemplo de projeto de trabalho para o diretor:

Objetivo:

Ajudar o gestor, particularmente o diretor, a construir as condições para, progressivamente, criar na unidade escolar uma comunidade de leitores através das seguintes ações:

- ◆ garantir a biblioteca aberta e acessível a professores, alunos e pais para uso e empréstimo;
- ◆ garantir que todas as classes de 1^a a 4^a série tenham um acervo de livros em classe para uso e empréstimo;
- ◆ estímulo a eventos associados à leitura: saraus literários, feiras de livros (novos e usados), convite a escritores para conversar sobre sua obra, planejar (no HTPC) programas de leitura em voz alta pelo professor;
- ◆ organizar e acompanhar “roda de indicação literária” do corpo docente (1 hora por mês no HTPC).

2) Produção e distribuição de material impresso (tanto para os professores quanto para os alunos)

- Acervo Literário (800 títulos).
- Guias de Planejamento e Orientações Didáticas para o Professor.
- Guia de orientação de estudos para HTPC⁸ “on line” disponível no site do Programa.
- Livro de Textos dos alunos.
- Coletânea de atividades para o aluno.
- Letras móveis.
- Calculadora.
- Globo terrestre.
- Revistas e Almanques.

3) Bolsa Alfabetização

- Estágio remunerado a aproximadamente 3.500 estudantes de Pedagogia (em 2009) em classes de 1ª série.
- Formação dos professores orientadores do estágio destes estudantes nas universidades.

A idéia é, também, fazer chegar à Universidade uma matriz teórica que vem sendo a base da formação em serviço, mas que, por razões que não cabe discutir aqui, não está presente no currículo dos cursos de formação de professores na Universidade, apesar de sua difusão e aceitação no sistema educacional já fazem 26 anos.

4) Avaliação do desempenho das 2as séries (SARESP)

Ainda no programa anterior (2003), PROFA/LETRA E VIDA, havíamos entrado no sistema de avaliação oficial que até então abrangia apenas alunos de 4ª e 8ª séries e do 3º ano do ensino médio.⁹ Foi quando, por livre e espontânea vontade, propusemos incorporar ao

SARESP (que a partir de 2003 tornou-se censitário, isto é, avaliava todos os alunos e não apenas uma amostra) a avaliação da 2ª série do ensino fundamental. Esta avaliação, ao contrário da realizada nas séries mais avançadas, não foi desenhada no modelo da Teoria de Resposta ao Item (TRI). Este é o modelo do SARESP – de 4ª, 8ª e último ano do ensino médio – do SAEB, patrocinado pelo MEC, do PISA da OCDE etc. Uma das características deste tipo de prova é a ausência de escrita do aluno. Todas as questões são de múltipla escolha e o único conteúdo avaliado é a leitura.

No SARESP de 2ª série trabalhamos com questões abertas onde os alunos precisam escrever as respostas, produzir textos. Para poder fazer isso, montamos um sistema de correção das provas no qual as formadoras do Letra e Vida coordenavam as cursistas do Programa, em 91 diretorias de ensino distribuídas por todo o Estado. (O fato de a correção ser realizada por formadoras e cursistas do Letra e Vida criou, na época, um indicativo de que o programa, que não era obrigatório, estava sendo assumido pouco a pouco pelo sistema.)

Assim foi possível fugir dos problemas sofridos pelas avaliações em larga escala e das questões de múltipla escolha, já que o trabalho de formação que desenvolvemos foi capaz de qualificar o número necessário de professores para corrigir todas as provas –que não são apenas de leitura, mas contêm questões abertas, dissertativas–.¹⁰

Dessa maneira foi possível também constatar que estamos avançando em direção ao objetivo que perseguimos há muitos anos e que pode ser resumido da seguinte forma: garantir a todas as crianças das escolas públicas do estado de SP uma alfabetização¹¹ de qualidade. Considerando de onde saímos, pensamos que os resultados abaixo são bastante bons.

Neste ano de 2010 já é possível reconhecer que nossa crença tinha fundamento. Depois destes últimos 7 anos de trabalho sistemático e continuado no sistema público de educação do Estado de São Paulo, podemos apresentar os seguintes resultados, agora considerando o desempenho ao final dos dois anos iniciais da escolaridade obrigatória.

