

Ensino Fundamental: competências docentes e o desenvolvimento da aprendizagem

Guimarães, Elizabeth Alves ¹

Hugo, Juliana Sabrina ²

Lima, Magda Cristina de ³

Pinheiro, Luciana Maria Caetano⁴

Santos, Monica Eliane dos⁵

Resumo

Este artigo apresenta um ensaio teórico que busca relacionar as competências exigidas pelos parâmetros curriculares nacionais para as séries iniciais do Ensino Fundamental às competências necessárias à atuação docente para que tais objetivos sejam alcançados pelos alunos. Essa articulação torna-se fundamental, uma vez que estudos sobre a formação de professores dos anos iniciais têm evidenciado, ao longo do tempo, fragilidades e lacunas nesse processo formativo, o que pode impactar diretamente a qualidade da aprendizagem dos estudantes. A partir da análise de dados de censos escolares, resultados de avaliações de desempenho educacional e de uma revisão da literatura da área, procura-se discutir duas dimensões interdependentes de um mesmo fenômeno: o nível de aprendizagem alcançado pelos alunos e a competência profissional do professor em relação aos conteúdos que ensina e às práticas pedagógicas adotadas. Ao estabelecer essa relação, o estudo pretende contribuir para o debate acerca das políticas educacionais voltadas à avaliação do desempenho discente, bem como refletir sobre a formação e atuação docente nas séries iniciais do Ensino Fundamental. Nesse sentido, ressalta-se a importância de uma formação docente consistente, que contemple tanto o domínio de conteúdos quanto o desenvolvimento de competências pedagógicas capazes de promover aprendizagens significativas. Por fim, o artigo sugere a necessidade de medidas que favoreçam a melhoria da prática docente e, conseqüentemente, a elevação da qualidade do ensino oferecido, buscando caminhos que possibilitem a otimização do desempenho dos estudantes nas séries iniciais do Ensino Fundamental.

Palavras-chave: Competência; Ensino Fundamental; Formação de Professores; Qualidade de Ensino.

Abstract

This article presents a theoretical essay that seeks to relate the competencies required by the national curricular parameters for the initial series of Fundamental Education to the competencies necessary for the teaching profession so that these objectives are achieved by the students. This articulation becomes fundamental, once studies on the training of teachers begin two years later, over time,

¹ Professor de Educação Básica I - Prefeitura Municipal de Araras, e-mail: elizabethalvesguimaraes@professor.educacaoararas.sp.gov.br

² Professor de Educação Básica I - Prefeitura Municipal de Araras, e-mail: juliana.luana55@yahoo.com.br

³ Professor de Educação Básica II – Ciências - Prefeitura Municipal de Araras, e-mail: mcl866217@gmail.com

⁴ Professor Coordenador Pedagógico - Prefeitura Municipal de Araras, e-mail: lu.caetano1977@gmail.com

⁵ Professor de Educação Básica I - Prefeitura Municipal de Araras, e-mail: profmony.re@gmail.com

fragilities and gaps in the training process, or that can directly impact the quality of learning of two students. From the analysis of data from school censuses, results of evaluations of educational performance and a review of literature in the area, an attempt is made to discuss two interdependent dimensions of the same phenomenon: the level of learning reached by students and the professional competence of the professor in relation to years contents that it teaches and its pedagogical practices. To establish this relationship, the study aims to contribute to the debate about educational policies aimed at evaluating student performance, as well as reflecting on teacher training and performance in the initial series of Fundamental Education. In this sense, it is highlighted the importance of consistent teacher training, which contemplates both the mastery of content and the development of pedagogical competencies capable of promoting significant learning. Finally, the article suggests the need for measures that favor the improvement of teaching practice and, consequently, the elevation of the quality of the education offered, looking for ways that make it possible to optimize the performance of two students in the initial series of Fundamental Education.

Keywords: Competence; Ensino Fundamental; Teacher Training; Ensino quality.

