

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES ALFABETIZADORES PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA: UM DESTAQUE AO PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA

LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO ALFABETIZADOR PARA LA EDUCACIÓN INCLUSIVA: UN DESTAQUE AL PACTO NACIONAL POR LA ALFABETIZACIÓN EN LA EDAD CORRECTA

THE TRAINING OF ALPHABETIZING TEACHERS FOR THE INCLUSIVE EDUCATION: A HIGHLIGHT TO THE NATIONAL PACT FOR ALPHABETIZATION IN THE RIGHT AGE

Lucia Cristina Dalago BARRETO¹
Elsa Midori SHIMAZAKI²

RESUMO: Este estudo analisa as contribuições do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa à formação de professores alfabetizadores para a Educação Inclusiva. O objetivo da pesquisa foi o de levantar junto aos professores cursistas as principais modificações nas suas práticas pedagógicas após a participação neste programa de formação de professores implementado pelo Ministério da Educação (MEC), no que tange à alfabetização dos alunos público-alvo da educação especial. Utilizamos como metodologia a pesquisa de campo para o levantamento dos dados e a Perspectiva Histórico Cultural, na sua análise. Concluímos que o PNAIC foi o primeiro curso de formação de professores alfabetizadores a abordar a Educação Inclusiva, possibilitando significativas contribuições à prática pedagógica de seus participantes.

PALAVRAS-CHAVE: Formação de professores. Educação inclusiva. PNAIC. Alfabetização.

RESUMEN: *El estudio analiza las contribuciones del Pacto Nacional por la Alfabetización en la Edad Correcta a la formación del profesorado alfabetizador para la Educación Inclusiva. El objetivo de la investigación fue el de levantar junto a los profesores cursistas, los principales cambios en sus prácticas pedagógicas, tras la participación en este programa de formación del profesorado implementado por el Ministerio de Educación (MEC), en lo que respecta a la alfabetización de los alumnos público objetivo de la educación especial. Utilizamos como metodología la investigación de campo para el levantamiento de los datos y la Perspectiva Histórico Cultural, en su análisis. Concluimos que el PNAIC fue el primer curso de formación del profesorado alfabetizador a abordar la Educación Inclusiva posibilitando significativas contribuciones a la práctica pedagógica de sus participantes.*

¹ Universidade Estadual de Maringá (UEM), Maringá – PR - Brasil. Doctora en Educación, Profesora de la Red Estadual de Enseñanza del estado de Paraná. ORCID <<https://orcid.org/0000-0001-7725-6053>>. Correo: ldalagobarreto@gmail.com

² Universidade Estadual de Maringá (UEM), Maringá – PR - Brasil. Post-Doc en Letras. Maestra del Programa de Posgrado en Educación. ORCID <<https://orcid.org/0000-0002-2225-5667>>. Correo: emshimazaki@uem.br

PALABRAS CLAVE: *Formación del profesorado. Educación inclusiva. PNAIC. Alfabetización.*

ABSTRACT: *The present study analyzes the contributions of the National Pact for Alphabeticization in the Right Age (PNAIC) to the training of alphabeticizing teachers for the Inclusive Education. The goal of the research was to uplift, together with the 'teacher-students', the main changes in their pedagogical practices, after their participation in this program of teacher formation implemented by the Ministry of Education (MEC), concerning the alphabeticization of the target audience in special education. We utilized, as methodology, the field research for the raising of data and the Historical and Cultural Perspective in the analysis of the data. We have concluded that the PNAIC was the first course in the training of alphabeticizing teachers to broach the Inclusive Education, enabling significant contributions to the pedagogical practice of its participants.*

KEY WORDS: *Teacher formation. Inclusive education. PNAIC. Alphabeticization.*

Introducción

En 2012 el gobierno federal implementó el Pacto Nacional por la Alfabetización en la Edad Correcta (PNAIC), legalizado por decretos, medidas provisionales, leyes y resoluciones, entre las cuales los Decretos n°. 1458, de 14 de Diciembre de 2002; n°. 867, de 4 de julio de 2012 y n°. 90 de 6 de febrero de 2013, que deliberan sobre la formación continua de los profesores alfabetizadores en nuestro país y la atención a las metas establecidas por la conferencia de Dakar, cuyo enfoque es la alfabetización de todos los niños hasta 8 años de edad, es decir, hasta el final del tercer año de la enseñanza primaria.

