



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE MIRACEMA
CURSO DE PEDAGOGIA**

TATIANA ANDRADE DOS SANTOS

**FORMAÇÃO DE LEITORES E PRODUTORES TEXTUAIS NOS ANOS INICIAIS
DO ENSINO FUNDAMENTAL: CONTRIBUIÇÕES DO PROGRAMA RESIDÊNCIA
PEDAGÓGICA**

Miracema do Tocantins, TO

2022

Tatiana Andrade dos Santos

**Formação de leitores e produtores textuais nos anos iniciais do Ensino
Fundamental: Contribuições do Programa Residência Pedagógica**

Monografia apresentada à UFT – Universidade Federal do Tocantins – Câmpus de Miracema para obtenção do título de Licenciatura, sob a orientação da Professora Doutora Ana Corina Machado Spada.

Miracema do Tocantins, TO

2022

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins

S237f Santos, Tatiana Andrade dos.
Formação de leitores e produtores textuais nos anos iniciais do ensino fundamental: : contribuições do Programa Residência Pedagógica. / Tatiana Andrade dos Santos. – Miracema, TO, 2022. 56 f.
Monografia Graduação - Universidade Federal do Tocantins – Câmpus Universitário de Miracema - Curso de Pedagogia, 2022.
Orientador: Ana Corina Machado Spada
1. Leitura. 2. Escrita. 3. Formação Docente. 4. Residência Pedagógica. I. Título

CDD 370

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

TATIANA ANDRADE DOS SANTOS

FORMAÇÃO DE LEITORES E PRODUTORES TEXTUAIS NOS ANOS INICIAIS DO
ENSINO FUNDAMENTAL: CONTRIBUIÇÕES DO PROGRAMA RESIDÊNCIA
PEDAGÓGICA

Monografia apresentada à UFT – Universidade Federal do Tocantins – Campus Universitário de Miracema para obtenção do título de Licenciatura, sob orientação da Professora Doutora Ana Corina Machado Spada.

Data da apresentação: 14/07/2022

Banca Examinadora:

Professora Doutora Ana Corina Machado Spada, Orientadora, UFT

Professora Doutora Layanna Giordana Bernardo Lima, Avaliadora, UFT

Professora Mestre Suzana Brunet Camacho da Rocha, Avaliadora, UFT

Dedico este trabalho aos meus presentes. Alguns que mesmo distante, se fizeram presentes, e nunca ausentes. Por todo amor, desvelo e compreensão, dedico a minha amada família, em especial ao Cláudio Júnior (*in memórian*).

AGRADECIMENTOS

Em muitos momentos a escrita exige de todos nós a solidão, mas isso não significa estar só. É justamente a presença afetuosa dos nossos – ainda que só nas vívidas memórias – que encontramos forças e motivação para a continuação do processo da escrita, que ora se faz doloroso, ora prazeroso.

E não podendo ser de outra forma, agradeço aos que estiveram comigo nesta longa e árdua jornada, assim sendo, agradeço primeiramente e imensamente aos meus pais por toda preocupação, cuidado e amor recíproco.

Agradeço as minhas amadas irmãs pelas conversas, conselhos, carinho e palavras de consolo nas horas difíceis. Em especial, a meu irmão Cláudio Júnior (In memórian) que se foi, nos deixando muita saudade, mas também muitas memórias de alegrias.

Aos meus sobrinhos e sobrinhas com muito amor, são alegrias que encantam, que acalentam e revigoram o meu ser. Me tornam melhor.

A Thâmbata Wanya, amiga de longa data, sempre me socorrendo em momentos de dificuldades e aflições, a você meu eterno carinho, respeito e gratidão. Lembre-se: você é o cérebro da operação.

Agradeço ao Gutembergue pelo incentivo e dedicação, por se fazer sempre presente, e principalmente por ser um apoio ao qual sempre posso contar.

Ao fim desta etapa, percebo que a universidade significa muito mais um espaço que abre caminhos para infindáveis possibilidades e percepções de olhar o mundo, a uma mera instituição de outorga.

E justamente por isso, agradeço imensamente a todos os professores e todas as professoras que contribuíram significativamente com a minha formação ao longo de todo o percurso, possibilitando com isso, novos horizontes.

A minha orientadora, professora doutora Ana Corina, pelo apoio.

E finalmente, meu muito obrigada as companheiras e amigas de curso Ivanete, Leila e Romilsa obrigada pelas longas conversas, pelos momentos de partilha, pelas alegrias e tristezas divididas. E obrigada, a todas que fizeram parte dessa jornada acadêmica, tornando os dias mais agradáveis.

Agradeço a Deus por tudo isso!

Não existe nada mais fatal para o pensamento que o ensino das respostas certas. Para isso existem as escolas: não para ensinar as respostas, mas para ensinar as perguntas. As respostas nos permitem andar sobre a terra firme. Mas somente as perguntas nos permitem entrar pelo mar desconhecido. (ALVES, Rubem, 1994)

RESUMO

Este trabalho tem como objeto de estudo a formação de leitores e de produtores textuais nos anos iniciais do Ensino Fundamental. O interesse pela temática foi despertado por meio das disciplinas que compõem a grade curricular do curso de Pedagogia e ampliado em virtude da participação junto ao Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) e Programa Institucional de Residência Pedagógica (PRP). Visando operacionalizar o estudo, foi formulado o seguinte problema de pesquisa: como a escola – instituição formalmente pensada para trabalhar com o ensino de saberes sistematizados – tem atuado no processo de alfabetização de seus estudantes? O trabalho pedagógico da instituição escolar tem contribuído adequadamente para a formação de leitores e produtores de texto? Como objetivo geral apresenta-se: discutir elementos implicados nos processos de ensino e de aprendizagem da linguagem escrita no âmbito escolar, considerando as contribuições do Programa Residência Pedagógica na formação inicial docente. Dentre os objetivos específicos estão: refletir sobre o Programa Residência Pedagógica e suas contribuições na formação inicial docente; pontuar o papel da instituição escolar na criação de contextos alfabetizadores; refletir sobre práticas de leitura e de escrita na formação escolar, considerando as experiências vividas junto ao Programa Residência Pedagógica. As reflexões basearam-se nas contribuições científicas de Coelho (2011); Ferreiro (2011); Mendonça (2011); Smolka (1987); Nóvoa (2022), bem como em experiências vividas como bolsista do PRP. Os estudos realizados apontam que a atuação junto ao PRP oportuniza ao estudante de licenciatura um conjunto de vivências no âmbito escolar, aproximando-o das necessidades educacionais dos educandos, especialmente no que se refere ao aprendizado da linguagem escrita. As experiências mostraram ainda que a formação de leitores e de produtores textuais supera a questão do método, sendo essencial que o profissional docente possua um robusto conhecimento sobre o conceito de linguagem. Somente por meio do constante estudo e aprimoramento profissional é que os docentes são capazes de criar situações que estimulem de fato os estudantes dos anos iniciais do ensino fundamental a pensarem sobre a linguagem escrita e a construírem hipóteses que os aproximem da produção textual e da efetiva leitura.

Palavras-chave: Leitura. Escrita. Formação Docente. Residência Pedagógica.

RESUMEN

Este trabajo tiene como objeto de estudio la formación de lectores y productores textuales en los primeros años de la Enseñanza Primaria. El interés por el tema fue despertado a través de las disciplinas que componen el currículo de la carrera de Pedagogía y ampliado a partir de la participación en el Programa Institucional de Beca de Iniciación Docente (PIBID) y el Programa Institucional de Residencia Pedagógica (PRP). Para operacionalizar el estudio, se formuló el siguiente problema de investigación: ¿cómo ha actuado la escuela – institución formalmente diseñada para trabajar con la enseñanza de saberes sistematizados – en el proceso de alfabetización de sus alumnos? ¿El trabajo pedagógico de la institución escolar ha contribuido adecuadamente a la formación de lectores y productores de textos? Como objetivo general, se presenta: discutir elementos involucrados en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lengua escrita en el ambiente escolar, considerando las contribuciones del Programa de Residencia Pedagógica en la formación inicial de profesores. Entre los objetivos específicos se encuentran: reflexionar sobre el Programa de Residencia Pedagógica y sus aportes a la formación inicial docente; puntualizar el papel de la institución escolar en la creación de contextos de alfabetización; reflexionar sobre las prácticas de lectura y escritura en la educación escolar, considerando las experiencias vividas con el Programa de Residencia Pedagógica. Las reflexiones se basaron en los aportes científicos de Coelho (2011); Herrero (2011); Mendonça (2011); Smolka (1987); Nóvoa (2022), así como en experiencias vividas como becario del PRP. Estudios realizados apuntan que trabajar con el PRP brinda a los estudiantes de pregrado un conjunto de experiencias en el ámbito escolar, acercándolos a las necesidades educativas de los estudiantes, especialmente en lo que se refiere al aprendizaje de la lengua escrita. Las experiencias también mostraron que la formación de lectores y productores textuales supera la cuestión del método, siendo fundamental que el profesional docente tenga un conocimiento robusto sobre el concepto de lengua. Solo a través del estudio constante y la superación profesional, los docentes pueden crear situaciones que realmente animen a los estudiantes de los primeros años de la escuela primaria a pensar sobre el lenguaje escrito y construir hipótesis que los acerquen a la producción textual y la lectura efectiva.

Palavras-clave: Lectura. Escritura. Formación de Profesores. Residencia Pedagógica.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
2	O PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NA FORMAÇÃO DOCENTE	14
3	O PAPEL DA ESCOLA NA CRIAÇÃO DE CONTEXTOS ALFABETIZADORES.....	22
3.1	Histórico da alfabetização e práticas formativas no Brasil.....	23
3.2	Alfabetizar é mesmo uma questão de método?	30
3.3	Considerações sobre formação de leitores e produtores textuais	37
4	PRÁTICAS DE LEITURA E ESCRITA: EXPERIÊNCIAS PARTILHADAS NO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA	42
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	53
	REFERENCIAS	54

1 INTRODUÇÃO

“Precisamos ler com seriedade, mas, acima de tudo, precisamos aprender o que é ler realmente!” (FREIRE, 1986, p.15).

Neste estudo abordamos os processos que envolvem a aquisição da leitura e da escrita, compreendendo a instituição escolar como um espaço formal e necessário para a obtenção e aprimoramento destas habilidades. Seguindo tais pressupostos, nossa temática de trabalho consiste em pensar o papel da escola e as implicações do trabalho educativo por ela promovido na formação de estudantes enfocando a construção de habilidades de leitura e de escrita.

A proposta de estudo pauta-se na compreensão de que o fracasso no processo de apropriação da leitura e da escrita, resultante, na maioria das vezes, de uma concepção de linguagem inadequada, subsidiada por práticas pedagógicas restritas e ineficientes afetam diretamente o desenvolvimento e a aprendizagem da criança em fase escolar, bem como impactam a continuidade das próximas etapas do ensino.

Quando nos referimos ao desenvolvimento das atividades de leitura e escrita, sabemos que “uma grande parcela da população não aprende seu funcionamento porque a escola, como lugar de ensino, acaba sendo extremamente seletiva” (SMOLKA, 1987, p. 14). A representatividade social da escola baseia-se em seu papel de instância difusora do saber socialmente acumulado pela humanidade, preconizando o ensino da linguagem escrita com base na norma culta. Com isso, é neste formato organizativo que a própria escola, como bem destaca Smolka (1987) discrimina, exclui e emudece seus estudantes.

Na busca pela alfabetização no tempo certo (seguindo o tempo cronológico demarcado pela seriação da instituição escolar), alguns equívocos tornam-se recorrentes ao fazer docente em salas de aula, como é o caso da busca incessante pelo método de alfabetização correto.

Soma-se a isso, a abordagem que a escola exerce sobre o conhecimento, e também sobre os caminhos para alcançar este saber. Estes fatores, e outros, implicam inevitavelmente na aquisição da leitura e escrita, como podemos observar na colocação de Ferreiro (2011, p. 31) “estamos tão acostumados a considerar a aprendizagem da leitura e escrita como um processo de aprendizagem escolar que

se torna difícil reconhecermos que o desenvolvimento da leitura e da escrita começa muito antes da escolarização”.