Introdução

A educação básica brasileira tem sido alvo de amplos debates nas últimas décadas, especialmente em relação à qualidade do ensino e ao desempenho dos estudantes no processo de aprendizagem. Embora o país tenha avançado significativamente na universalização do acesso ao Ensino Fundamental, os índices de alfabetização e compreensão leitora ainda revelam desafios preocupantes, evidenciando que o ingresso e a permanência na escola não garantem, necessariamente, uma aprendizagem efetiva.

Nesse contexto, diferentes estudos e levantamentos nacionais e internacionais apontam dificuldades relacionadas à leitura, escrita e interpretação de textos, comprometendo o desenvolvimento acadêmico e social dos alunos. Dessa forma, torna-se fundamental refletir sobre os fatores que influenciam a qualidade da educação, considerando aspectos como formação docente, práticas pedagógicas, condições estruturais das escolas e políticas públicas educacionais, a fim de compreender os desafios enfrentados pelo sistema educacional brasileiro e a necessidade de construção de estratégias que promovam uma educação mais inclusiva, crítica e eficiente.

De acordo com Fini e Calsa (2006) e Sisto e Martinelli (2006), observa-se uma crescente frustração no desempenho escolar dos estudantes do Ensino Fundamental, especialmente nas últimas décadas. Esse fenômeno não se restringe apenas a deficiências individuais dos alunos, mas reflete problemas estruturais, pedagógicos e sociais que afetam diretamente o processo de ensino-aprendizagem. Nesse contexto, o desempenho insatisfatório no Ensino Fundamental evidencia que a simples frequência à escola não garante aprendizagem efetiva, sendo necessário analisar criticamente os fatores que influenciam a aquisição de habilidades essenciais, como leitura, escrita e matemática.

Dados do Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional (INAF), do Instituto Paulo Montenegro (2007), indicam que apenas 27% da população brasileira pode ser considerada plenamente alfabetizada, ou seja, capaz de ler, compreender e interpretar textos complexos, resolver problemas matemáticos cotidianos e aplicar esses conhecimentos em situações práticas. Este número revela um déficit significativo entre a escolarização formal e a efetiva capacidade de utilização do conhecimento adquirido, indicando que grande parte dos brasileiros possui alfabetização limitada, incapaz de atender às demandas do mundo contemporâneo, que exige pensamento crítico, interpretação e resolução de problemas.

De forma complementar, o Mapa do Analfabetismo no Brasil, publicado pelo Ministério da Educação (2003), evidencia que, no início do século XXI, aproximadamente 16 milhões de brasileiros eram analfabetos. No entanto, ao considerar o conceito de analfabetismo funcional — que abrange indivíduos com menos de quatro anos de escolarização e aqueles que, mesmo frequentando a escola, não desenvolveram plenamente habilidades cognitivas básicas — esse número ultrapassa 30 milhões de brasileiros com 15 anos ou mais.

Tal realidade demonstra que a educação formal, por si só, não garante a aprendizagem efetiva, evidenciando a necessidade de políticas que considerem a qualidade do ensino, o acompanhamento individualizado e a formação de competências cognitivas e socioemocionais.

Nesse sentido, Oliveira, Boruchovitch e Santos (2008) destacam que muitos estudantes do Ensino Fundamental apresentam sérias dificuldades em leitura, chegando ao final dessa etapa sem a capacidade de compreender e interpretar textos

de maneira adequada. Esse fenômeno, denominado “ler sem compreender”, representa um desafio central para a educação básica, uma vez que a leitura e a interpretação de textos são habilidades fundamentais para o desenvolvimento acadêmico em todas as disciplinas.

Levantamentos da Organization for Economic Co-Operation and Development (2001) reforçam esse cenário ao apontar que aproximadamente 55% dos alunos das 7ª e 8ª séries apresentam baixa ou nenhuma compreensão leitora, evidenciando que o problema não se limita aos anos iniciais, mas se prolonga ao longo de toda a educação básica, comprometendo a aprendizagem em níveis mais avançados e o sucesso escolar futuro.