Tales documentos normalizan la Formación Continua de Profesores Alfabetizadores, objetivando la sistematización de la enseñanza de la Lengua Portuguesa y de las Matemáticas, en los años iniciales de la Enseñanza Primaria, comprendidas como 1º, 2º y 3º años; y la realización de evaluaciones anuales, por el Instituto Nacional de Estudios e Investigaciones Educativas Anísio Teixeira (INEP), junto a los concluyentes del 3º año.

Para la efectucción del Programa el gobierno estableció convenio, que nombró pacto, con los entes federados, es decir, los Estados de Federación, Distrito Federal y Municipios que se han comprometido con cumplir el establecimiento en las legislaciones que amparan el programa (BRASIL, 2012^a). Estableció también pacto con las instituciones públicas de enseñanza superior que tienen como función atender e implementar la formación del profesorado por medio de grupos de estudios, profesores que forman nuevos grupos y estudian en los municipios de origen.

Los gobiernos, al adherir al programa, se han comprometido con alfabetizar todos los niños hasta los 8 años en Lengua Portuguesa y Matemáticas, así como realizar evaluaciones anuales junto con los alumnos concluyentes del 3º año de la Enseñanza Primaria, de modo a evaluarlos, si las acciones iniciales objetivadas han o no lográndose. Se han organizado tales acciones en cuatro ejes de actuación:

1. Formación continua presencial para los profesores alfabetizadores y sus orientadores de estudio; 2. Materiales didácticos, obras literarias, obras de apoyo pedagógico, juegos y tecnologías educativas; 3. Evaluaciones sistemáticas; 4. Gestión, movilización y control social (BRASIL, 2012a, p. 5)³.

Las evaluaciones sistemáticas del programa, con el objetivo de mensurar si tales metas relacionadas a la alfabetización y letramento se han o no se han logrado, se realizan anualmente por medio de la Evaluación Nacional de la Alfabetización (ANA), organizada por el Instituto Nacional de Estudios e Investigaciones Educativas Anísio Teixeira (INEP) y aplicada junto a los alumnos del 3º año de la Enseñanza Primaria. Las evaluaciones se componen con 20 cuestiones de cada área, siendo 17 ítems de selección múltiple, en Matemáticas.

En el área de Lengua Portuguesa se evalúan las habilidades de lectura, como la lectura de palabras con estructura canónica y no canónica, el reconocimiento de la finalidad del texto, la ubicación de informaciones explícitas, la capacidad de realizar inferencias y el establecimiento de relaciones entre las partes y el todo. En relación a la escrita se evalúan las capacidades de escribir convencionalmente palabras y textos, atendiendo a los géneros solicitados, así como la utilización de los elementos de cohesión, coherencia y aspectos gramaticales y ortográficos.

En Matemáticas, según el Manual del pacto⁴, se verifican los conocimientos relacionados a los cuatro ejes: Eje Numérico y Algébrico, Eje de la Geometría, Eje de las Grandezas y Medidas y el Eje de Tratamiento de la Información, siendo evaluadas las habilidades de asociación, contaje, comparación y ordenamiento de cantidades y números naturales; la resolución de problemas y el cálculo involucrando la adicción y la sustracción; la identificación y el reconocimiento de las figuras geométricas planas y espaciales; la

³ Formação continuada presencial para os professores alfabetizadores e seus orientadores de estudo; 2. Materiais didáticos, obras literárias, obras de apoio pedagógico, jogos e tecnologias educacionais; 3. Avaliações sistemáticas; 4. Gestão, mobilização e controle social

⁴ Disponible en: http://pacto.mec.gov.br/images/pdf/cadernosmat/PNAIC_MAT_Apresentacao_pg001-072.pdf

identificación, la lectura, la comparación, el relacionamiento, la ordenación de los sistemas de medidas y la identificación de informaciones en gráficos y tablas.