Com base nos elementos apresentados, que expõem a relevância em se discutir a temática delimitada para estudo, estruturou-se o interesse em melhor conhecer os elementos que envolvem o papel social da escola na formação de leitores e produtores textuais. Além disso, a participação no Programa Institucional de bolsas de Iniciação à Docência – PIBID despertou o interesse inicial em conhecer o tema proposto, o que foi amplificado pela posterior participação junto ao Programa Institucional de Residência Pedagógica – PRP, fortalecendo este interesse, e tornando-se decisivo na escolha dos caminhos percorridos para a construção deste estudo.

As experiências realizadas junto ao Programa de Residência Pedagógica – tanto em termos de leituras, quanto na elaboração de propostas de intervenção – estiveram diretamente voltadas para os processos de leitura e de escrita nos anos iniciais do ensino fundamental. Logo, nos deteremos a discutir as contribuições desse programa na formação inicial docente, destacando aprendizados referentes a práticas de formação de leitores e de produtores textuais.

Visando operacionalizar o estudo, foi formulado o seguinte problema de pesquisa: como a escola – instituição formalmente pensada para trabalhar com o ensino de saberes sistematizados – tem atuado no processo de alfabetização de seus estudantes? O trabalho pedagógico da instituição escolar tem contribuído adequadamente para a formação de leitores e produtores de texto?

Como objetivo geral apresenta-se: discutir elementos implicados nos processos de ensino e de aprendizagem da linguagem escrita no âmbito escolar, considerando as contribuições do Programa Residência Pedagógica na formação inicial docente.

Dentre os objetivos específicos estão: refletir sobre o Programa Residência Pedagógica e suas contribuições na formação inicial docente; pontuar o papel da instituição escolar na criação de contextos alfabetizadores; refletir sobre práticas de leitura e de escrita na formação escolar, considerando as experiências vividas junto ao Programa Residência Pedagógica.

Este trabalho apresenta-se estruturado em três tópicos, sendo um deles intitulado o Programa Residência Pedagógica na Formação Docente, que discorre sobre a proposta formativa e sua implementação no Câmpus de Miracema, da

Universidade Federal do Tocantins. O segundo, denominado o papel da escola na criação de contextos alfabetizadores discute a função formativa da escola e a abordagem esperada no trabalho com leitura e escrita.

Por fim, a terceira seção denominada práticas de leitura e escrita: experiências partilhadas no Programa Residência Pedagógica, aborda a elaboração de propostas de intervenção e a elaboração de roteiros de leitura e de escrita para a formação de leitores.

2 O PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NA FORMAÇÃO DOCENTE

“Não estou no mundo para simplesmente a ele me adaptar, mas para transformá-lo” (Paulo Freire 2000. p. 17).

Em linhas gerais, o programa de residência pedagógica trata da formação docente. Contudo, para uma melhor compreensão, faz-se necessário esclarecer alguns fatores acerca do que é este programa, e, para isso, apresentamos algumas leis que o respaldam.

Inicialmente, destacamos que o decreto de nº 8.752 de 09 de maio de 2016, que trata da política nacional de formação dos profissionais da educação básica, prevê em seu artigo 11º, o seguinte disposto: VII - programas de iniciação à docência, inclusive por meio de residência pedagógica (BRASIL, 2016, p. 01). Neste momento, a residência pedagógica surge dentro do planejamento estratégico nacional com aprovação do ministério da educação, este que direcionará o apoio técnico ou financeiro necessário para a manutenção do programa. Logo mais, no artigo 12º da mesma lei, verifica-se que cabe ao referido planejamento estratégico nacional pensar em programas e ações em caráter integrativo e complementar para a seguinte iniciativa: VIII - residência docente, que estimulem a integração entre teoria e prática em escolas de comprovada qualidade educativa (BRASIL, 2016, p. 01).

A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) traz, por sua vez, a Portaria GAB nº 38 de 28 de fevereiro de 2018, demarcando os parâmetros que estabelecem o PRP. Com isso, em seu artigo 01º, a portaria resolve. Instituir o referido programa, com a finalidade de apoiar Instituições de Ensino Superior (IES) na implementação de projetos inovadores que estimulem a articulação entre teoria e prática nos cursos de licenciatura, conduzidos em parceria com as redes públicas de educação básica. (BRASIL, 2018, p. 01). Em complementação a este artigo, definiu-se ainda, quem deve integrar o grupo de residentes, como podemos constatar. O documento destaca ainda que o público-alvo do PRP são os alunos dos cursos de licenciatura ofertados na modalidade presencial ou no âmbito do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), por Instituições de Ensino Superior (IES) públicas e privadas sem fins lucrativos. (BRASIL, 2018, p. 01).

No ano de 2019, a CAPES, lança a portaria GAB nº 259 de 17 de dezembro do referido ano. Esta normativa trata da regulamentação tanto do programa de residência pedagógica, quanto do programa institucional de bolsa de iniciação à docência – PIBID, apontando detalhes de como os programas devem ser regidos. Dentre outros aspectos importantes, esta portaria delimita a finalidade da do PRP em seu artigo terceiro: “o RP tem por finalidade promover a experiência de regência em sala de aula aos discentes da segunda metade dos cursos de licenciatura, em escolas públicas de educação básica, acompanhados pelo professor da escola”. (BRASIL, 2019, p. 01).

Recentemente, a CAPES publicou nova portaria. Agora, especificamente sobre o PRP. A portaria que apresenta as novas disposições é a de nº 82 de 26 de abril de 2022, que logo no artigo 04º coloca os objetivos específicos do PRP, são eles:

I - fortalecer e aprofundar a formação teórico-prática de estudantes de cursos de licenciatura; II - contribuir para a construção da identidade profissional docente dos licenciandos; III - estabelecer corresponsabilidade entre IES, redes de ensino e escolas na formação inicial de professores; IV - valorizar a experiência dos professores da educação básica na preparação dos licenciandos para a sua futura atuação profissional; e V - induzir a pesquisa colaborativa e a produção acadêmica com base nas experiências vivenciadas em sala de aula. (BRASIL, 2022, p. 02).

Com base nos parâmetros legais, que normatizam a implantação do programa nas IES, e da mesma forma, regulamentam a parceria entre universidades e escola – campo, o cenário educacional passa a referenciar um marco histórico com a implantação do PRP, sendo refletido como um diferencial tanto na formação dos futuros professores, quanto na formação de estudantes pertencentes às escolas participantes.

As contribuições do programa na formação acadêmica pautam-se – além de outros fatores – principalmente em seu caráter prático, diferenciando a formação comum, da formação proporcionada pelo PRP, promovendo o aperfeiçoamento das atividades cotidianas do âmbito escolar, viabilizando diferentes ações formativas em sala de aula, junto às instituições educacionais conveniadas.

As inúmeras inovações advindas do PRP, redefiniram a formação superior no país, o que significa dizer, que a residência pedagógica simboliza ganhos na estrutura de todo o cenário educacional, proporcionando qualidade, bons desempenhos e excelentes resultados.

Os marcos legais que estabelecem a PRP enfatizam que as atividades pedagógicas do programa devem acontecer em consonância com o curso de licenciatura ao qual o projeto se vincula, isto é, as ações do programa dizem respeito a relação integrada entre aspectos teóricos e práticos na formação profissional docente¹, de modo que, acadêmicos e acadêmicas das diferentes licenciaturas consigam perceber que uma esfera apoia a outra, e que não se pode visualizar ambas as instâncias distantes uma da outra. Esta articulação proposta pelo programa é também uma forma de valorização educação, de qualificar profissionais da educação, e, conseqüentemente, promover melhorias no aprendizado das crianças que estão dentro da escola conveniada.

O curso de licenciatura em pedagogia, presente no Câmpus de Miracema – UFT, foi contemplado com a primeira edição do programa no ano de 2020. Amparado pelo edital nº 085/2020, estudantes interessados tiveram a oportunidade de pleitear uma das 10 vagas² no processo seletivo para alunos bolsistas e voluntários do programa institucional de residência pedagógica – UFT. O programa contou com uma carga horária total de 414 horas, sendo distribuída em 18 meses. E foi direcionado aos acadêmicos/as devidamente matriculados/as no curso de pedagogia, e que estivessem cursando a partir do 5º período.

O programa vem atendendo uma proposta da política nacional de formação de professores da educação básica, e busca estimular a relação teoria e prática. E neste processo, o diálogo com as redes públicas de ensino é essencial para que possa manter e garantir aos residentes o máximo de experiências possíveis, é a escola quem recebe e norteia – aqui entra a participação ativa da professora preceptora – o fazer na sala de aula. O documento que direcionou a seleção dos acadêmicos e acadêmicas para ingresso no programa, pontou três objetivos, são eles:

- a) Aperfeiçoar a formação dos discentes de cursos de licenciatura, por meio do desenvolvimento de projetos que fortaleçam o campo da prática e conduzam o licenciando a exercitar de forma ativa a relação entre teoria e prática profissional docente, utilizando coleta de dados e diagnóstico sobre o ensino e a aprendizagem escolar, entre outras didáticas e metodologias.
- b) Induzir a reformulação do estágio supervisionado nos cursos de

¹ Com o projeto de lei nº 227/2007 o programa, inicialmente chamado residência educacional, estabelecia ações posteriores ao curso, uma espécie de complementação espelhada na residência médica. Esta proposta não foi aprovada dado alguns equívocos como, separação da teoria e prática e a ideia de isenção de responsabilidade das universidades.

² Destas, 08 vagas para alunos bolsistas, e 02 vagas para alunos voluntários.

licenciatura, tendo por base a experiência da residência pedagógica. c) Fortalecer, ampliar e consolidar a relação entre a IES e a escola, promovendo sinergia entre a entidade que forma e a que recebe o egresso da licenciatura e estimulando o protagonismo das redes de ensino na formação de professores. (EDITAL 2020, p 01).

As experiências do PRP resignificam a formação docente, fortalecem aquilo que é adquirido em sala de aula enquanto discente, para a sala de aula enquanto docente.

O Programa de Residência Pedagógica supre uma lacuna fundamental no curso de Graduação da Pedagogia nos possibilitando uma formação prática mais sólida e continuada vivenciada nas comunidades escolares da Educação Básica, indo muito além dos estágios curriculares supervisionados ofertados na graduação e que possuem carga horária mínima de atuação nas escolas, o que não possibilita contatos reais e aprofundados com as realidades da Educação Básica. Tampouco suprem a demanda de uma formação prática que dê conta de colocar o/a discente em contato, de fato, com a atuação prática do professorado em seu ambiente de trabalho – as salas de aula. (ALVES SANTOS, 2021, p. 103).

As contribuições do programa permeia todos os aspectos pertinentes a formação acadêmica, contemplando estudos de diferentes abordagens – várias linhas de pensamentos, teóricos que não foram introduzidos nas discussões de disciplinas comuns ao curso, construção de materiais para trabalhar com o ensino/aprendizagem, produção de artigos, relatos, relatórios, planejamentos e outros, participação em eventos, como seminários, organização e seleção de textos, literaturas infanto-juvenil, regência em sala de aula e outros.

As ações que são desenvolvidas a partir do programa residência, pelos acadêmicos e acadêmicas residentes dentro das escolas-campo, confere um nível de aperfeiçoamento em tudo aquilo que é de competência das professoras e professores da educação básica, reorganizando elementos constitutivos do curso a partir de práticas conjuntas e colaborativas. São processos que configuram novos caminhos metodológicos, e que permitem a ressignificação da didática no fazer pedagógico.

A proposta que o programa traz inaugura ainda, a abertura para um olhar flexível. Isto é, estudantes licenciados tem a oportunidade de não só visualizar a dinâmica da sala aula, mas também viver, experimentar este movimento, e, em conjunto, sentir que a docência se estende para fora dos portões da escola. Dentro deste contexto, notamos que.

A docência em ação, em especial na sala de aula onde acontecem de forma intensa e multidimensional os processos de ensino e aprendizagem e sobre com os quais os/as professores/as têm que agir e refletir na própria ação, ocorre em meio a muitas situações, condições e interações. [...]. Para além da sala de aula, o/a professor/a segue no exercício de sua profissão, como, por exemplo, nos momentos de planejamento e avaliação das atividades e/ou nos registros avaliativos, nas relações e contatos com as famílias e comunidade, nas formações continuadas, nas reuniões pedagógicas, nos conselhos de classe, no investimento na própria carreira e na participação em associações e movimentos reivindicatórios. (LOURIVAL et. Al. 2021, p. 13).