Embora o Brasil tenha ampliado significativamente o acesso ao Ensino Fundamental — atingindo 30.358.640 matrículas em 2011, segundo o Censo Escolar (INEP, 2012), com 54% dos estudantes concentrados nos anos iniciais — os indicadores educacionais ainda revelam desafios relevantes relacionados à qualidade da aprendizagem. A universalização do ensino, embora praticamente consolidada, não tem sido acompanhada por uma melhoria proporcional nos resultados educacionais. Isso demonstra que a expansão do acesso à educação, embora necessária, é insuficiente para garantir a efetividade do processo educativo, sendo imprescindível o investimento simultâneo em infraestrutura escolar, formação docente de qualidade, materiais pedagógicos adequados e estratégias de ensino que atendam à diversidade de alunos presentes em cada turma.

A valorização da escola como espaço de aprendizagem e desenvolvimento social torna-se, portanto, fundamental. Costa e Koslinski (2006) apontam que as experiências escolares influenciam diretamente a percepção dos estudantes sobre a instituição, impactando seu engajamento, comportamento e motivação frente ao processo de aprendizagem. Uma escola que proporciona experiências educativas significativas, interativas e contextualizadas contribui não apenas para a aquisição de conhecimentos acadêmicos, mas também para o desenvolvimento de competências socioemocionais, como responsabilidade, autonomia, trabalho em equipe e resolução de problemas.

Esse enfoque evidencia que a educação de qualidade deve transcender a simples transmissão de conteúdos, promovendo um aprendizado integral que prepare o estudante para atuar criticamente na sociedade.

Além disso, a qualidade da educação está estreitamente ligada ao contexto social e econômico em que os alunos estão inseridos.

Estudos indicam que fatores como desigualdade social, pobreza, violência urbana, baixa escolaridade dos familiares e falta de recursos em casa interferem diretamente no desempenho escolar. Assim, políticas educacionais isoladas não são suficientes; é necessário que as ações de melhoria da educação sejam integradas a políticas públicas de caráter mais amplo, envolvendo saúde, assistência social, participação comunitária e programas de incentivo à leitura e à cultura, garantindo que a escola se torne um verdadeiro espaço de aprendizado e inclusão social.

Outro aspecto relevante é a formação e valorização do professor. A expansão do ensino sem o fortalecimento das competências docentes compromete a qualidade da aprendizagem. Investir na formação inicial e continuada, no aprimoramento de práticas pedagógicas inovadoras e na valorização profissional dos educadores é essencial para que os professores estejam preparados para lidar com a diversidade de alunos e desafios da sala de aula contemporânea. Além disso, a utilização de tecnologias educacionais e metodologias ativas pode contribuir para tornar o ensino mais dinâmico e eficaz, promovendo maior engajamento dos estudantes e resultados de aprendizagem mais consistentes.

Diante desse cenário, compreende-se que os desafios da educação básica no Brasil vão muito além da ampliação de matrículas. Eles envolvem, sobretudo, a garantia de qualidade do ensino, a promoção de competências cognitivas e socioemocionais, a valorização da escola como espaço de aprendizagem e a integração de políticas públicas que considerem o contexto social e econômico dos estudantes. Para que a educação cumpra seu papel formativo e social, é necessário que o acesso seja acompanhado de condições estruturais adequadas, práticas pedagógicas eficazes e profissionais qualificados.

Só assim será possível transformar a universalização do ensino em resultados concretos, promovendo a alfabetização plena, o desenvolvimento integral dos estudantes e a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Desenvolvimento

Há necessidade de certificação e formação continuada dos professores em exercício, considerando a identificação de lacunas presentes na formação inicial e a oferta de cursos de atualização que possibilitem o aprimoramento constante da prática docente. Essa perspectiva reforça a importância de um processo formativo permanente, capaz de estimular a reflexão crítica, a atualização de conhecimentos e o desenvolvimento profissional ao longo da carreira. Em uma sociedade marcada por constantes transformações sociais, tecnológicas e culturais, exige-se do professor não apenas domínio dos conteúdos curriculares, mas também competências relacionadas à mediação do conhecimento, à utilização de metodologias inovadoras e à capacidade de lidar com a diversidade presente no ambiente escolar.