Son objetivos de la ANA:

i) evaluar el nivel de alfabetización e los educandos en el 3º año de la enseñanza primaria; ii) producir indicadores sobre las condiciones de oferta de enseñanza; iii) concurrir para la mejora de la calidad de enseñanza y reducción de las desigualdades, en acorde con las metas y políticas establecidas por las directrices de la educación nacional (BRASIL, 2013, p. 7)⁵

Una vez más encontramos, en este documento, el cumplimiento de las metas establecidas por las políticas públicas, en nuestro país, reafirmando la necesidad de la mejora en los índices de alfabetización. De este modo, la formación continua se realiza inicialmente por las universidades registradas⁶, para los profesores dichos Orientadores de Estudio, seleccionamos entre los profesionales del cuadro propio de las redes municipales y estatales, los cuales realizan el curso de 200 horas por año, durante dos años; posteriormente, organizan grupos de estudio junto a los profesores alfabetizadores, participantes del programa, en sus municipios de origen. El curso fue presencial para los profesores alfabetizadores, con carga horaria de 120 horas por año, y su metodología priorizó estudios y actividades prácticas organizadas por los Orientadores de Estudios, respaldándose en los Cuadernos de Estudios de las áreas de Lengua Portuguesa, Matemáticas y Educación Inclusiva, organizados por el Ministerio de la Educación distribuidos a los profesores inscritos en el Programa.

Composición del Pacto Nacional por la Alfabetización en la Edad Ideal

El programa con 5 años de existencia, hasta hoy día, es compuesto de 61 cuadernos de formación⁷ escritos por especialistas en las áreas, de diferentes instituciones de enseñanza del país, que están disponibles *online*, cuyos principales contenidos abordados son: alfabetización en Lengua Portuguesa, alfabetización matemática, formación de profesores alfabetizadores, evaluación en alfabetización, currículo, planeamiento, educación del campo y educación inclusiva.

Los cuadernos, organizados sobre estos temas, están subdivididos en cada año de formación: Cuadernos de Alfabetización en Lengua Portuguesa (2013), Cuadernos de

⁵ i) avaliar o nível de alfabetização dos educandos no 3º ano do ensino fundamental; ii) produzir indicadores sobre as condições de oferta de ensino; iii) concorrer para a melhoria da qualidade do ensino e redução das desigualdades, em consonância com as metas e políticas estabelecidas pelas diretrizes da educação nacional.

⁶ En total son 38 universidades formadoras del PNAIC, 32 federales y 6 estatales, en todo Brasil. Disponible en: http://pacto.mec.gov.br/images/pdf/Cadernos_2015/cadernos_novembro/pnaic_cad_apresentacao.pdf

⁷ Disponibles en: <http://pacto.mec.gov.br/2012-09-19-19-09-11>.

alfabetización Matemática (2014) y Cuadernos de Alfabetización (2015). Abordan de forma transversal los contenidos específicos de los tres años del ciclo de alfabetización, en ocho unidades referentes a cada etapa.

En 2012 se han puesto disponibles 24 cuadernos de Alfabetización en Lengua Portuguesa. En 2014 se publicaron 13 cuadernos de Alfabetización Matemática. Y en el año 2015 los cuadernos priorizaron la interdisciplinaridad, relacionando la alfabetización en Lengua Portuguesa y Matemáticas, siendo 13 en Lengua Portuguesa y 13 en Matemáticas.