FIGURA 2

Ano SARESP	Percentual de alunos que escrevem alfabeticamente e lêem com autonomia	Percentual de alunos que não alcançaram as expectativas de aprendizagem	Avanço em relação à avaliação anterior
2003	77,9%	22,1%	
2004	81,7%	18,4%	3,7%
2005	84,5%	15,5%	2,9%
2006
2007	87,4%	12,6%	2,9%
2008	90,2%	9,8%	2,8%
2009	92,6%	7,4%	2,4%

Estes são resultados oficiais do SARESP (Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo) dos anos 2003 a 2009, para o conjunto dos alunos do 2ª série. Os números da segunda coluna se referem aos alunos que alcançaram, no mínimo, o nível regular de alfabetização. Os da 3ª coluna são os que não aprenderam a ler e escrever. O que vemos na tabela é o que foi medido a partir de 2003, quando se iniciou a avaliação censitária dos alunos de 4ª série, 8ª série e 3ª do ensino médio e, pela primeira vez, dos alunos da 2ª série. Isso nos permitiu monitorar ano a ano (menos 2006) o progresso da aprendizagem nesta etapa inicial.

Uma das coisas que se nota é que em apenas sete anos a soma dos alunos com desempenho adequado e avançado, que era em 2003 de 77,9%, alcançou, em 2009, 92,6%. E que, à medida que os números do fracasso diminuem, o avanço vai ficando mais lento. Nossa meta para 2010 é de 95% de sucesso.

Agora vejamos como se distribuem os que obtêm sucesso na leitura e produção de texto. Para isso vamos usar nossos dados mais recentes, os de 2009.



Actualmente, Lectura y Vida se encuentra en las siguientes bases de datos e índices: Ebsco (<http://www.ebscohost.com/>); Gale Group (http://www.gale.com/title_lists/); ProQuest/CSA (<http://il.proquest.com/tls/jsp/list/tlsSearch.jsp>) y Sistema Latindex (Directorio y Catálogo).

FIGURA 3

Escala de Desempenho de Língua Portuguesa da 2ª série do Ensino Fundamental Distribuição percentual dos alunos nos níveis: 2ª série 2009

Níveis 1 e 2 : insuficiente / Níveis 3 y 4: adequado / Níveis 5 y 6: avançado

Nível	Pontuação	Descritor do Nível	% de Alunos	Conceitos	% de Alunos
1	0 a 7	Os alunos escrevem sem correspondência sonora.	4,0	Insuficiente	7,4
2	8 a 14	Os alunos escrevem com correspondência sonora ainda não alfabética.	3,4		
3	15 a 43	Os alunos escrevem com correspondência sonora alfabética; produzem texto com algumas características da linguagem escrita no gênero proposto (conto); e localizam, na leitura, informações explícitas contidas no texto informativo.	25,3	Regular	44,5
4	44 a 53	Os alunos escrevem com ortografia regular; produzem texto com características da linguagem escrita no gênero proposto (conto); e lêem com autonomia, fazendo inferências a partir do texto informativo.	19,2	Bom	
5	54 a 68	Os alunos escrevem com ortografia regular; produzem texto com características da linguagem escrita no gênero proposto (conto); e produzem texto com algumas características da linguagem escrita, a partir de situação de leitura autônoma (texto expositivo) com apoio de exemplo (resumo)	34,7	Muito Bom	48,2
6	69 a 72	Os alunos escrevem com ortografia regular e produzem texto com características da linguagem escrita, tanto no gênero proposto (conto) como em situação de leitura autônoma (texto expositivo) com apoio de exemplo (resumo)	13,5	Excelente	

SARESP 2009 – Rede Estadual

Os resultados das provas de 2ª série retornam para a escola, classe por classe, com o desempenho dos alunos em cada questão. A tabela abaixo (figura 4) mostra os resultados de uma classe. As notas vermelhas indicam desempenho insuficiente. A escola tem então condições de analisar o que cada aluno precisa aprender –se você analisa as linhas na horizontal –e também o

que cada professor precisa aprender a ensinar –analisando os resultados nas colunas. As provas são feitas em novembro e estes resultados chegam à escola em abril. Com tempo suficiente para redirecionar o trabalho e ajustá-lo às necessidades de aprendizagem de todos e de cada um.¹²