A educação constitui-se como um processo vivo, intenso e permanente, que está em constante movimento, e, da mesma forma, a ação de ensinar não assume uma única forma, e muito menos, não diz respeito a uma fórmula, juntamente a isso, o modo como se aprende também é multifacetado, e pode chegar a cada ser de formas diferentes. Aspectos como estes, ainda que discutidos no âmbito das teorias, só podem ser observados, sentidos e na ação prática. Este universo ao qual licenciados residentes emergem está carregado de variáveis que exige dedicação, reflexão, escuta e olhar atento.

O PRP, inclui o máximo possível de elementos pertinentes a apropriação de experiências a trajetória formativa deste e desta residente. Tal afirmação pode ser comprovada nas seguintes colocações³, em relação as contribuições do programa na formação docente.

Significativo aumento da confiança para atuar nos Anos Iniciais; experiência mais abrangente e ampla que os estágios curriculares obrigatórios da Pedagogia; imersão na sala de aula e na profissão docente; orientação e acompanhamento contínuo contribuindo no aprimoramento em todas as etapas; sentimento de segurança e amparo pela presença e acompanhamento das professoras preceptoras; o exercício do planejar as aulas e se preparar para as situações inesperadas que ocorrem na ação docente; como organizar e conduzir as atividades; possibilidade de conhecer as crianças e suas particularidades [...] (LOURIVAL et al. 2021, p. 17).

Ainda dentro deste viés, destaca-se:

[...] a experiência oportunizada no PRP contribuiu para o desenvolvimento profissional das futuras docentes com a construção de relações de afetividade e respeito com todos/as os/as envolvidos/as no processo, o que fortaleceu nossos sentimentos de segurança e autonomia para enfrentarmos os desafios da profissão docente. (LOPES et al. 2021, p. 68).

³ Depoimentos obtidos dos relatórios finais de residentes do curso de pedagogia, da Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC, utilizados para embasamento nos resultados da pesquisa-ação direcionada pelos pesquisadores, Filho, Souza e Martins.

Todas as falas, de acadêmicos e acadêmicas anteriormente citadas, expressam o significado, e o diferencial que o programa possibilita na formação docente, as falas revelam ainda as expectativas, o sentimento de segurança, as contribuições de modo geral que as experiências acumuladas ao longo da residência, enquanto espaço formativo, oferecem as futuras práticas docentes. Fica esclarecido nas colocações acima, que o trabalho sistematizado no programa, impacta diretamente na vida profissional.

Todo o esforço e empenho dedicado nas ações formativas, oportuniza profissionais mais preparados, aptos a lidar com a dinâmica escolar ainda que estejam em início de carreira, com isso, as escolas de educação básica, lotadas pelo despreparo e insatisfeita com os baixos índices de aprendizagem, passam a receber profissionais entusiasmados a desenvolver em sala de aula, tudo aquilo que foi adquirido nos encontros formativos do programa. As novas formas de pensar e trabalhar com o ensino, formas estas, que são apresentadas no PRP, fortalecem as escolas, valorizam os estudantes, impulsionam a educação e dão significado ao aprendizado.

Dentro destas questões, isto é, da formação docente, é interessante considerar. Nóvoa (2022)

A formação deve ser feita no espaço universitário, pois é este o lugar das profissões do conhecimento [...]. Porém, é necessário que a universidade compreenda, de uma vez por todas, a necessidade de construir parcerias e ligações com as escolas, os professores e os órgãos de gestão pública da educação [...], pois só assim se poderão construir políticas coerentes de formação e de desenvolvimento profissional. (NÓVOA, 2022, p. 97).

Pensar em profissionais aptos a lidar com as demandas da sala de aula, com as diferentes questões que surgem no dia a dia dentro e fora da escola, requer – além de tudo – pensar qual é o lugar que este profissional ocupa dentro da sociedade, na vida das pessoas. Quando compreendemos a sua essencialidade, percebemos o quão é indispensável considerar na formação profissional, isto é, formação docente, os elementos teóricos, mas também, práticos. O autor supracitado, assim como tantos outros, defende esta relação harmônica e ativa, ao qual, entendemos também como fator necessário, e ainda como sendo uma forma de elevar a profissão, de valorizá-la, de respeitá-la.

Professores e professoras ocupam um espaço que não permite dicotomias entre teoria e prática, são eixos indissociáveis. Cabendo então, assumir posturas

problematizadoras, propositivas, emancipadoras e transformadoras, considerando a todo momento, reflexões articuladas a vida. A aquisição destas características, que se iniciam durante a formação, faz parte da construção de nossa identidade pessoal, e para a viabilidade plena destas aquisições, a formação indispensavelmente precisa estar alinhada à profissão.

A proposta da implantação do PRP, traz consigo o reconhecimento da necessidade de mudança. Mudanças, previamente, na estrutura formativa de professores e professoras, e, com isso, posteriormente, mudanças no modelo formativo ofertado hoje, no sistema de educação pública. E com isso, com estas mobilizações no ensino superior e, conseqüentemente, no ensino da educação básica, alcançar, não a transformação, mas transformações na educação, ou seja, reavaliar, movimentar todos os aspectos, todos os eixos estruturantes da educação.

As ações formadoras do programa em questão redefinem este olhar, trata de novos encaminhamentos para alcançar novos resultados, e se apropriar de novas conquistas. A residência tem esta preocupação, de ir além das bases disponibilizadas no curso de licenciatura, se colocando como um recurso indispensável, agregador no caminho das transformações do ensino e na aprendizagem. Todo este comprometimento, deve-se também, pela busca da compreensão e melhoria do professorado, e da mesma forma, atribuir sentido e qualidade naquilo que se leva para a sala de aula.

Se tornar profissional da educação, requer encontrar a própria identidade profissional. Nóvoa (2017) sabiamente nos diz que “não há dois professores iguais”. Isso ocorre, no meu ponto de vista, por algumas situações, devemos considerar por exemplo, o fato de que cada indivíduo recebe e internaliza o novo conhecimento de maneira distinta, cada indivíduo constrói e articula seu pensamento e ideias de forma subjetiva, além disso, a composição das salas de aulas são diferentes umas das outras, exigindo de cada profissional posturas também diferentes. O espaço formador, ainda que seja o mesmo para todos, cada um internalizará à sua maneira, e a partir disso, moldará sua imagem docente.

Vale ressaltar que, mesmo estes e estas estudantes residentes assimilando o novo conhecimento de formas distintas, e da mesma forma, compondo-se pedagogicamente distintamente, é importante que o pilar de sustentação deste conhecimento, presente em cada encontro formativo, seja nas aulas comuns do curso de licenciatura, ou nas reuniões do programa, estejam pautados e articulados

com os saberes científicos. “O alicerce tem de ser, sempre, o conhecimento científico e cultural, sobretudo quando se trata do ensino” (NOVOA, 2017, p.15). Não podemos permitir que outras formas de discursos sejam a base do ensino e aprendizado, pois, são as fontes do senso comum que enfraquecem o diálogo presente tanto na formação docente, quanto nas escolas de educação básica.

As novas configurações que trazem os programas de inserção na cultura docente solidificam a defesa da própria profissão, e, conseqüentemente da escola pública, e isso, se dá ao caráter qualitativo presente nas ações formativas que programas como com a residência pedagógica apresenta. Diante disso, torna-se indiscutível a importância da implantação do PRP, que constitui-se como uma medida assertiva; a existência de uma grande necessidade em sua manutenção dentro das universidades públicas de ensino, e a certeza de que é preciso alcançar um número de estudantes cada vez maior.

3 O PAPEL DA ESCOLA NA CRIAÇÃO DE CONTEXTOS ALFABETIZADORES

“Pensar certo é fazer certo”. (FREIRE, 1996, p.19).

As dúvidas, os anseios, as perguntas, as tentativas, e também as frustrações quando o assunto é alfabetizar, formar pessoas que sejam capazes de dominar a leitura e a escrita, tem se tornado cada vez mais frequentes. Fazendo-se presente no dia a dia de futuros e futuras profissionais da educação, que ainda estão conhecendo, e se aproximando aos poucos da docência, e, da mesma forma, fazendo-se presente no chão das escolas, envolvendo aqueles que possuem anos de experiências, nos conselhos de classes, nos planejamentos, nas reuniões, e nas atividades pedagógicas em sala de aula.

Os desafios quando o assunto é ensinar, e fazer com que as crianças aprendam – aprender no sentido mais profundo, isto é, de forma eficiente, que se faça útil, que se torne um diferencial para a vida, que a aquisição da leitura e da escrita tenham funções significativas para a criança que busca na escola este aprendizado – são antigos. A preocupação com os desafios que envolvem este processo do ensino, já vem tomando espaço frente a comunidade acadêmica e profissionais da educação em geral, a um longo período, e, mesmo diante disso, parece que ainda enfrentamos os mesmos impasses, o que torna esta discussão atual e extremamente, necessária.

Pensar sobre pessoas leitoras e produtoras de textos, é inevitavelmente, falar sobre alfabetização – momento em que se intensifica o contato com o mundo da cultura escrita – e quando falamos em alfabetização, é importante que tenhamos clareza sobre o que entendemos por alfabetização. Neste caso, vale colocar que este é um processo que inicia muito antes das vivências na escola, visto que, a criança, já nasce dentro de um ambiente que contempla a palavra escrita, esta criança, ainda que muito pequena, vive constantemente rodeada por contextos que proporcionam o contato com o mundo da alfabetização.

É bastante comum que tanto o conceito, quanto a ideia de alfabetização sejam corriqueiramente limitadas ao reconhecimento do código alfabético, a práticas de codificação e decodificação. Esta tem sido a prática recorrente nas salas de aula, no entanto, são ações que não condizem com as novas abordagens no trabalho com a leitura e escrita, o que dá abertura para discutimos a função formativa da escola.

Uma vez que a escola, assim como, outros setores que compõem a sociedade, está inserida em uma dinâmica de mudanças, de transformações, não devendo criar raízes em abordagens únicas.

A escola se tornou a instituição responsável pela formação do indivíduo, criar meios e caminhos para contribuir na construção de pessoas capazes de alcançar sua autonomia, sua criticidade e liberdade, desenvolvendo-se de forma integral consiste na sua função social. E com este propósito, a escola consegue intervir na sociedade, sendo um espaço de transformação e de mudanças que torna acessível novas percepções de vida, e de mundo.

Sabemos, no entanto, que para este bom funcionamento da escola, isto é, para que ela consiga alcançar seu propósito enquanto instituição de ensino formativa do sujeito, é crucial que exista uma contínua simetria entre todas as partes que envolve o processo de ensino/aprendizagem, o que engloba: concepção de criança, a performance docente, os ambientes, os conteúdos, correntes filosóficas e outros.

Ressaltamos a necessidade de reflexão acerca de como nos posicionamos diante do trabalho com a leitura e escrita que temos hoje. Cabe a reflexão acerca do ensino ofertado pelas escolas às crianças, e com isso, pensar se a função social da instituição escolar tem sido de fato efetivada de modo interventivo na vida das pessoas, se estas crianças estão sendo amparadas por uma educação transformadora, fazendo uso pleno e integral de seus direitos.

3.1 Histórico da alfabetização e práticas formativas no Brasil

Para discutir as práticas formativas presentes nas escolas hoje, é imprescindível que se olhe para os caminhos históricos que marcaram a alfabetização no Brasil. Compreender o modo como a escola tem conduzindo este trabalho, é crucial para compreendermos o retrato da alfabetização hoje. E para isso, para que possamos adquirir esta compreensão, é, da mesma forma importante, que saibamos o significado da alfabetização para a vida humana, o valor que as habilidades de leitura e escrita possuem para o crescimento equilibrado do sujeito, para sua inserção nos meios sociais e tecnológicos, e manutenção das relações com o outro de forma que possamos nos fazer compreendido, e também, compreender o outro.

Coelho (2011) afirma que “a alfabetização permite a construção das bases intelectuais para a aquisição dos conceitos científicos, através da possibilidade de desenvolvimento da linguagem escrita”. Em outras palavras, a alfabetização é o meio, o caminho, o recurso que o sujeito necessita para elevar-se a um mundo construído sobre as bases de conhecimentos cientificamente aceitos, onde se predomina, relações sociais pautadas na ciência, tecnologia, arte, política e outros.

À medida que o sujeito consegue desenvolver suas habilidades da linguagem escrita, aos poucos, os aspectos que marcam a vida comum deste sujeito, vão deixando de caracterizar a base de todas as relações. Deste modo, a criança que está em fase formativa na escola, não mais aceitará que a chuva ocorre, por exemplo, porque algum Deus está chorando, conforme o que ela aprendeu em casa, em sua vida comum.