Nesse sentido, Chakur (2005) investigou possíveis diferenças entre professores em diferentes estágios da carreira docente. A pesquisa, realizada com professoras dos anos iniciais do Ensino Fundamental, utilizou situações-problema fundamentadas em referenciais piagetianos. Os resultados indicaram que o desenvolvimento profissional ocorre em níveis progressivos, semelhantes aos encontrados em estudos anteriores com docentes dos anos finais do Ensino Fundamental. A autora conclui que a evolução profissional depende da tomada de consciência dos desafios enfrentados no cotidiano escolar e da capacidade reflexiva do professor diante das situações vivenciadas em sala de aula. Tal constatação evidencia que o desenvolvimento docente não ocorre de maneira automática, mas requer processos formativos contínuos e espaços de reflexão sobre a prática pedagógica.

Corroborando essa perspectiva, Huberman (1995) descreve o desenvolvimento profissional docente como um processo composto por diferentes fases: iniciação, estabilização, diversificação, serenidade ou conservadorismo e desinvestimento. Segundo o autor, cada etapa apresenta características específicas que influenciam diretamente a atuação do professor, suas expectativas e sua relação com o trabalho pedagógico. Na fase inicial, por exemplo, predominam inseguranças e desafios relacionados à adaptação à realidade escolar, enquanto nas fases posteriores podem surgir tanto maior segurança profissional quanto sentimentos de

desgaste e desmotivação. Essa abordagem evidencia que a trajetória docente é dinâmica e marcada por transformações pessoais e profissionais, exigindo que as políticas de formação continuada considerem as necessidades específicas de cada momento da carreira.

Além dos aspectos formativos, é fundamental considerar que o desenvolvimento das competências docentes está diretamente relacionado às condições de trabalho e à qualidade de vida dos professores. Goulart Junior e Lipp (2008), ao investigarem o nível de estresse em docentes dos anos iniciais do Ensino Fundamental, identificaram que mais da metade dos participantes apresentava sintomas significativos de estresse, como fadiga, irritabilidade, tensão muscular, ansiedade e problemas de memória. Esses resultados revelam que a sobrecarga de trabalho, as exigências emocionais da profissão e as dificuldades enfrentadas no ambiente escolar podem comprometer tanto a saúde do professor quanto a qualidade de sua prática pedagógica. Dessa forma, compreende-se que o bem-estar emocional dos docentes constitui elemento essencial para o desenvolvimento de um ensino mais eficiente e humanizado.

Nesse contexto, não basta apenas investir em programas de formação continuada, sendo igualmente necessário garantir condições adequadas de trabalho, valorização profissional e apoio institucional. A ausência de infraestrutura adequada, a elevada quantidade de alunos por turma, a escassez de recursos pedagógicos e os baixos salários são fatores que frequentemente dificultam o trabalho docente e contribuem para a desmotivação profissional. Sem um conjunto articulado de ações voltadas à valorização do professor, os esforços formativos tendem a apresentar resultados limitados, uma vez que a prática pedagógica está diretamente condicionada às condições concretas de atuação no cotidiano escolar.

Além disso, a literatura educacional aponta críticas às políticas públicas generalistas, frequentemente centralizadas e pouco sensíveis às especificidades locais e regionais. Em muitos casos, programas de formação continuada são implementados de forma padronizada, desconsiderando as necessidades reais dos professores e as características socioculturais das escolas em que atuam. Essa realidade reforça a importância da realização de diagnósticos mais precisos sobre as deficiências formativas, as dificuldades enfrentadas pelos docentes e as demandas

específicas de cada contexto educacional. Políticas mais contextualizadas e participativas tendem a favorecer maior efetividade na formação e melhores resultados no processo de ensino-aprendizagem.

Na mesma direção, evidencia-se a relação direta entre competências docentes e desempenho discente. Oliveira e Alves (2005) destacam que o professor exerce papel central na motivação e no interesse dos alunos pela escola, atuando como mediador do processo de construção do conhecimento. A maneira como o docente organiza as atividades, estabelece relações interpessoais e conduz as práticas pedagógicas influencia significativamente o envolvimento dos estudantes e sua disposição para aprender.

Entretanto, os autores também identificam desafios relacionados à desvalorização profissional, à baixa remuneração e à falta de reconhecimento social da carreira docente, fatores que impactam negativamente a motivação dos professores e interferem diretamente na qualidade do ensino oferecido.