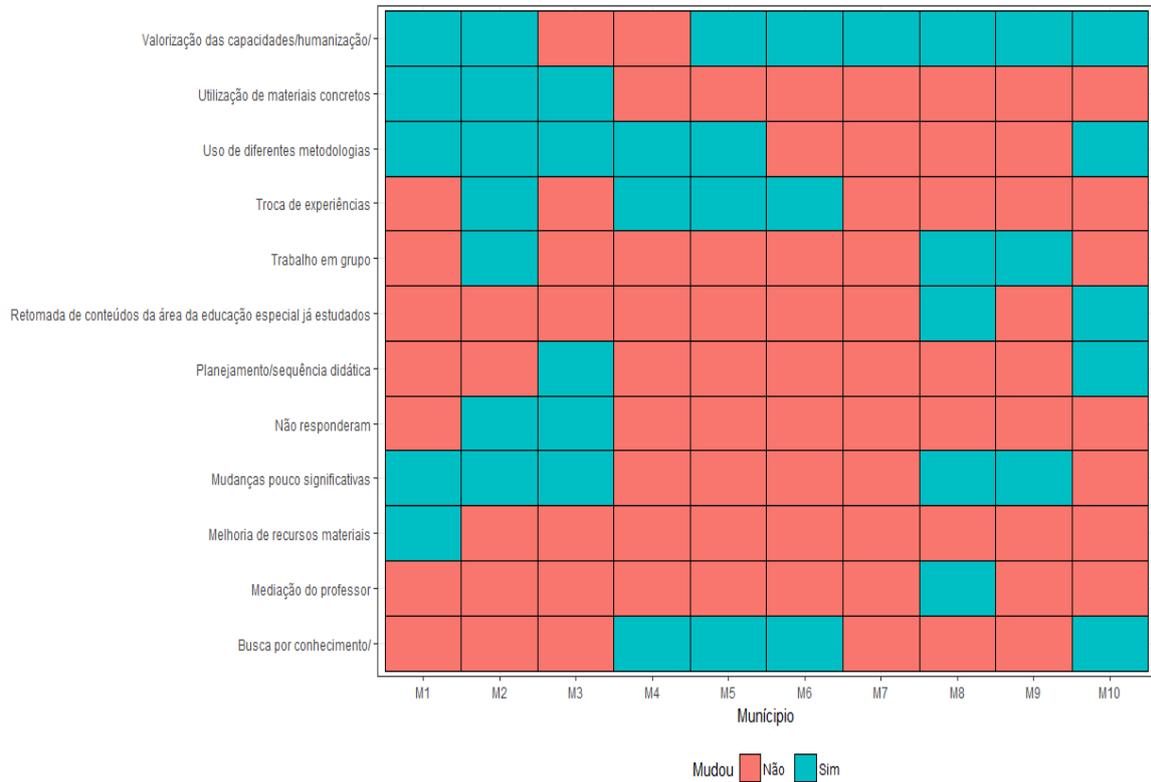
La educación del campo es abordada en ocho cuadernos y la educación inclusiva, foco de nuestra discusión, en dos cuadernos específicos: “La alfabetización de niños con discapacidad: una propuesta inclusiva” (BRASIL, 2012b) y “Educación matemática inclusiva” (BRASIL, 2014).

La Educación Inclusiva también es abordada transversalmente, en los demás, con el objetivo de promocionar la reflexión sobre la importancia de las adaptaciones curriculares en todas las áreas del conocimiento, como medio de promoción de la inclusión educacional. En suma, de todas las características del PNAIC destacamos la relación teórico-práctica como una de las principales contribuciones, en lo que respecta a esta promoción.