Neste caso, esta criança sentirá a necessidade de uma explicação bem mais elaborada, ficando a escola responsável por explicar como ocorre este processo de forma científica e com uso de uma linguagem acessível a estas crianças, esclarecendo, por exemplo, que a água em seu estado líquido, se transforma em pequenas gotículas de vapor, agrupando-se e virando nuvens na atmosfera, estas nuvens carregadas de pequenas gotas, ao se chocarem provocam a chuva como conhecemos, resumindo, a água vira vapor, que vira nuvem, que vira chuva, e neste processo o sol tem ação fundamental, garantindo a continuidade infinita das etapas.

Com este pequeno exemplo, podemos perceber a importância que a aquisição da linguagem escrita possui para a vida humana. Quando não somos contemplados pelas ações alfabetizadoras, não adquirimos nossa capacidade de leitura e escrita, e com isso, não participamos ativamente da vida em sociedade. Nossas ações e pensamentos ficarão restritos a fé, a confiança, aos mitos e lendas, sendo impossível avançar. E é justamente por isso, que a atividade docente torna-se a principal mediação para a superação do conhecimento comum, para a conquista do conhecimento científico, é com a apropriação deste, que nos tornamos sujeitos humanizados.

Visto e entendido o significado que a alfabetização representa na vida do sujeito, cabe agora, um olhar atento as práticas formativas recorrentes ao longo do tempo em nosso país. E para uma melhor compreensão, agregaremos aqui, alguns pontos relativos a trajetória dos métodos alfabetizadores na história brasileira, uma

vez que a história da alfabetização, se trata, além de tudo, da história dos métodos. Sobre o percurso dos métodos na história brasileira, sabe-se que,

o primeiro inclui a Antiguidade e a Idade Média, quando predominou o método da soletração; o segundo teve início pela reação contra o método da soletração, entre os séculos XVI e XVIII, e se estendeu até a década de 1960, caracterizando-se pela criação de novos métodos sintéticos e analíticos; e o terceiro período, marcado pelo questionamento e refutação da necessidade de se associar os sinais gráficos da escrita aos sons da fala para aprender a ler, iniciou em meados da década de 1980 com a divulgação da teoria da Psicogênese da língua escrita. (MENDONÇA, 2011, apud. Araújo 1996, p. 23).

De acordo com esta colocação, o retrato da alfabetização brasileira corresponde a um percurso de três estágios importantes. Cada um destes momentos vivido na história da educação, representou um significado importante para a dinâmica: ensinar e aprender. A prática pedagógica pautava-se – assim como ocorre hoje – naquilo que se tinha como o socialmente mais aceito, que referia-se as ações vistas e entendidas como aquelas capazes de promover a formação do sujeito, ou seja, práticas capazes de promover o aprendizado da leitura e da escrita.

As primeiras concepções voltadas a alfabetização, não tinham a preocupação, por exemplo, de formar pessoas participativas, envolvidas em questões sociais, capazes de opinar democraticamente, a ideia limitava-se a codificar e decodificar os signos alfabéticos.

Ainda assim, o que se tinha em cada período, era o que correspondia as necessidades daquele momento. Na antiguidade por exemplo, um período em que o ensino formal não era acessível a toda população, limitando-se apenas aos privilegiados, o método de alfabetização utilizado, isto é, o de soletração⁴, mesmo sendo um processo sofrido, cansativo e exaustivo, como podemos notar nas palavras de Morrou (1969), “a alfabetização ocorria por um processo lento e complexo” (MENDONÇA, apud. MARROU, 1969, p. 248), era totalmente aceito e bem visto. Os que buscavam esse tipo de ensino, e que também eram contemplando por ele, eram pertencentes as famílias bem-sucedidas, portanto, poderia dedicar muito tempo neste processo, além disso, neste momento, o ensino não era direcionado para o engajamento na vida profissional, assim como ocorre hoje. Com isso, o fator tempo, não era um empecilho. Sobre este fator, Platão

⁴ Além desta denominação, este método também foi, e ainda é, bastante conhecido como: alfabético e ABC.

afirmava. “Através desse método, quatro anos não era demais para se aprender a ler”. (MENDONÇA, apud. MARROU, 1969, p. 248).

O modo como acontecia as primeiras práticas formais registradas de alfabetização da antiguidade clássica, a idade média, seguia incontestavelmente a sequência: letra, sílaba, palavra e por fim, texto. Uma prática que há bastante tempo vem sendo duramente criticada pela sua dificuldade, pelo modo como o processo ocorre separadamente e descontextualizado da vida, sem apresentar uma visão do todo. Quando se introduzia algum texto, este geralmente tinha cunho religioso, e na grande maioria das vezes, eram livros que as crianças traziam de casa, utilizados por seus pais.

Logo mais, já nos séculos XVI a XVIII, o então método que predominava nas práticas educativas, passou a ser refutada sua eficiência passou a ser questionada, e com o tempo deixou de ser a forma mais indicada para se ensinar, porém sua lógica e prática não caíram em desuso perpetuando-se até os dias de hoje. Com as duras críticas, outros caminhos para se trabalhar com a alfabetização foram criados. “Em 1719, Vallange cria o denominado método fônico com o material chamado “figuras simbólicas”, cujo objetivo era mostrar palavras acentuando o som que se queria representar. Entretanto, o exagero na pronúncia do som das consoantes isoladas levou tal método ao fracasso”. (MENDONÇA, 2011, p.25). Este método baseava-se na correspondência fonema e grafema, e assim como tantos outros, apresentou sérios problemas sendo inviável a sua manutenção e utilização.

Próximo ao método fônico veio o método silábico. Neste caso, priorizava-se a sílaba e a composição da palavra, não texto. Entendia-se a composição silábica como a menor unidade de sentido, no entanto, a sílaba por si só não traz um sentido, nem mesmo a palavra, quando é trabalhada de forma solta, apresenta sentido, o ideal é trabalhar com o texto, com o todo. Mendonça (2011) nos esclarece. “No método silábico, ensina-se o nome das vogais, depois o nome de uma consoante e, em seguida, são apresentadas as famílias silábicas por ela compostas. Ao contrário do fônico, no método da silabação, a sílaba é apresentada pronta, sem se explicitar a articulação das consoantes com as vogais”. Após a execução de todo este trabalho, a sequência é completada pela inserção das palavras que agregam as sílabas já estudadas.

Mas uma vez, o texto é deixado de lado, sendo usado apenas na última fase da alfabetização. O método silábico, foi a prática ao qual a maioria de nós fomos

alfabetizados, e justamente por isso, temos a tendência de acreditarmos em sua funcionalidade, se fomos capazes de aprender a ler e escrever dessa forma, outros também serão, com isso, esta prática é reproduzida constantemente. A questão é, todos estes métodos, em algum momento, propicia a decodificação e codificação da linguagem escrita, mas é apenas isso, não se trata de alargar as fronteiras do decifrar os signos alfabéticos. Em outras palavras, este é um momento superficial, raso, que em um longo período se destina ao estudo isolado das famílias silabarias, e não se vivência a função social da escrita.

Todos estes métodos citados, possuem uma base sintética, uma estrutura baseada na síntese da palavra. Consideram como ponto de partida a unidade menor da palavra, e a partir disso, evolui para a maior, no caso, “apresentam a letra, depois unindo letras se obtém a sílaba, unindo sílabas compõem-se palavras, unindo palavras formam-se sentenças e juntando sentenças formam-se textos”. (MENDONÇA, 2011, p.08) O ponto destes métodos, é a perda de tempo na técnica, interrompendo o avanço eficiente para a função social.

Já os métodos que possuem base analítica, isto é, na análise. Contrariando a forma sintética que parte do menor para o maior, se caracteriza por seguir da parte maior para a menor. Vejamos, “Os métodos da palavração, sentencição ou os textuais são de origem analítica, pois partem de uma unidade que possui significado, para então fazer sua análise (segmentação) em unidades menores”. (Mendonça, 2011, p.28). Contudo, mesmo com tais características, este método não representa o caminho para a solução dos problemas, pouco se terá resultados positivos ao trabalhar com os métodos analíticos – com o pensamento que será um sucesso – mas de forma desconectada, não contextualizada com a vida, tudo que se leva para a sala de aula, precisa, necessariamente, fazer parte do universo das crianças.

Cabe falarmos ainda do surgimento e utilização do método das cartilhas. Uma vez, que não existia livros direcionados para o propósito de alfabetizar, criaram-se as cartilhas⁵, o objetivo era ajudar as professoras a ensinar, e fazer com que as crianças aprendessem a ler e escrever. Mendonça (2011) coloca que.

No século XVI, surge o silabário, a primeira versão do que seria a cartilha. As cartilhas brasileiras tiveram origem em Portugal (que chegou a enviar exemplares para a alfabetização, em suas colônias). De autoria de João de

⁵ Sabe-se que a ideia da criação da cartilha, era para que fosse um livro específico da criança, para sua alfabetização. Já que antes disso, a criança utilizava qualquer tipo de livros que tivesse em casa, na escola, retirava-se alguns fragmentos destes livros para estudá-los.

Barros, a Cartinha para Aprender a Ler é uma das cartilhas mais antigas para ensinar português. Sua primeira versão foi impressa em Lisboa, em 1539. (MENDONÇA, 2011, p. 29).

Logo mais. “Em Lisboa, Antonio Feliciano de Castilho elaborou o Método Castilho para o Ensino Rápido e Aprazível do Ler Impresso, Manuscrito e Numeração do Escrever (1850), que continha abecedário, silabário e textos de leitura”. (MENDONÇA, 2011, p. 29). Sem dúvidas, as cartilhas fizeram muito sucesso, e tiveram anos de glória no cenário educacional, vistas como a melhor alternativa, atendiam perfeitamente as práticas alfabetizadoras. Mas a questão é, o que exatamente as cartilhas tem a oferecer? As críticas em torno das cartilhas surgem principalmente por se tratar de algo pronto, se constituindo como um passo a passo, um modelo que apresenta como fazer e o que fazer.

Além mais, novas cartilhas ganharam espaço. “Em 1876, foi editada a Cartilha Maternal, do poeta João de Deus [...] Esse autor era contra os métodos da soletração e silabação para o ensino da leitura e sua obra foi o marco entre o abecedário (bê-á-bá) e os métodos analíticos, que foram difundidos no Brasil, durante a República, utilizando o método da palavração. (Mendonça, 2011, p.29). Mesmo sendo bastante difundida e aceita, as limitações que todas estas versões que as cartilhas somavam, com o tempo, se tornaram nítidas. A linguagem adotada pela cartilha, por exemplo, em nenhum momento respeitava as variações⁶ que a língua brasileira possui, sendo assim, não considerava, a história, a geografia, a diversidade social. A cartilha ignorava, e ainda ignora a pluralidade.

Soma-se a isso, três fatores importantes que enfraquecem este material. Primeiro, a cartilha não valoriza a fala, ou seja, a criança não tem o direito de se expressar, de dialogar, de colocar seus pensamentos. Segundo, a cartilha não valoriza a escrita, tudo se resume a cópia, a criança não pode escrever livremente, e mais uma vez, não pode se expressar. Terceiro, a cartilha não considera a leitura, os textos que ela disponibiliza são descontextualizados, não trazem nenhum significado para a criança, e assim, a criança não consegue enxergar o sentido naquilo que está fazendo. As cartilhas não têm articulação entre as palavras, e por este motivo, pode-se até mesmo inferir que não possuem textos, apenas letras soltas.

⁶ É o caso das palavras macaxeira, mandioca e aipim, que possuem o mesmo significado, e cada uma delas é utilizada em regiões distintas. A cartilha não contempla esta variedade, portanto, não trata da valoriza e não respeita as especificidades de todos os grupos sociais.

Inúmeros modelos, versões e edições das cartilhas surgiram ao longo da história. Umas sem grandes conquistas, ficando no esquecimento, e outras ganharam espaço e fama, atravessando gerações. Algumas destas são bastantes conhecidas hoje, principalmente por ter feito parte do processo de alfabetização de grande parte da população.

Em 1930, com o grande percentual de escolas para as massas, as cartilhas passaram a ser vistas também a partir de um olhar mercadológico, com intensão de lucros financeiros. Com esta abertura rentável, veio a invasão das editoras para a comercialização das cartilhas em larga escala.