FIGURA 4

Aluno	1	2	3,1 e 3,2	4	5,1 e 5,2	6,1	6,2	7,1; 7,2 e 7,3	8,1 e 8,2	Pontos
	Escrever nome	Escrever lista	Escrever versos	Localizar palavras	Produzir texto	Ler e localizar informação	Ler e inferir informações	Transcrever com manuscrita	Produzir texto a partir de leitura	Total
1	A	A	A/A	A	A/A	A	A	A/A/A	A/A	72
2	A	A	A/A	A	A/B	A	B	A/A/A	B/B	55
3	A	A	A/A	A	A/A	A	A	A/A/B	A/A	71
4	A	C	C/C	A	D/D	B	B	B/C/D	D/D	7
5	A	A	A/A	A	A/A	A	A	A/A/A	A/A	72
6	A	A	B/B	A	D/C	A	B	A/B/D	D/D	26
7	A	A	A/A	A	A/A	A	A	A/A/A	B/B	66
8	A	A	A/A	A	D/C	A	B	B/A/B	C/C	34
9	A	A	A/A	A	A/A	A	A	A/A/A	A/A	72
10	A	B	B/A	A	B/B	A	B	A/A/B	C/C	41
11	A	A	A/A	A	A/A	A	A	A/A/A	A/A	72
12	A	B	B/A	A	D/C	A	B	A/A/B	C/C	31
13	A	A	A/A	A	A/B	A	B	A/A/A	B/B	55
14	A	A	A/A	A	A/A	A	A	A/A/A	A/A	72
15	A	B	B/A	A	A/A	A	B	A/B/A	C/C	47
16	A	A	A/A	A	A/A	A	A	A/A/A	B/B	66
17	A	A	A/A	A	A/C	A	B	A/A/A	C/C	44
18	A	A	A/A	A	C/C	A	B	A/A/C	C/C	40
19	A	A	B/A	A	C/C	A	B	B/A/B	C/C	36
20	A	A	A/A	A	A/A	A	A	A/A/A	A/A	72
21	A	A	A/A	A	D/C	A	B	A/A/A	C/C	36
22	A	A	A/A	A	A/C	A	B	A/A/C	C/C	44
23	A	B	A/A	A	B/C	A	B	B/A/A	B/C	42
24	A	A	A/A	A	A/B	A	B	A/A/A	C/C	48
25	A	B	A/A	A	A/C	A	B	B/A/A	C/C	41
26	A	A	A/A	A	A/B	A	B	A/A/A	B/B	55
27	A	A	A/A	A	C/C	A	B	A/A/B	D/C	37
28	A	A	A/A	A	A/C	A	A	A/A/A	D/C	49
29	A	C	C/B	A	D/D	A	B	B/B/B	D/C	17

Conforme o SARESP ou a formação iam mostrando as lacunas, fomos modificando a prova de 2ª série, criando uma espécie de indução curricular. Por exemplo, não havia tradição de trabalho com o nome próprio. Nem o de cada aluno. Por isso a 1ª questão do SARESP de 2ª série é a escrita do próprio nome. Outro problema que se fez notar derivou de uma má compreensão com relação ao tipo de letra que os alunos deveriam usar. Como sugeríamos o uso da maiúscula de imprensa para a aprendizagem do sistema de escrita, muitas professoras pensaram que não era para ensinar a manuscrita nunca. Tivemos que incluir uma questão onde se pede que o aluno transcreva um pequeno texto em letra manuscrita. Isso permitiu discutir com os professores que letra usar, quando e por que.

Como vimos acima, na figura 3, quase a metade dos alunos tem desempenho avançado, isto é, acima do esperado. Mas só sabemos disso porque introduzimos atividades que os professores não imaginavam que seus alunos fossem capazes de realizar. Para que um sistema de avaliação faça sentido é essencial que haja coerência entre o desenho dos itens, as situações de ensino e o modo de comunicar os resultados. Só assim os resultados da avaliação ganham sentido para os professores e lhes permitem ajustar seus esforços às reais necessidades de aprendizagem dos alunos.