Cambios en la práctica inclusiva de los alumnos del curso tras la formación del PNAIC

La investigación se aprobó por el Comité Permanente de Ética en Investigación con Seres Humanos de la Universidad Estadual de Maringá (COPEPE) bajo el parecer n° 1.434.239. Uno de los aspectos analizados en esta investigación respecta a los principales cambios en la práctica inclusiva de los 39 profesores entrevistados, pertenecientes a 10 municipios seleccionados entre un grupo de 174, de los cuales 5 con mayores scores y 5 con menores scores, obtenidos en la Evaluación Nacional de la Alfabetización (ANA). La entrevista semiestructurada se realizó, personalmente, tras la formación hecha por el Pacto Nacional por la Alfabetización en la Edad Ideal (PNAIC), coordinado por la Universidad Estadual de Maringá (UEM), en la región Noroeste del Estado del Paraná, *locus* de la investigación.

Figura 1 - Los cambios en las prácticas de los profesores tras el PNAIC.



Fuente: Elaboración propia

Observamos, en la Figura, que el cambio más significativo, tras la realización del Pacto Nacional por la Alfabetización en la Edad Ideal (PNAIC), fue la valoración de las capacidades/humanización, la aceptación, la mirada diferenciada, la responsabilidad, la paciencia pedagógica, caracterizada por los entrevistados como respecto a los límites y la temporalidad en que se procesa el aprendizaje, citados como elementos de una misma categoría por 80% de los municipios. Evidenciamos, al mismo tiempo, que algunas alteraciones presentan una única implementación, como la mejora de recursos materiales y la mediación del profesor. Notamos que el municipio M2 presentó un número mayor de cambios, 6 de las 11 citadas por todo el grupo de entrevistados.

Este fue un avance significativo en lo que respecta a la apropiación de los conceptos abordados a lo largo del curso, analizados por medio de la entrevista, selección de trechos de los proyectos, informes y conversación con formadores, teniendo en cuenta que la educación es uno de los elementos fundamentales al proceso de humanización de los sujetos. La comprensión de las diferencias en relación al tiempo y la forma de aprendizajes, especialmente de los alumnos público-objetivo de la Educación Especial, hace que el profesor

disminuya su ansiedad y aprenda a trabajar con las frustraciones inherentes a la alfabetización de estos alumnos.

En los cuadernos del PNAIC, el respecto a las limitaciones de los alumnos público-objetivo de la Educación Especial es bastante enfatizado, por ejemplo, en el cuaderno “Educación Inclusiva” (BRASIL, 2014a, p. 27), la discapacidad deja de concebirse “[...] como dificultad exclusiva de la persona con discapacidad (perspectiva cuántica de la inteligencia), empezando a considerársela como limitaciones del contexto social que debe buscar y ofertar los apoyos que ella necesita”, o sea, su inclusión demanda mediaciones específicas que le posibiliten a este alumnos apropiarse de los conceptos científicos más complejos.

La materialización de estos conceptos se ejemplifica en el relato presentado en este cuaderno, de la profesora Gabriela junto a un alumno con discapacidad física:

“[...] Bruno, con discapacidad física – comprometimiento motor y del habla – puede aprender contenidos escolares y participar de las clases desde que tenga muchos recursos e intervenciones necesarias para su comunicación y accesibilidad, en este caso el uso de la tabla de comunicación, una de las herramientas de la Tecnología de Asistencia (TA)” (BRASIL, 2014a, p. 55)⁸.

Otro ejemplo de esta materialización encontramos en el Cuaderno “Currículo bajo la perspectiva de la inclusión y de la diversidad: las Directrices Curriculares Nacionales de la Educación Básica y el Ciclo de Alfabetización” (BRASIL, 2015e, p. 38-39), relatada por la profesora Diana, responsable por un Aula de Recursos Multifuncionales hace cuatro años, en el Centro Educacional de Actividades integradas (CEAi) João Pereira de Assis de Capina Grande – PB:

“[...] He aplicado muchos recursos que están disponibles en el aula, entre ellos: juegos educativos, tablas, lupas, libros de Braille, libros en audio, softwares educativos, muchas herramientas de informática y, cuando necesario, confecciono recursos para garantizar a todos el derecho al aprendizaje. Me he alegrado mucho con los pequeños avances, que estos alumnos presentan en el cotidiano, entre ellos con discapacidad intelectual, que exhiben variados niveles de dificultades de aprendizaje.⁹

⁸ Bruno, com deficiência física – comprometimento motor e da fala – pode aprender conteúdos escolares e participar das aulas desde que seja provido de recursos e intervenções necessárias para sua comunicação e acessibilidade, neste caso o uso da prancha de comunicação, uma das ferramentas de Tecnologia Assistiva (TA) [...]”