Por volta de 1944, surge o Manual do Professor, cuja função é orientar o professor quanto ao correto uso do material. E o mercado das cartilhas continuou a crescer. Em pesquisas realizadas nos anos 1960 e 1980, as principais cartilhas adotadas no Estado de São Paulo eram Caminho Suave, Quem sou Eu? E Cartilha Sodré (anos 1960); No Reino da Alegria, Mundo Mágico e Cartilha Pipoca (anos 1980). (MENDONÇA, 2011, p. 29).

Um outro momento vivenciado na história da alfabetização brasileira, diz respeito a psicogênese da língua escrita. Esta teoria refutou a “necessidade de se associar os sinais gráficos da escrita aos sons da fala para aprender a ler” (MENDONÇA, 2011, p.23). Um dos grandes problemas em torno da psicogênese, consiste na falta de estudo da proposta, e justamente por este motivo, abriu-se espaço para práticas equivocadas e imediatistas. A preocupação sempre foi em encontrar respostas fáceis, soluções rápidas, sem considerar que o ensino e a aprendizagem são um processo contínuo, que exige tempo e dedicação.

A psicogênese da língua escrita se apresentou em um cenário em que havia a predominância de abordagens tradicionais, baseadas na soletração, silabação, uso de cartilhas e outros, portanto, esta nova abordagem gerou um grande movimento no mundo da alfabetização. As contribuições de Emilia Ferreiro e Ana Teberosky são para nortear, para direcionar as professoras no fazer docente, são para ajudar a pensar a respeito de como a criança aprende, a ideia é que com base no estudo da psicogênese, estas professoras consigam compreender melhor a fase que a criança se encontra, e com isso desenvolver um trabalho respeitoso, e ainda, trabalhar de forma mais intensa nas necessidades daquele momento. Compreendendo as dificuldades de cada fase, as profissionais da educação conseguem articular melhor seu processo de ensino, sistematizar conteúdos, organizar atividades, coordenar o

aprendizado e criar mecanismos para que sua criança consiga avançar de forma equilibrada.

As autoras, Ferreiro e Teberosky não se propuseram em criar um passo a passo a ser seguido, elas categorizaram⁷ a aprendizagem da criança a medida que se apropriavam a linguagem escrita, elas tratam das hipóteses que as crianças formulam para compreender a lógica da escrita. No entanto, a psicogênese passou a ser utilizada como um método.

Mas por que é importante conhecermos estas questões, isto é, alguns aspectos que permeiam a trajetória da alfabetização brasileira, as práticas que foram se formando ao longo do tempo e se tornando compartilhadas pelas escolas? Entre outros motivos, podemos considerar que é a partir da história que nos permitiremos saber/conhecer que tudo está muito ligado a dinâmica da sociedade, da vida de um determinado grupo social, ao estilo de vida das pessoas. Quando se tem uma melhora de vida, as coisas, a rotina, as ações tendem a avançar, e este avanço, obviamente, contempla o conhecimento científico.

As mudanças são impulsionadas pelos novos desenvolvimentos tecnológicos, pelos novos posicionamentos políticos, pelos novos arranjos econômicos entre outros, mas principalmente, pelas novas configurações no campo científico. Diante disso, torna-se essencial que aqueles e aquelas que atuam no campo da docência busquem incansavelmente a aprimoração dos seus conhecimentos.

3.2 Alfabetizar é mesmo uma questão de método?

É bastante comum, posicionamentos em favor de algum método alfabetizador, em alguns casos esse favoritismo ocorre de forma inconsciente, se tornando perceptível nas metodologias. Diante disso, deste vínculo constante que permeia os métodos e a prática pedagógica, surge a ideia – ainda que de forma equivocada – que existe uma necessidade, uma obrigação, em se optar por um método, para que assim, a alfabetização possa de fato acontecer.

Mas será que existe mesmo esta necessidade em se optar por um método? A história da alfabetização no Brasil, evidencia a herança deixada pelo uso

⁷ Perceba que não se trata de categorizar a criança, a função da psicogênese não é essa, não foi criada para este fim, mas sim para nos ajudar a entender os estágios pelo qual a criança passa antes de adquirir completamente as noções sobre a linguagem escrita.

duradouro dos métodos na formação dos sujeitos. A partir de nossa própria experiência, é, pelo menos, razoável afirmar que não há uma necessidade, muito menos obrigatoriedade, em se seguir um método como um caminho para a salvação. A alfabetização não depende de um passo a passo para sua efetividade, portanto, a alfabetização não é, e nunca foi uma questão de método.

O melhor método que podemos dispor para um excelente desempenho na alfabetização, é, e sempre será, o conhecimento. Sempre existiu, e ainda existe, uma grande dificuldade no processo alfabetizador, tanto para as educadoras e educadores, quanto para os estudantes. O conhecimento que nos apropriamos ao longo do tempo, é que nos dará segurança para realizarmos as melhores escolhas, os melhores caminhos a seguir.

Além do fator conhecimento, que logo sugere a ideia de formação contínua e assunção de um perfil profissional pesquisador. É importante ter consciência de alguns aspectos determinantes nesta caminhada. É o caso, da constância naquilo que se faz em sala de aula, veja, não é fórmula, não é método, é a continuidade que o profissional dedica no processo, a repetição é extremamente importante para que a criança consiga aos poucos compreender o que está sendo apresentado a ela. Alfabetizar exige processualidade, é saber que a criança aprende aos poucos, e que na medida que ela aprende novos conceitos, o ensino precisa avançar para que seu conhecimento possa alcançar novos níveis.

Para alcançar com êxito o trabalho com a alfabetização, é crucial que além de se manter o compromisso com a leitura, escrita e participação ativa, precisamos abandonar as velhas propostas, e nos entregar as possibilidades de desconstruir a concepção que trazemos de escola, de processos educacionais e principalmente de alfabetização. Todos nós ocupamos em algum momento o papel de estudante, portanto, temos guardada esta experiência, e é justamente devido a esta vivência, que estamos munidos de uma bagagem que nos diz como deve ser a escola, e como devemos agir e nos comportarmos diante dela.

A geração, a que pertencemos e conhecemos, juntamente as gerações passadas, e possivelmente as novas gerações, vem de uma herança educacional marcada pela polaridade, em que duas extremidades se evidenciam, sendo: um lado, quem ensina, a professora, e do outro lado, quem aprende, o aluno. Pouco se considera a necessidade de se pensar em uma possibilidade de equilíbrio para o

ensino e aprendizagem, que possa sair dos limites do lado A e/ou B, visando a amplitude, novos olhares, novos focos.

A figura da professora aqui – quem ensina – geralmente é aquela que fala muito e raramente ouve, é quem possui o conhecimento, o saber. Já a figura do aluno – aquele que aprende – é rotineiramente marcado por ser o ser sem luz, sem conhecimentos, que precisa ser preenchido e que necessita dos ensinamentos da professora para que possa aprender a ler e escrever. Vejamos. “A professora ocupa uma posição de responsável pelo processo de alfabetização e assume a tarefa de ensina crianças a ler e escrever. Nesse mesmo lugar, as crianças ocupam uma posição de alunos, e assumem a tarefa de aprender a ler e escrever.” (SMOLKA, 1987, p. 27). Esta ideia que a escola assumiu em olhar para os estudantes na perspectiva de aluno, retira das relações – escola/docente/estudante – o tratamento de igualdade, de um olhar humanizado, esta ideia, estabelece e nos coloca em uma condição de superioridade.

Outro fato relevante, é que quando tratamos a criança meramente como um aluno, conseqüentemente, estamos assumindo uma visão que considera a leitura e escrita como uma propriedade da escola. Apenas a escola pode desempenhar esta função de apresentar os saberes sistematizados, a alfabetização é exclusiva da escola, e só pode ser concretizada dentro de uma rotina de sala de aula com a participação da professora. Esta forma de lidar com o conhecimento, como um produto exclusivo da esfera escolar, rejeita a capacidade que a criança tem de aprender infinitas situações, e em diferentes ambientes, não compreendendo que essa criança já nasce inserida em espaços permeado pela linguagem escrita. Deste modo, Ferreiro esclarece: “Estamos tão acostumados a considerar a aprendizagem da leitura e escrita como um processo de aprendizagem escolar que se torna difícil reconhecer que o desenvolvimento da leitura e da escrita começa muito antes da escolarização”. (FERREIRO, 2011, p.63). Com base nestes posicionamentos por parte da escola, intensificam-se os rótulos que compreende a criança com um ser sem luz, sem capacidades, e que chega na escola como uma tabula rasa.

A compreeção que a leitura e escrita é um recurso pertencente da escola, deriva, entre outros, ao fato de que a escola é, “a instituição social criada para controlar o processo de aprendizagem[...], logo, a aprendizagem deve realizar-se na escola”. (FERREIRO, 2011, p. 64). Todavia, como já mencionado, desde muito pequena – ainda bebê – a criança já estabelece grande esforço para compreender

as dinâmicas que a insere, a todo momento a criança está construindo conexões e formulando correspondências. Vejamos, “no esforço de compreender o mundo que as rodeia, levantam problemas muito difíceis e abstrato e tratam, por si próprias, de descobrir respostas para elas. Estão construindo objetos complexos de conhecimento e o sistema de escrita é um deles”. (FERREIRO, 2011, p. 64).

O caminho para resultados positivos na dinâmica escolar, consiste, entre outros, em reconhecer a criança como um ser histórico e cultural, que por sua vez é dotado de curiosidade, imaginação, criatividade, é que tudo isso, lhe serve como suporte para compreender melhor os elementos do ambiente. A cada nova descoberta em seu dia a dia, em situações com familiares, amigos, e até mesmo sozinha, é um aprendizado que fica contido, e futuramente é refletido na escola. A escola por sua vez, não pode negligenciar estas experiências,

Além de valorizarmos a questão histórica e cultural que pertence cada criança – ninguém é destituído de história e cultura – precisamos nos atentar a importância de enxergar as perguntas em potencial para uma mudança de foco. De qual aprendizagem estamos falando? Em nosso caso, da alfabetização, da aprendizagem da leitura e escrita. Qual é a natureza do objeto de conhecimento que envolve essa aprendizagem? Qual é a natureza da linguagem escrita? Compreendemos aqui, que sua natureza é social.

A natureza da escrita, o propósito da escrita, tem uma função de comunicação, a função social da escrita é a de comunicar, então é preciso ter: emissor e receptor, alguém que escreve e alguém que lê. O envolvimento dos dois lados, dão forma a esta função social na escrita. Quem comunica, comunica alguma coisa a alguém, pressupõe-se o sujeito que envia a mensagem, e o receptor, o sujeito que recebe esta mensagem. Com isto, aquilo que produzimos precisa ser direcionado a alguém.

Diante disso, fica nítido que ao trabalharmos com crianças, em fase de alfabetização ou não, mas principalmente em fase de alfabetização, não podemos em nenhum momento negligenciar aquilo que a criança projetou esforço e dedicação, sua produção, foi um resultado de muito trabalho e movimentações lógicas para conseguir compreender como se estabelecem, se organizam e como funciona a linguagem escrita. Toda a escrita da criança deve ser valorizada e respeitada. E de que forma demonstramos nosso respeito? Na sala de aula, a professora se torna a receptora das produções que a criança emite, assim sendo, a

forma mais significativa de lidar com as tentativas de escrita da criança, é mostrando a criança que tudo que foi feito por ela, está sendo lido.

Isso pode acontecer de diferentes formas, a exemplo, trocar textos com outras turminhas na mesma escola, ou em escolas diferentes, realizar exposições das produções feitas pelas crianças na escola para que todos tenham acesso ao material, convidar a coordenação da escola para visitar a sala e comentar sobre os textos das crianças – é importante citar o nome de cada criança, a professora pode sentar individualmente com cada criança orientando na escrita ponto a ponto, dizendo o que deve melhorar para o seu crescimento e o que já está ok – isso mostra o interesse de sua parte, fazer rodinhas de leitura, nesse caso pode acontecer troca de textos entre os coleguinhas. Tudo isso, e muito mais, demonstra valorização e respeito pela escrita, a criança percebe que precisa se dedicar para se fazer entendida já que alguém irá realizar a leitura de seu texto. O que não podemos fazer é limitar a escrita a uma coisa mecanizada, a criança escreve dentro da sala de aula, e deixa sua escrita dentro da sala de aula, a professora pega todo o empenho e criatividade da criança aplicado na escrita, e deixa guardado na gaveta, sem nenhum retorno para quem escreveu.