Penso que é importante deixar claro que, como bem sabemos, transformações sólidas em educação exigem: tempo, continuidade e coerência. E, em especial, liberdade para avançar a partir daquilo que vamos aprendendo pelo caminho. O que cria para a equipe que desenvolve o trabalho –como observou Mirta Castedo– uma espécie de “estado de deliberação permanente”.

Notas

1. Inicialmente, este texto fue una conferencia pronunciada durante el I Simposio Internacional de los posgrados en Escritura y Alfabetización, Universidad Nacional de La Plaza, marzo 2010.
2. Que se realizava dentro da Secretaria da Educação com financiamento da ASHOKA – Empreendedores Sociais.
3. Em coerência com a visão transmissiva que marcava, na época, a formação em serviço, os formadores eram chamados “multiplicadores”.
4. Com financiamento da Fundação Vitae.
5. A tradição no Brasil é o Estado comprar material didático das editoras privadas para distribuir gratuitamente.
6. Mas o PROFA/Letra e Vida não deixou de existir. Professores entram e saem o tempo todo do sistema e, sempre que necessário são formados grupos novos para atender a quem precisa.

7. O sistema estadual de educação de São Paulo está dividido em 91 regiões geográficas, as diretorias de ensino. Cada um dispõe de uma Oficina Pedagógica.
8. HTPC é a sigla para Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo.
9. Mas antes, um pequeno comentário sobre o como e o porquê de termos entrado nesse território que sempre nos pareceu tão perigoso: *a avaliação*. No estado de São Paulo esse sistema de avaliação foi instituído, em 1993 (nos primeiros 10 anos foi feito por amostragem). Vínhamos de um esforço concentrado de formação dos professores do Ciclo Básico (1ª e 2ª séries iniciais) Este esforço –que, como já disse, durou 8 anos, de 1984 a 1992– foi centrado na formação dos professores alfabetizadores de 1ª e 2ª séries. Isso não significava que acreditávamos que os professores não precisavam de formação nas outras áreas e sim que havia consenso de que aprender a ler e a escrever, a alfabetização, era o nosso maior problema. Os frutos do trabalho de formação com os professores e técnicos ligados ao Ciclo Básico apareceram com clareza já no 1º SARESP, o de 1993: a 3ª série (imediatamente seguinte ao Ciclo Básico) teve um desempenho explicitamente melhor do que os outros. Aliás, esse resultado foi comentado, na época, aqui mesmo, na **Lectura y Vida** (Ferreiro, 1993). Este batismo de fogo foi interessante, pois, apesar de naquele momento a equipe responsável por esse trabalho já não estar mais na secretaria da educação de SP os números foram muito favoráveis. Na época (1993) o novo governo foi obrigado a reconhecer –pressionado pela imprensa que exigia uma explicação para a diferença– o investimento feito na formação em serviço dos professores dos anos iniciais. Penso que essa bem sucedida primeira experiência com avaliação em grande escala livrou-nos do medo que tínhamos de ver nosso trabalho quase artesanal ser destruído por esse tipo de avaliação.
10. As provas são corrigidas nas 91 diretorias e nunca por professores da própria escola.
11. Estamos usando o termo alfabetização em sentido amplo. Isto é, não se resume a ser capaz de escrever alfabeticamente.
12. Para compreender os dados das avaliações é necessário ter acesso às provas e ao manual de correção. Veja em www.educacao.sp.gov.br, SARESP, 2008.

Referencias bibliográficas

Ferreiro, E. (1993). Evaluación de las modificaciones introducidas en el Ciclo Básico, Estado de San Pablo, años 1984-1994. **Lectura y Vida**, 18 (3): 57-59.

Este artículo fue presentado en la Redacción de LECTURA y VIDA a pedido de las directoras de la revista.

* Doutora em Psicologia da Aprendizagem pela Universidade de São Paulo. Autora do Programa de Formação de Professores Alfabetizadores–PROFA. Supervisora pedagógica do Programa Ler e Escrever e responsável pela prova da 2ª série do SARESP, ambos na Secretaria de Estado da Educação de São Paulo. Coordenadora e professora do Curso de Especialização em Alfabetização, Instituto Superior de Educação Vera Cruz.

Para comunicarse con la autora: telweisz@uol.com.br.