Ainda nesse contexto, Sobreira e Campos (2008) analisam os impactos do investimento público em educação por meio do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef). Os autores concluem que existe correlação positiva entre a qualidade do ensino e variáveis como investimento por aluno, formação docente e remuneração do magistério.

Esses resultados reforçam a ideia de que a melhoria da educação básica depende não apenas de mudanças pedagógicas, mas também de investimentos financeiros adequados que garantam melhores condições de trabalho, valorização salarial e acesso a recursos educacionais de qualidade. Dessa forma, políticas públicas voltadas à educação devem compreender o financiamento educacional como elemento estratégico para a promoção da aprendizagem e da equidade social.

De forma complementar, Veiga, Leite e Duarte (2005) demonstram que programas de capacitação docente, quando desarticulados das realidades escolares, apresentam limitações significativas em sua efetividade. Os autores destacam que muitos cursos de formação continuada são excessivamente teóricos e pouco relacionados aos desafios concretos enfrentados pelos professores em sala de aula. Assim, embora ofereçam conteúdos relevantes, nem sempre contribuem para a

resolução de problemas cotidianos, como indisciplina, dificuldades de aprendizagem, inclusão escolar e diversidade sociocultural. Essa constatação evidencia a necessidade de que os programas de formação sejam planejados de maneira mais integrada à prática docente, promovendo estratégias aplicáveis à realidade educacional.

Outro aspecto relevante refere-se às transformações sociais e tecnológicas que impactam diretamente o trabalho pedagógico. A incorporação de tecnologias digitais ao ambiente escolar exige que os professores desenvolvam novas competências relacionadas ao uso pedagógico das ferramentas tecnológicas, à mediação de informações e à construção de práticas inovadoras de ensino. Entretanto, muitos docentes ainda enfrentam dificuldades relacionadas à falta de formação específica e à ausência de infraestrutura tecnológica adequada nas escolas.

Nesse sentido, a formação continuada também deve contemplar o desenvolvimento de habilidades digitais e metodologias ativas, possibilitando que os professores acompanhem as mudanças da sociedade contemporânea e promovam práticas pedagógicas mais dinâmicas e significativas.

Diante desse cenário, evidencia-se que a melhoria da qualidade da educação depende de um conjunto articulado de fatores que inclui formação inicial consistente, formação continuada contextualizada, valorização docente, condições adequadas de trabalho e políticas públicas efetivas.

A construção de uma educação de qualidade exige investimentos permanentes não apenas na aprendizagem dos estudantes, mas também no desenvolvimento profissional e humano dos professores. Sem essa integração, o processo educativo tende a manter fragilidades estruturais e pedagógicas que impactam diretamente o desempenho dos alunos e limitam o potencial transformador da escola na sociedade.

Considerações finais

A cultura da escola pública brasileira necessita ser compreendida como um espaço essencialmente colaborativo, no qual família, escola e sociedade atuem de forma integrada na construção de um ambiente educativo mais justo e equitativo.

Essa articulação é fundamental para que o estudante tenha condições reais de aprendizagem e desenvolvimento, rompendo com processos históricos de exclusão social que ainda marcam o cenário educacional do país. Nesse sentido, não é possível pensar em acesso e permanência na escola sem considerar, simultaneamente, as condições materiais e simbólicas necessárias para que a aprendizagem ocorra de forma significativa.

Entre os principais desafios que se colocam na agenda da educação brasileira, especialmente no âmbito do Ensino Fundamental, destaca-se a garantia da aprendizagem na idade adequada, o fortalecimento de políticas públicas voltadas à melhoria da qualidade do ensino, o uso efetivo de indicadores educacionais e sistemas de avaliação, bem como a ampliação da inclusão digital e tecnológica no ambiente escolar. Soma-se a isso a necessidade de maior investimento público na educação básica e, sobretudo, a valorização e qualificação permanente dos profissionais da educação, reconhecendo-os como protagonistas do processo educativo.