Outro ponto necessário, que complementa esta ação, diz respeito ao que se escreve na escola, as produções que a professora solicita da criança devem abordar o que? O mais indicado, neste caso, é priorizar as experiências da criança, suas vivências, tudo que ela já traz de sua vida. A exemplo, as crianças gostam de brincar de amarelinha, então podemos escrever sobre isso, quais são as regras do jogo, quem participa? A professora pode inicialmente conversar sobre o jogo, deixando as crianças explicarem, e depois solicitar as explicações de forma escrita.

Quem lê as explicações, as regras do jogo, irá compreender como funciona. E é justamente dessa forma que se evidencia a funcionalidade da escrita, para que ela serve. Ela serve como um recurso, como um meio de comunicação que atende as nossas demandas de diversas formas. Sendo um recurso de memória, representação de fatos, de descobertas, de ideias, um recurso de orientações expressas que ensina algo, e outros mais. Com todo este movimento, percebe-se que a escrita não é algo parado, portanto, não podemos recolher um texto feito pela criança e simplesmente guardar, sua escrita precisa ser compartilhada.

Como bem coloca Ferreiro (2011) “nenhuma prática pedagógica é neutra”. O modo como as professoras e professores concebem o ensino indica alguma

intencionalidade, moldando os traços de sujeito que se quer formar. Podendo permanecer na concepção da escrita como uma propriedade da escola, ou como uma forma de linguagem, de comunicação, e, portanto, uma ferramenta cultural. “A escrita pode ser concebida de duas formas muito diferentes e conforme o modo de considerá-la as consequências pedagógicas mudam drasticamente. A escrita pode ser considerada como uma representação da linguagem ou como um código de transcrição gráfica das unidades sonoras”. (FERREIRO, 2011, p. 14).

O caminho que se toma para lidar com a escrita, seja um ou outro, traz determinações significativas, que serão percebidas durante o processo formativo do sujeito. Para alguns, a escrita se apresenta como um código de transcrição, a atenção está no código, não existe preocupação com a função social, com a dimensão de comunicação, para outros, a escrita sugere a representação da linguagem, sendo entendida como objeto cultural e social, com isso, não vista e nem trabalhada como uma propriedade exclusiva da escola. E justamente por trazer marcas de uma cultura, ela apresenta o seu valor e merece ser respeitada por todos.

É importante partir do seguinte princípio, alfabetizar em que condições? Muito se busca o resultado, isto é, chegar ao final do ano com a criança codificando e decodificando os códigos, uma vez que esta é a função da escola. Nesta corrida, não se valoriza o processo, não é interessante entender como a criança articulou seu pensamento para alcançar determinadas respostas para determinados problemas. Essa dinâmica escolar, que é constantemente reproduzida revela que o processo de escolarização não tem cumprido com efetividade sua função de alfabetizar de forma integral, estando focada apenas na parte técnica, tirando a alma de todo o processo.

A escola toma para si a linguagem escrita como um produto seu, mas em grande parte das vezes, falha em seu resultado. Smolka (1987) afirma que “a ideologia da “democratização do ensino” anuncia o acesso à escolarização, mas, efetivamente, inviabiliza a alfabetização pelas próprias condições da escolarização”. Não basta que a criança apenas esteja dentro sala de aula, da mesma forma que não é suficiente que a criança apenas consiga copiar textos e ler os códigos expressos, o percurso que ela percorre também faz parte de sua formação. Negligenciar os caminhos que ela descobre na sala de aula, e a bagagem que a criança já possui de outras situações, é o mesmo que não proporcionar as condições necessárias para a efetividade da alfabetização,

Ressaltamos ainda, que a prática alfabetizadora pensada em uma formação integral, além dos fatores mencionados até aqui, exige da categoria docente algumas ações de cunho prático-pedagógica que carece de esforço e recusa, esforço em assumir-se como profissional crítico e transformador e recusa de velhas respostas para novos questionamentos. É o caso das relações que se desenvolvem dentro das salas de aula, as velhas práticas ainda são refletidas hoje. “As velhas práticas pedagógicas não apenas discriminam e excluem, como emudecem e calam”. (SMOLKA, 1987, p. 02). O respeito mútuo precisa ser refletido e consolidado dentro da sala de aula, e uma das bases para que o respeito seja aflorado, está no diálogo que se estabelece entre professora e estudante, a dialogicidade é um caminho para conhecer o lugar do outro, e com isso, respeitar suas particularidades.

Quando a escola assume relações dialogadas no respeito, situações de posse e controle do conhecimento não tomam forma, e a criança não fica condicionada as normativas mal colocadas. Assim sendo, relações como esta a seguir, aos vão sendo enfraquecidas. “O professor tende a monopolizar o espaço da sala de aula: seu discurso pre-domina e se impõe. Daí sucede que o estatuto do conhecimento passa pela escolarização, isto é, que a escolarização é constitutiva do conhecimento”. (SMOLKA, 1987, p. 22). Disso, decorre que só é possível aprender na escola, com a figura de uma professora, e em quanto não se faz parte deste espaço, não se tem conhecimento algum.

Ainda dentro da ideia das ações prático-pedagógicas, convém que a categoria docente desenvolva os contextos alfabetizadores, uma vez que estes são representam uma ponte para o sucesso na aquisição da leitura e escrita. Os contextos alfabetizadores⁸ proporcionados as crianças desde muito pequenas, até idade maiores, possibilitam situações de interação, as crianças aprendem nos processos de interação umas com as outras, e ainda, tudo que está a sua volta, sendo os livros, revistas, jogos, brinquedos. Os momentos de socialização, significam experiências práticas que são armazenadas na memória da criança, significam novos aprendizados que futuramente as crianças poderão articular com outros conhecimentos.

⁸ Ressaltamos que criar contextos alfabetizadores, é, também, criar um ambiente de acolhimento, e o contexto de acolhimento, perpassa o diálogo, a orientação, a afetividade.

Ações práticas como estas revelam o esforço docente em promover aprendizados sólidos, e evidencia profissionais que não se posicionam aos passos de métodos. Contudo, é fundamental perceber e compreender a escrita como um sistema de representação de ideias, este sistema, o alfabético, alcança a fala, e também o raciocínio, e para que se possa alcançar o entendimento sobre a escrita, é necessário que ocorra a apropriação deste sistema, isto é, o modo como ele funciona, como se organiza, e como se constitui.

3.3 Considerações sobre formação de leitores e produtores textuais

O ponto crucial, quando falamos sobre a formação de leitores e produtores textuais, relaciona-se ao olhar que direcionamos a linguagem. E justamente por isso, reiteramos, que não é uma questão de métodos perfeito, principalmente, pelo fato de nenhum deles ter considerado o modo como a criança pensa a escrita, ou o esforço que ela dedica para desenvolver suas próprias percepções sobre a escrita. A formação significativa refere-se ao que se prioriza na prática educativa, o foco está linguagem ou no código? O que se pretende é respeitar e dá voz, ou emudecer a criança?

Compreender a criança em seus direitos de conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se significa olhar para ela dentro de uma perspectiva de respeito, de valorização, que elimina mecanismos de controle e cerceamento de um processo educativo digno, crítico e transformador. Pontuamos, mais uma vez, que nesta dinâmica a instituição escolar representa um espaço valioso na vida de qualquer estudante. Quando a criança deixa sua família no portão, e adentra no espaço escolar, se tornando um aluno, passa a ser dever da escola garantir que essa criança aprenda.

A escola possui um papel determinante na sociedade, a forma que a escola tem de perceber e se relacionar com o mundo, é refletido e manifestado em todo o processo formativo do indivíduo. Então cabe reiterar que é papel da escola e dos seus profissionais da educação promover a formação adequada dos sujeitos que se dispõem a aprender. O espaço escolar, mesmo diante de todos os desafios, se constitui como necessário para a aquisição dos conceitos científicos, para o aprendizado do conhecimento socialmente construído pela humanidade.

O contexto educacional é parte fundante para o desenvolvimento da criança. Principalmente por se tratar de um espaço propício a oferecer condições de convívio com o outro, com diferentes ambientes e objetos, com novas culturas e histórias, as interações com o mundo, ao qual a criança é colocada, aprimora seu conhecimento e desenvolvimento. Portanto, quando uma criança não tem acesso a estas experiências, nas primeiras etapas do ensino formal sistematizado, ao se deparar dentro de uma sala aula, ela terá muito mais dificuldade em alcançar novos conhecimentos em relação a uma criança que tem mais tempo nas atividades escolares e experiências.

As experiências adquiridas no convívio social e familiar da criança, são parte de seu formativo, tudo aquilo que ela experimenta dentro de casa, na rua, com amigos, tios, avós e outros influenciam no seu desenvolvimento, mas é na escola, na sala de aula que o aprendizado acontece de forma direcionada, isto é, voltado a temas e assuntos específicos, com intuito de promover o desenvolvimento intelectual. Com isso, cabe estimular a criança cotidianamente para que ela possa compreender o valor da leitura e da escrita para a vida humana, cabe cativar esta criança para que ela possa encontrar sentido no que está sendo ensinado.

Os estudos de Vigotsky mostram que “no início do ensino, as motivações da criança para aprender a escrever são muito fracas. A criança não sente qualquer necessidade disso e só tem uma vaga ideia da sua utilidade”. (VIGOTSK, 2005, p.99) é bastante comum que a criança, ao ser questionada sobre os motivos necessários para aprender a ler e escrever, traga respostas voltadas a necessidades imediatas e desejos muitas vezes cultivados pela própria família, como ter muito dinheiro, ter um bom emprego, ajudar a família, e outros. Nunca, ou quase nunca, se considera questões como: estudar para que seja possível compreender a si mesmo e o outro, para que possa se relacionar de forma eficaz, se fazer ser entendido, e entender o outro, aprender a ler e escrever para compreender melhor o mundo em que vive, e se inserir da melhor forma possível no mundo das tecnologias e transformações. “Ler para responder à necessidade de viver com os outros, na sala de aula e na escola; para se comunicar com o exterior; para descobrir as informações das quais se necessita; para fazer (brincar, construir, levar a termo um projeto-emprego); para alimentar e estimular o imaginário; para documentar-se no quadro de uma pesquisa em andamento. (JOLIBERT, 1994, p.31)

Furlanetti (2011) aponta que o ser humano escreve porque:

Precisa registrar e arquivar – função mnemônica: ampliação da memória e ampliação do uso da escrita. Necessita de controle – função reguladora de conduta: leis, normas e regras, documentos, registros e obrigações civis, administrativas, (publicidade/propaganda/censura). Precisa materializar as mensagens, pois o que se escreve não se perde no tempo nem no espaço e permite conectar-se com o outro à distância – função de comunicação: cartas, bilhetes, ofícios, folders, cartazes. Produz inovações, combinando novas formas com as mesmas regras e o escritor/autor retoca sua obra aperfeiçoando – função estética: novelas, romances, dramas, música, poesia, comédias, ficção. (FURLANETTI, 2011, p.114)

A escola em conjunto aos seus profissionais, enfrentam dificuldades que vem desde muito tempo se acumulando em relação aos processos alfabetizadores, e é exatamente desta forma que o Brasil caminha até os dias atuais. Não se dá a devida atenção ao processo e esforço da criança, a atenção se volta apenas para o produto final. É o caso dos inúmeros métodos, nenhum deles considera o modo como a criança pensa a escrita e a dedicação empreendida por ela para desenvolver suas próprias percepções sobre a escrita.