⁹ Tenho aplicado vários recursos que estão disponibilizados na sala, entre eles: jogos educativos, pranchas, lupas, livros em Braille, livros em áudio, softwares educativos, várias ferramentas de informática e, quando necessário, confecciono recursos para garantir a todos o direito à aprendizagem. Muito tenho me alegrado com os pequenos

La formación realizada por la Universidad Estadual de Maringá, en 2015, referente a los cuadernos del PNAIC “El niño en el ciclo de alfabetización” e “Interdisciplinaridad en el ciclo de alfabetización”, también priorizó la valoración de las capacidades/humanización, la aceptación, la mirada diferenciada y el plan del profesor cuanto a la sistematización de mediaciones junto a los alumnos público-objetivo de la Educación Especial, al discutir tales aspectos en los grupos de estudio “Infancia y Educación Inclusiva”, organizados por los formadores junto a los orientadores de estudio, por medio de la lectura de los cuadernos, discusión y relatos de sus experiencias junto a los profesores de los municipios participantes, los cuales organizaron el proyecto didáctico “Alfabetización y Letramento: Literatura Infantil y diversidad”.

Las discusiones primaron por la importancia de comprenderse el currículo bajo una perspectiva interdisciplinar, priorizando la diversidad en sus distintos áreas del conocimiento, entre ellas, Lengua Portuguesa, Ciencias y Matemáticas, destacándose las concepciones de niños, infancia y educación inclusiva como forma de superación de una enseñanza fragmentada y desarticulada. La sistematización de proyectos posibilita esta articulación cuando aborda el mismo contenido, en las distintas áreas del conocimiento.

En lo que se refiere al respecto a los límites de aprendizaje presentados por los alumnos público-objetivo de la Educación Especial y también nombrados por los profesores de paciencia pedagógica, debemos analizar con más cautela para no dar el paso de “limitar” excesivamente el desarrollo cognitivo de nuestros alumnos, puesto que el cerebro humano posee la capacidad de plasticidad neural. Beraldo (2007), al investigar tal capacidad cerebral, especialmente en los años iniciales de la infancia, atribuye a la internalización del lenguaje un papel fundamental, pues desempeña la función de elemento mediador en el desarrollo de las funciones psicológicas superiores y en el psiquismo, al afirmar que la principal especificidad del sistema nervoso es su neuroplasticidad, la cual posibilita “[...] la función compensatoria del cerebro en reorganizar los sistemas funcionales; y la transformación de los procesos fisiológicos elementares en procesos complejos [...]” (BERALDO, 2007, p. 94).

La investigación es relevante al área de Educación pues confirma la capacidad del cerebro en compensar áreas menos desarrolladas, o lastimadas, en personas con discapacidad, como enseña Vygotski (1983) al comprobar que la internacionalización del lenguaje verbal realiza la reorganización de los sistemas funcionales nombrados por el autor de centros

avanços, que esses alunos apresentam no dia a dia, entre eles com deficiência intelectual, que exibem variados graus de dificuldades de aprendizagem

superiores, de modo a substituir la función del área lastimada, para posibilitarle al individuo la realización de una misma actividad, utilizando otras funciones. Por ejemplo, el ciego realiza la compensación de su discapacidad con el aumento de los estímulos nerviosos en otras áreas cerebrales y por medio “[...] del ejercicio de la observación, evolución y análisis de las diferencias, [...] la diferencia se compensa por completo, o en parte, con el intenso desarrollo de otra función [...]” (VYGOTSKI, 1983, p. 14), como la audición y el tato, de modo que la diferencia empieza a concebirse como fuerza motriz. Lo mismo ocurre con el sordo, al desarrollar el lenguaje gestual, y el con discapacidad intelectual, cuando sustituye operaciones psicológicas simples por otras más complejas, al internalizarlas por medio de las relaciones de colectividad y recursos sociales utilizados en este proceso.