Os resultados discutidos ao longo deste estudo evidenciam que não é possível dissociar o desempenho dos estudantes das competências desenvolvidas pelos professores. A qualidade da aprendizagem está diretamente relacionada à qualidade da formação docente, às condições de trabalho e às políticas educacionais implementadas. Assim, torna-se imprescindível repensar as práticas formativas, garantindo que o professor tenha suporte teórico, metodológico e institucional para atuar de forma crítica e competente.

Além disso, é necessário compreender que a escola não pode ser responsabilizada isoladamente pelos desafios educacionais, mas deve ser fortalecida por políticas públicas consistentes e integradas. A melhoria da educação exige um esforço coletivo e contínuo, que envolva diferentes esferas da sociedade e promova mudanças estruturais no sistema educacional.

Por fim, retoma-se a reflexão de que não há como discutir as competências dos estudantes sem considerar as competências daqueles que ensinam. Como enfatiza a literatura e a realidade educacional brasileira, o professor ocupa papel central no processo de ensino-aprendizagem, sendo mediador do conhecimento e agente fundamental na construção de trajetórias escolares bem-sucedidas.

Nesse sentido, a educação desejada deve ser aquela capaz de despertar o interesse, a curiosidade e o pensamento crítico dos estudantes, conforme sugere Carlos Drummond de Andrade ao desejar uma escola que ensine a pensar, a questionar e a buscar soluções. Mais do que isso, uma escola que valorize o conhecimento e assegure a presença de professores preparados e comprometidos com a formação humana.

Referências

BRASIL. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 23 dez.1996.

_____. Decreto nº 3.276 de 6 de dezembro de 1999. Dispõe sobre a formação em nível superior de professores para atuar na educação básica, e dá outras providências. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 7 dez.1999.

_____. Resolução nº 1 de 1 de fevereiro de 2005. Estabelece normas para o apostilamento, em diplomas de cursos de graduação em Pedagogia, do direito ao exercício do magistério nos quatro anos iniciais do Ensino Fundamental. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 9 fev. 2005. Seção 1, p. 14.

CHAKUR, C. R. de S. L. O desenvolvimento profissional de professores das séries iniciais do ensino fundamental. *Paidéia*, Ribeirão Preto, v. 15, n. 32, p. 397-407. set. 2005.

COSTA, M. da; KOSLINSKI, M. C. Entre o mérito e a sorte: escola, presente e futuro na visão de estudantes do ensino fundamental do Rio de Janeiro. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, 2006, v. 11, n. 31, p. 133-154. out. 2006.

DURAND, J. P. O Modelo da competência: uma nova roupagem para velhas idéias. *Revista Iberoamericana de Estudios Del Trabajo*, [S.l.], v. 7, n. 14, p. 203-228. 2001.

DUTRA, J. S.; HIPÓLITO, J. M.; SILVA, C. M. Gestão de pessoas por competências. In: ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, 22., 1998. *Anais...*, Foz do Iguaçu: Anpad, 1998.

FINI, L. D. T.; CALSA, G. C. Matemática e afetividade: alunos desinteressados no ensino fundamental? In: SISTO, F. F.; MARTINELLI, S. C. (Org.). *A afetividade e dificuldades de aprendizagem*. São Paulo: Vetor, 2006. p. 163-180.

GARDINAL-PIZATO, E. C.; MARTURANO, E. M.; FONTAINE, A. M. G. V. Acesso à educação infantil e trajetórias de desempenho escolar no ensino fundamental. *Paidéia*, Ribeirão Preto, v. 22, n. 52, p. 187-196. abr. 2012.

GOULART JUNIOR, E.; LIPP, M. E. N. Estresse entre professoras do ensino fundamental de escolas públicas estaduais. *Psicologia em Estudo* [S.l.], v. 13, n. 4, p. 847-857. set. 2008.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO

TEIXEIRA. INEP. *Censo escolar 2012*. Brasília, DF: INEP, 2012. Disponível por: <<http://portal.inep.gov.br/basica-censo>>. Acessado em: 09 jan. 2026.

INSTITUTO PAULO MONTENEGRO. *Indicador nacional de alfabetismo funcional*. São Paulo: 2007. Disponível em: <<http://arquivo.portaldovoluntario.org.br/press/uploadArquivos/122088926283.pdf>>. Acesso em: 10 jan. 2026.