Cabe a dinâmica escolar, organizar e oferecer propostas que se alinhem a projetos de leituras e escritas em caráter de continuidade, eliminando qualquer possibilidade de trabalhos com atividades soltas, e sem referência para uma ação consistente. A criança precisa ser desafiada constantemente, e encorajada a avançar em novos níveis de ensino, para que isso ocorra da melhor forma possível, pode-se partir da premissa que a criança não pode, em momento algum, ser limitada ou ter sua curiosidade cerceada. Perceba: “É lendo que nos tornamos leitor e não aprendendo primeiro para poder ler depois”(JOLIBERT, 1994, p.14). Diante deste fato, podemos inferir que, a prática de trabalho com letras, sílabas, palavras de forma isolada, separadas de um texto e contexto é plenamente equivocada. A criança precisa ter contato direto com os livros, ela não pode ser negligenciada de um texto completo que lhes traga um sentido, essa leitura pode ser apresentada a criança em diferentes suportes, tais como: os livros⁹, revistas, gibis, receitas presentes em rótulos, e outros. Neste mesmo pensamento, destacamos que:

Ler é atribuir diretamente um sentido a algo[...]isto é, sem passar pelo intermédio: nem da decifração[...]. Nem da oralização[...]. Ler é questionar

⁹ Ressaltamos que o uso de livros sem a palavra escrita também se constitui como um ótimo instrumento para trabalhar tanto na educação infantil, quanto nos anos específicos para alfabetização. É um recurso que permite o estímulo da imaginação, criatividade, fantasia, a criança se depara com um momento que induz a movimentação cognitiva para construir sua própria história a partir das imagens, ela se esforça para articular uma conversação entre os personagens, considera diferentes hipóteses sobre o que poderia ou não acontecer a cada página. A linguagem pode ser expressada não só por palavras, nossa linguagem vai além do uso verbal, inclui imagem, gestos, movimentos, expressões e outros.

algo escrito como tal a partir de uma expectativa real (necessidade-prazer) numa verdadeira situação da vida[...]. Ler é ler escritos reais, que vão desde um nome de rua numa placa até um livro, passando por um cartaz, uma embalagem, um jornal, um planfeto, etc., no momento em se precisa realmente deles numa determinada situação de vida, “para valer” como dizem as crianças. (JOLIBERT, 1994, p.15).

Outro ponto importante. “Não se ensina uma criança a ler: é ela quem se ensina a ler com a nossa ajuda (e a de seus colegas e dos diversos instrumentos da aula, mas também a dos pais e de todos os leitores encontrados). (JOLIBERT, 1994, p.14). As professoras e professores assumem um papel extremamente importante, a de mediar as condições e processos que perpassam o ensino e a aprendizagem. A criança possui toda capacidade de ser protagonista do seu próprio aprendizado, isso por naturalmente dispor de curiosidade, imaginação, dúvidas, a criança é por natureza um ser ativo, portanto, tudo que precisa é de estímulos, de orientações, de alguém que possa mediar a construção dos novos conhecimentos de forma respeitosa.

A ação mediadora das professoras e professores inclui, inevitavelmente, a escolha dos textos e imagens que as crianças terão acesso, o tipo de leitura que é selecionada, pode indicar os traços de uma educação precária em que os sujeitos aprendem o código alfabético, suas combinações e como decifra-lo, mas não conseguem chegar ao nível mais profunda, em que a reflexão, inquietação e dúvidas se tornam parte da dinâmica. Associar os textos trabalhados em sala de aula com a vida real da criança, atribuindo sempre uma perspectiva de continuidade, significa entre outras coisas, a busca pela superação do analfabetismo funcional, é, além de tudo, propiciar caminhos para a reflexão sobre a própria vida, sobre sua linguagem escrita e oral. Deste modo:

As pessoas na escola precisam se reconhecer no espaço, se legitimar, se ver no outro e como o outro delas mesmas, para poderem reconhecê-lo como aquele que está junto, aquele que me diz coisas sobre mim que eu mesma não tenho condições de dizer, aquele que completa uma visão de mim que eu não possuo. Outro que me fala de outros mundos, de outras histórias, de outras palavras e com que eu intercambio mundos, historias, palavras. (GOULART, 2019, p.14).

Consideramos ainda a necessidade de sempre que um novo conceito, texto ou assunto for inserido, tenhamos o hábito da repetição. Quando algo novo chega a criança, ela se esforça mentalmente para compreender, e para que esta compreensão aconteça da melhor forma possível é importante considerar o tempo, e

a sua necessidade de repetir o mesmo assunto, não se trata de jogar um novo tema na cabeça e pular para o tema seguinte, se trata de insistir com essa criança, falar quantas vezes for necessário até que ela demonstre entendimento, e condições para avançar ao próximo assunto. A caminhada é tão importante quanto o resultado.

4 PRÁTICAS DE LEITURA E ESCRITA: EXPERIÊNCIAS PARTILHADAS NO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

“O educador que escuta aprende a difícil lição de transformar o seu discurso”. (FREIRE, 1996, p.58).

Neste capítulo, abordo questões focadas nas atividades teóricas e práticas que desenvolvemos ao longo do programa, são momentos vividos e divididos pelos integrantes do subprojeto – alfabetização, campus de Miracema. Para isso, delimitarei minha atenção, as ações voltadas a leitura e escrita, habilidades necessárias aos discentes/acadêmicos que almejam fazer a diferença como educadores, futuros formadores de pessoas leitoras e produtoras textuais. Além disso, faço apontamentos acerca de algumas produções teóricas que agregaram em meu processo formativo no programa.

Inicialmente, para adentrarmos nestas questões, isto é, práticas de leitura e escrita no programa de residência pedagógica, vale apontar que a inserção no referido programa refletiu em mim, como um divisor de águas, uma vez que – a partir deste convívio – trouxe mudanças significativas em meu processo formativo, um amadurecimento que provavelmente não seria sentido apenas com a formação comum. Pautada nestas aproximações, importantes rumos foram sendo decididos, a exemplo, tenho a construção deste trabalho de conclusão de curso – TCC.

Em consonância a isso, o programa representa um ponto chave na caminhada acadêmica de quem¹⁰ faz parte deste processo, pois, propicia o diálogo entre teoria e prática, a troca de saberes, o reconhecimento do chão da escola, da sala de aula, da regência e outros. Todavia, esclareço, que a formação de qualidade não acontece especificadamente a partir da participação no programa, e da mesma forma, que o acesso ao programa será a garantia de uma formação significativa. A residência pedagógica traz as possibilidades, e as explora de forma bem mais intensa, aprofundada, dedicando o máximo de atenção a cada ação desenvolvida, e um dos principais motivos para que isso aconteça, é o tempo, são 18 meses destinados ao programa, tempo crucial para que toda a equipe tenha oportunidade de se envolver, refletir e evoluir.

¹⁰ A participação no programa ocorre por meio de um processo seletivo de ampla concorrência, mas infelizmente, nem todos os interessados possuem o privilégio da aprovação.

Os encontros formativos na residência pedagógica foram iniciados no advento do cenário de pandemia, causado pela covid-19. E por este motivo, seguindo as orientações de prevenção, nossos encontros aconteceram de forma online. Para a realização destes momentos formativos, utilizamos as plataformas google meet, com formações síncronas e assíncronas, classroom, apenas no início das atividades, e grupo de whatsapp. Sendo que, o principal espaço para as atividades neste processo foi o google meet, com dois encontros semanais.

O foco destes trabalhos consistia em conciliar o estudo teórico com as atividades práticas, para tanto, diferentes autores foram apresentados. Nesta dinâmica, explorei diferentes leituras, a grande maioria dos autores estudados eram desconhecidos por mim, alguns poucos, já tinha trabalhado em algumas disciplinas, mas de forma rápida e centralizada em pontos específicos. Justamente por este motivo, por se tratar de algo novo, e ainda, por se tratar na maioria das vezes de leituras densas e complexas, em vários momentos estas leituras se tornaram, dolorosas, cansativas e intermináveis.

Por outro lado, a cada leitura concluída, a cada estudo realizado, recaía sobre mim, a satisfação de uma nova experiência favorável à minha formação. Dialogando com a visão de alfabetização, área de estudo do núcleo de Pedagogia câmpus de Miracema/TO, a formação foi iniciada a partir do estudo dos métodos. Nesta etapa, tive a oportunidade de conhecer sobre a história da alfabetização, compreendendo a existência de alguns períodos onde os métodos emergiam com todo o seu vislumbre. E, a partir disso, a reprodução em larga escala de métodos como, soletração, os sintéticos e analíticos, a teoria da psicogênese e vários outros.

Somando-se a isso, tive o contato com leituras que evidenciavam o valor da alfabetização, da representatividade da alfabetização para a vida, para o ser humano. Que, em síntese apertada, posso dizer que refere-se a apropriação dos conceitos científicos, ou seja, aos poucos deixar que o achismo, que o senso comum prevaleça como mecanismo de explicação dos fatos e fenômenos cotidianos, como forma de compreensão dos elementos que estão interligados a vida, e ao modo de organização da sociedade, para que a ciência, tome o seu lugar devido. Com isso, as demandas da sociedade poderão ter respostas sólidas, embasadas em estudos específicos.

Ademais, tive a oportunidade de estudar sobre a psicogênese da língua escrita, uma abordagem desenvolvida pelas pesquisadoras? Emilia Ferreiro e Ana

Teberosky. Estas autoras, tiveram como ponto de apoio, a teoria de Jean Piaget que analisou o desenvolvimento das estruturas mentais da criança, isto é, a epistemologia genética. Ferreiro e Teberosky por sua vez, se dedicaram a um aspecto que não foi considerado pela teoria piagetiana, no caso, a questão da linguagem.

Esta abordagem epistemológica, foi bastante difundida no Brasil como construtivismo. No entanto, aqueles que buscavam as novas contribuições, distorciam os estudos, e descaracterizavam a abordagem epistemológica, dando uma conotação extremamente mal colocada, aproximando-se do senso comum. Profissionais tentaram transpor estes estudos diretamente ao cotidiano, as práticas pedagógicas na sala de aula. Quando na verdade, não trata de uma metodologia, mas sim de um caminho para ajudar as profissionais a pensar como se opera o pensamento infantil, como amadurecem as estruturas do pensamento infantil, e assim, ela aos poucos consiga construir e levantar suas hipóteses sobre a língua escrita.

Todavia, o foco desta etapa consiste em favorecer o desenvolvimento e aprendizagem infantil, pautado em experiências que envolve brincadeiras, ludicidade, exploração, formulação de hipóteses, conhecimento de diversidade cultural, diferentes formas de expressão, e interações, tudo isso, possibilita o desenvolvimento e aprendizagem da criança. O texto das diretrizes nacionais da educação, traz como objetivos da proposta pedagógica o seguinte:

A proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil deve ter como objetivo garantir à criança acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças. (BRASIL, 2010, p.18).

Existem diferentes formas para trabalhara linguagem escrita – algo que ficou bastante evidenciado nos encontros a partir de atividades práticas – sempre mostrando sua função dentro dos contextos sociais. Se as ações permitem que a criança adquira experiências fundamentais, então a introdução a cultura escrita será bem-vinda. Um exemplo nítido disso, consiste na leitura em voz alta, por mais que a criança ainda não saiba ler¹¹, podemos permitir que ela seja colocada em contato

¹¹ Ler no sentido de reconhecer as palavras, compreender aquilo que elas comunicam.

com experiências de leitura, esta prática pode acontecer tanto na escola, quanto nos espaços familiares. O acesso à leitura é algo extremamente valioso para o futuro da criança, além mais, corresponde a um direito. Dessa forma, compreender a função da língua escrita, não se trata da antecipação do ensino fundamental, mas sim de contribuir com o ingresso em práticas sociais.

Em estudos que realizei, direcionada pelas orientadoras do programa, e tendo como foco leituras que contemplam as reflexões sobre alfabetização, percebi que a educação infantil é um momento direcionado para mostrar a função social da escrita, não se trata da cultura do cantar o alfabeto, colocar a criança sentada em fila, e repetir as famílias silábicas. A leitura e a escrita possuem natureza social, então não é algo parado, nos serve como um recurso para seja de memória, comunicação, ensinar e outros.

A escrita está baseada no processo cultural da história humana, portanto, traz marcas de culturas diferentes, e justamente por isso, tem o seu valor, e merece ser respeitada. Diante disso, cabe a reflexão, como temos considerado a escrita? Para alguns profissionais, a escrita se limita a transcrição gráfica das unidades sonoras¹², alguns outros, consideram como uma representação da linguagem.

Feita estas considerações, trago agora algumas das atividades realizada pelo núcleo de Miracema – TO. Cada atividade desenvolvida buscava seguir a proposta de alcançar novos caminhos nas ações práticas dentro das salas de aula. Deste modo, diversos autores foram introduzidos ao longo do processo, e diferentes ações foram realizadas.

A formação no programa residência foi contemplada por alguns eventos, aos quais descrevo aqui. Como exemplo, a oficina de leitura, organizadas e realizadas pela prof. Mestra Carla Alessandra. Dentro do formato online, as oficinas aconteceram com o intuito de potencializar a formação dos integrantes/residentes, despertando para novos caminhos ao se lidar com práticas de leitura e escrita. Com isso, algumas destas oficinas foram.