La función de la escuela, en este proceso compensatorio, es la de garantizar un espacio de socialización de diferentes conocimientos para proporcionar el proceso de compensación de las discapacidades, o aún disturbios de aprendizajes presentados por sus alumnos. Al volver al respeto por los límites, citado por la mayoría de los entrevistados, no podemos valorar demasiado esta limitación, en razón del desarrollo de sus capacidades, por lo contrario, “[...] el medio social donde transcurre el proceso de desarrollo se le pone límites al equívoco orgánico, la creación de una “segunda naturaleza” (VYGOSTSKI, 1983, p. 17). La segunda naturaleza respecta a la transformación de función/limitación en nuevas formaciones, resultantes del proceso compensatorio.

El prejuicio escolar, muchas veces velado, hace que surja un sentimiento de inferioridad en los alumnos público-objetivo de la Educación Especial, pues dificulta el desarrollo de su capacidad compensatoria. Este prejuicio es externalizado en las hablas de los profesores, como *“no podemos reprobarlos, pues tienen discapacidad”* o *“debemos comprender que ellos tienen una limitación”*.

Otro aspecto citado por los profesores fue la necesidad que sienten en discutir sus miedos y angustias entre sus pares, de forma a compartir sus experiencias y promocionar un diálogo entre sí, demandando la elaboración de espacios de formación continua que favorezcan el diálogo y la reflexión colectiva acerca de las mediaciones pedagógicas necesarias a la creación de esta “segunda naturaleza”.

Nos llamó mucha atención el hecho de 5 municipios (M1, M2, M3, M8 y M9) haber citado “cambios poco significativos”, evidenciando distintos puntos de vista en relación al curso, en los mismos grupos, como demuestran las hablas de participantes delos municipios M1, M2 y M3:

M1: *“Fue poco tiempo de curso y superficial”*

M1: *“Nosotros tenemos más recursos y materiales diversificados. Si el niño no aprende de una manera, aprende de otra”.*

M2: *“Muy impreciso. Se discutió la aceptación del profesor y los problemas y poco las alternativas para resolverlas”*

M2: *“La discusión en grupo posibilitó el cambio de experiencias y la búsqueda de caminos para resolver los problemas”.*

M3: *“El PNAIC debería traer más discusiones sobre la práctica”.*

M3: *“Es un curso más práctico y concreto”.*

M9: *“Poco tiempo de curso”.*

M9: *“Cambió la visión. El trabajo en grupo, antes trabajaba más individualmente”.*

Concordamos que el tiempo de formación es reducido para discutir la Educación Especial, los aspectos inclusivos y otras demandas sobre la alfabetización. El tema debe ser estudiado con más propiedad, pero, por otro lado, es necesario que se discuta el acceso al conocimiento de todas las personas, sean ellas con discapacidad o no.

Verificamos un discurso contrario en el municipio M10, al destacar la retomada de contenido, el trabajo en grupo, el plan y la búsqueda por nuevos conocimiento, como cambios significativos enluchados tras la realización del programa:

M10: *“La paciencia pedagógica, el respeto a los límites y la valoración de las capacidades”.*

M10: *“Me gustó porque aclaró como mejor trabajar diferentes metodologías”.*

M10: *“Trabajó la humanización, a ponernos en el lugar del otro y la importancia del plan más adecuado”.*

Tal contradicción entre las respuestas de los participantes, y la opción por “cambios poco significativos” señala que estos participantes, o ya se apropiaron del contenido discutido a lo largo de la formación, o se rehusaron a cambiar sus prácticas pedagógicas enraizadas a lo largo de su carrera profesional, al fin y al cabo, cambiar implica estar abierto a nuevas expectativas de aprendizaje, al mismo tiempo, a la necesidad de salir de una “zona de confort”, por medio de mucho estudio y reflexión respecto a sus acciones.