MAGALHÃES, S. J.; WANDERLEY, M. H.; ROCHA, J. Desenvolvimento de competências: o futuro agora!. *Revista Treinamento k Desenvolvimento*, São Paulo, v.3, n. 14, p.12-14, jan. 1997.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (Brasil). *Mapa do analfabetismo no Brasil*. Brasília, DF: MEC; INEP, 2003.

OLIVEIRA, C. B. E. de; ALVES, P. B. Ensino fundamental: papel do professor, motivação e estimulação no contexto escolar. *Paidéia*, Ribeirão Preto. 2005, v. 15, n. 31, p. 227-238. abr. 2005.

OLIVEIRA, L. M. de. Políticas educacionais na formação da professora dos anos iniciais do ensino fundamental em cursos de licenciatura. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 18, n. 67, p. 235-252. jan./mar. 2010.

OLIVEIRA, K. L. de; BORUCHOVITCH, E.; SANTOS, A. A. A. dos. Leitura e

desempenho escolar em português e matemática no ensino fundamental. *Paidéia* Ribeirão Preto, v. 18, n. 41, p. 531-540. maio 2008.

PARO, V. H. O currículo do ensino fundamental como tema de política pública: a cultura como conteúdo central. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 19, n. 72, p. 485-508. jan./mar., 2011.

PENNA, M. G. de O. Professores das primeiras séries do ensino fundamental e relações estabelecidas com o conhecimento. *Educar em Revista*, [S.l.], 2012, n. 44, p. 201-216. out. 2012.

PERRENOUD, P. *Construir competências desde a escola*. Porto Alegre: Artmed, 1999.

SISTO, F. F.; MARTINELLI, S. C. O papel das relações sociais na compreensão do fracasso escolar e das dificuldades de aprendizagem. In: SISTO, F. F.; MARTINELLI, S. C. (Org.), *A afetividade e dificuldades de aprendizagem*. São Paulo: Vetor, 2006, p. 13-30.

SILVA, C. S. R. da; CAFIERO, D. Implicações das políticas educacionais no contexto do ensino fundamental de nove anos. *Educação em Revista*, [S.l.], v. 27, n. 2, p. 219-248, nov. 2011.

SOBREIRA, R.; CAMPOS, B. C. Investimento público em educação fundamental e a qualidade do ensino: uma avaliação regional dos resultados do Fundef. *Revista de Administração Pública*, [S.l.], v. 42, n. 2, p. 327-346, 2008.

SPARROW, P. R.; BOGNANNO, M. Competency requirement forecasting: issues for International Selection and Assessment. In: MABEY, C.; ILLES, P. (Org.) *Managing Learning*. London: Routledge, 1994, p. 57-69.

TEIXEIRA, A. *Educação no Brasil*. São Paulo: Companhia Editora Nacional; MEC, 1976. Série Atualidades, v. 132. Depoimento de Anísio Teixeira, prestado na seção de 7 de julho de 1952 da Comissão de Educação e Cultura da Câmara dos Deputados, para debate do projeto de Lei de Diretrizes e Bases.

TANGUY, L. Competências e integração social na empresa. In: ROPÉ, F., TANGUY, L. (Org.). *Saberes e competências: o uso de tais noções na escola e na empresa*. Campinas : Papyrus, 1997. p. 167-200.

VEIGA, L. da; LEITE, M. R. S. D. T.; DUARTE, V. C. Qualificação, competência técnica e inovação no ofício docente para a melhoria da qualidade do ensino fundamental. *Revista de Administração contemporânea*. [S.l.], v. 9, n. 3, p. 143-167. set. 2005.

VIEIRA, L. M. F. A educação infantil e o Plano Nacional de Educação: As propostas da CONAE 2010. *Educação k Sociedade*, São Paulo, v. 31, n. 112, p. 809-831, out. 2010.

ZARIFIAN, P. A gestão da e pela competência. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, TRABALHO E COMPETÊNCIAS, 2., 1996, Rio de Janeiro. *Anais...* Rio de Janeiro: SENAI/DN-CIET, 1996. p. 15-24.