Consideraciones Finales

Concluimos con este estudio que el PNAIC posibilitó innumerables contribuciones a la formación de los profesores alfabetizadores, en lo que respecta más específicamente a la Educación Inclusiva, pues fue el primer curso implementado por el Ministerio de la

Educación a discutir transversalmente la alfabetización de los alumnos público-objetivo de la Educación Especial.

Esta reflexión resultó en cambios teórico-prácticos, materializados en las hablas de diferentes profesores alfabetizadores alumnos del curso PNAIC aclarando la apropiación de algunos conceptos de Perspectiva Histórico Cultural, como la valoración de las capacidades de los alumnos, en detrimento de sus limitaciones y dificultades de aprendizaje, como proceso de compensación y humanización (VYGOSTSKI, 1983).

Subrayamos la importancia de políticas públicas de formación de profesores vueltas hacia reflexiones, que primen por la igualdad de oportunidades y valoren el derecho de los alumnos público-objetivo de la educación especial de aprender y ser efectivamente alfabetizados.

REFERENCIAS

BERALDO, Christiane Aparecida. **Educação Infantil**: mediação, aprendizagem e funções psicológicas. 108 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual de Maringá. 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 867 de 4 de julho de 2012**. Institui o Pacto pela Educação na Idade Certa e as ações do Pacto e define suas diretrizes gerais. Disponível em: www.pacto.gov.br. Acesso em: 01 mar. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 1.458 de 14 de dezembro de 2012**. Define categorias e parâmetros para a concessão de bolsas de estudo e pesquisa no âmbito do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. Disponível em: www.pacto.gov.br. Acesso em: 01 mar. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto nacional pela alfabetização na idade certa**: formação de professores no pacto nacional pela alfabetização na idade certa. Brasília: MEC, SEB, 2012a.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto nacional pela alfabetização na idade certa**: A alfabetização de crianças com deficiência: uma proposta inclusiva. Brasília: MEC, SEB, 2012b. Disponível em: www.pacto.gov.br. Acesso em: 07 mar. 2017.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA)**: documento básico. Brasília, 2013. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/saeb/2013/livreto_ANA_online.pdf. Acesso em: 01 fev. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**: Educação Inclusiva. Brasília: MEC, SEB, 2014. Disponível em:

http://pacto.mec.gov.br/images/pdf/cadernosmat/PNAIC_MAT_Educ%20Incl_pg001-096.pdf. Acesso em: 25 abr 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. Currículo na perspectiva da inclusão e da diversidade**: as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica e o ciclo de alfabetização. Brasília: MEC, SEB, 2015. Disponível em: http://pacto.mec.gov.br/images/pdf/Cadernos_2015/cadernos_novembro/pnaic_cad_1_19112015.pdf. Acesso em: 25 abr 2017.

VYGOTSKI, S.L. **Obras Escogidas - V**: fundamento de defectologia. Moscú: Editorial Pedagógica, 1983.

Como referenciar este artigo

BARRETO, L. C. D.; SHIMAZAKI, E. M. A formação de professores alfabetizadores para a educação inclusiva: um destaque ao pacto nacional pela alfabetização na idade certa. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 14, n. 1, p. 157-168, jan./mar., 2019. E-ISSN: 1982-5587. DOI: 10.21723/riaee.v14i1.11067

Submissão: 21/02/2018

Revisões requeridas: 30/05/2018

Aprovação final: 26/08/2018