¹² Neste caso, a escrita é considerada como um mecanismo de codificação e decodificação, a concentração está no ensino do alfabeto, a valorização está apenas no código, no decorar, e não na função social, tira-se a alma da escrita.

Tabela 3 – Estruturação de atividades de leitura e escrita

Situação de leitura compartilhada	
Texto	<i>NINGUÉM E EU</i>
Objetivo	Fazer com que a situação de leitura seja significativa para os alunos, e através dela os eles possam localizar as informações presente no texto e a partir disso, relacionar todas as informações textuais com conhecimentos de senso comum, para que com a prática de leitura compartilhada também possa contribuir com a utilização dos sinais de pontuação e suas entonações e com isso observar o efeito de sentido e o diálogo que o texto possibilita e a partir daí eles possam sentir-se sujeito no processo de leitura.
Perguntas sobre o que foi lido	Sobre as condições de produção Sobre o tema do texto Sobre a forma de composição
Caderno da professora	
Texto	<i>BRUXA, BRUXA, VENZHA A MINHA FESTA</i>
Objetivo	<ul style="list-style-type: none"> • Realizar uma situação de leitura de forma que, seja significativa para os alunos; • Localizar as informações presentes no texto; • Relacionar todas as informações textuais com conhecimentos de senso comum; • Fazer com que a prática de leitura compartilhada contribua para a edificação dos saberes interno e que através da utilização dos sinais de pontuação corretamente e suas entonações consigam melhor a leitura; • Perceber o quanto essas pausas feitos pelos sinais são necessário, e a partir disso, eles observem o efeito de sentido e o diálogo que o texto possibilita para daí conseguir utilizar todo esse aprendizado e sentir-se sujeito no processo de leitura.

Perguntas sobre o que foi lido	Sobre as condições de produção Sobre o tema do texto Sobre a forma de composição
--------------------------------	--

Fonte: Informações coletadas nos encontros formativos do P.R.P

A partir destas oficinas – e outras mais – algumas novas experiências foram acumuladas, assuntos que antes não conheciam, e passei a conhecer, como o caso dos descritores de habilidades, algo mais corriqueiro para quem está dentro das escolas, e não na universidade. Somando-se a isso, conheci algumas estratégias para conduzir os processos de leitura, que vão da capa e contracapa, pautados no antes, durante e depois da leitura. Além disso, algo bastante relevante, consiste na formulação e direcionamentos das perguntas que são trabalhadas a partir do texto escolhido, elaborar perguntas provocativas, que desafia o estudante, mas também, simples, de fácil entendimento, que não abra caminhos para confusões.

Ademais, a medida que avançávamos em novas leituras, novos trabalhos eram realizados. Destes, alguns trabalhos com teorias e aplicação em práticas pedagógicas, envolvendo todos os residentes. Para melhor explanação desta informação, apresento-lhes algumas das produções realizadas por mim, a partir dos estudos de teorias. O foco neste momento, esteve direcionado em autores como Vigotsky, dada suas significativas contribuições para a área da educação, principalmente ao que se refere sobre desenvolvimento e aprendizagem da criança. E ainda, em autores como, Smolka, Solé, Geraldi.

Pautada nestes materiais, nestas concepções, alguns planos pedagógicos foram construídos por mim, alguns individuais, e alguns em dupla. Os planos que sempre traziam a luz uma teoria, eram aplicados com o próprio grupo de forma online, dada a inviabilidade do acesso à escola e aproximação com os estudantes de forma presencial. Sempre atenta as solicitações, tanto a coordenadora, quanto a preceptora do núcleo, prestavam orientações, sugestões e correções nos materiais, contribuindo com a organização e qualidade no processo. Veja a seguir, algumas das literaturas utilizadas nos planejamentos, e ainda, imagens de atividades colaborativas.

- Drufs
- O fim da fila

- Uma princesa diferente

Foto 01: Relato de experiência



Fonte: arquivo pessoal da autora

Foto 02: Relato de experiência em vídeo

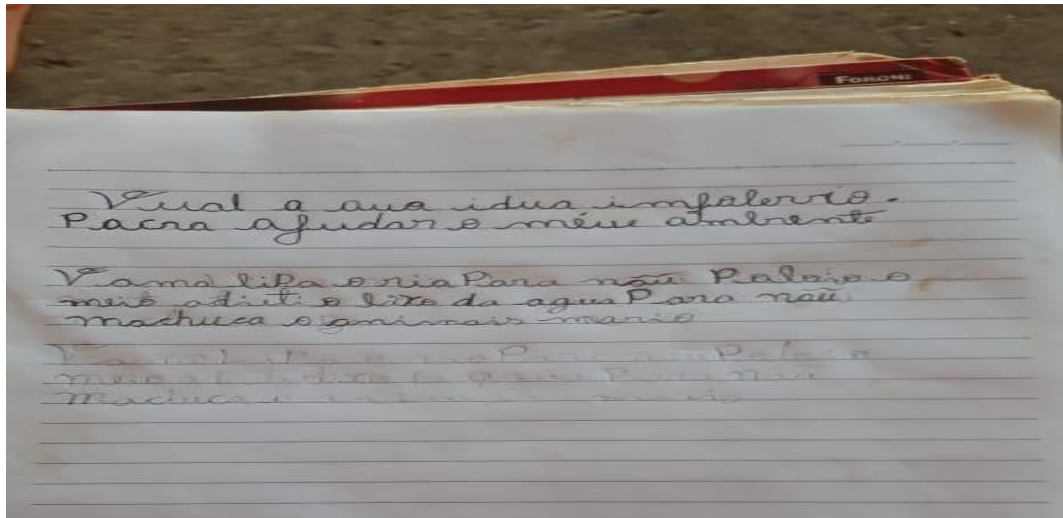


Fonte: arquivo pessoal da autora

É válido colocar, que neste processo, somou-se as experiências com estudantes do 5º ano da Escola Francisco Martins Noleto localizada no município de Miracema – TO. Cada residente realizou acompanhamento com três crianças que apresentavam dificuldades nas áreas de leitura e escrita. Meu trabalho com estas crianças, ocorreu por intermédio da plataforma google meet. Para isso, seguia os planos, e mantinha a organização com as fichas de atendimentos.

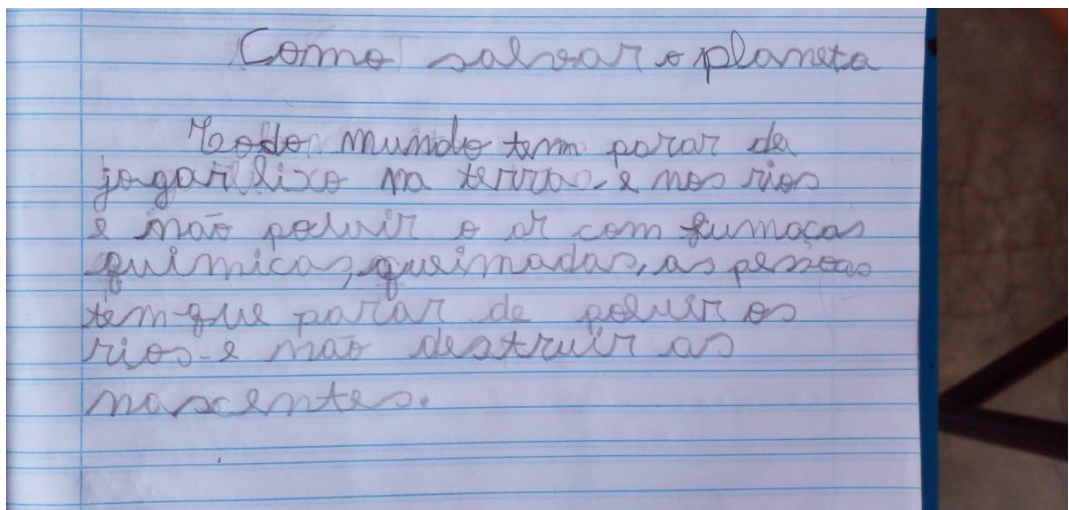
A seguir trago imagens da escrita de duas crianças realizadas durante uma conversa sobre os espaços próximos a suas respectivas moradias, sobre meio ambiente e natureza. Seguindo esta conversa, foi solicitado durante o encontro – não como atividade de casa – uma escrita sucinta sobre o que havíamos conversado, com intenção de visualizar as dificuldades da criança e traçar caminhos mais acessíveis e condizentes com a realidade apresentada.

Foto 03: Atividade



Fonte: arquivo pessoal da autora

Foto 04: Atividade



Fonte: arquivo pessoal da autora

Alguns caminhos pensados na aquisição significativa da leitura e escrita, foram sugeridos nos encontros formativos do programa residência, estes caminhos,

nada mais são que propostas de trabalhos práticos, que contemplam as abordagens teóricas mais aceitas atualmente. Estas propostas que consolidam novas concepções para se lidar com a escrita, seriam, em momentos oportunos, utilizadas em situações como a apresentada logo acima. Pois, compreende a criança em sua totalidade, os aspectos que melhor favorecem em seu aprendizado, e valorização do conhecimento científico.

Para melhor visualização, apresento nove propostas:

- 1 – Criar ambientes para alfabetização - biblioteca dentro da própria sala com contação de histórias mostrando as imagens, e manuseio dos livros
- 2 – Usar a habilidade de fala da criança para a escrita, usando sua imaginação de contar histórias para desenvolver textos, iniciando com coisas simples que ela sabe, depois agregando valores científicos. Exemplo, contar as regras de um jogo/brincadeira que elas gostem, depois contar este mesmo jogo/brincadeira, mas de forma escrita
- 3 – Leitura socializada – utilizar rodinhas de conversa, as crianças poderão escrever um texto, e posteriormente, promover um momento de troca, as crianças poderão trocar os textos entre elas, deixando que o outro possa ler aquilo que escreveu
- 4 – Produzir um livro – pode ser um livro de memórias (não é diário, porque não precisa ser todos os dias), trabalhar a capa, as ilustrações, mas sempre com participação das crianças, elas poderão contar fatos de sua vida na escola, ao final, disponibilizar o material construído
- 5 – No início do ano letivo – pedir para que a criança faça um desenho sobre a escola. Quando todos finalizarem, a professora explica que o desenho é só mais uma forma para representar a escola, e que existem outras formas de se referir a ela, no caso, a escrita.
- 6 – Para coordenadores e diretor, no início do ano letivo, fazer uma dinâmica, disponibilizar aos coordenadores e diretor um texto em outra língua como: alemão, sueco, mandarim – inglês e espanhol já é mais frequente. Pedir que eles leiam e digam o que está escrito. A partir disso, pegar o gancho para debater sobre, empatia no ensino, processualidade no aprendizado, e outros
- 7 – Cartas – convidar as crianças que escrevam cartinhas, estudantes da manhã escrevem para os da tarde, e os da tarde, para os da manhã. Podem trocar cartas com turmas diferentes, e escolas diferentes.

8 – Ensinar a criança a usar um mapa – a criança precisa ter um mapa em sua mão, a professora poderá produzir os mapas, esconder algo na sala ou na escola, colocar as descrições, e as crianças deverão encontrar o objeto guiando-se pelas informações, terão que ler o mapa e segui-lo

9 – Conflitos entre crianças – quando as crianças brigarem, poderá colocar uma na frente da outra e pedir para que cada uma escreva o que aconteceu, quem chutou? Quem chorou? Quem gritou? Colocar no texto, uma solução para resolver o problema. Ao finalizar, todos devem sentar com a professora, ler o texto que o coleguinha produziu e também, o seu próprio texto.

Para potencializar as propostas pedagógicas, e valorizar o uso de livros em sala de aula, para que a criança desde muito cedo tenha uma aproximação com o mundo da leitura, vivências com a palavra escrita e experiências com diferentes histórias que proporcionam espaço para o cultivo da imaginação e fantasia. Diversos livros foram sugeridos e apresentados durante todo o percurso do programa, deste modo, listo alguns deles a seguir:

- Lilás – uma menina diferente
- O menino que aprendeu a ver
- Zoom
- Tartarugas até embaixo
- As aventuras de Tom Sawyer
- Reinações de narizinho
- A viagem de Théo
- Malala – a menina que queria ir para a escola
- Meus dois pais
- A bruxinha atrapalhada
- Mangas
- Diário de um banana

Para agregar a estes apontamentos, exponho as produções acadêmicas realizadas por mim. Além dos relatórios para fechamento de cada ciclo na residência pedagógica. Houve ainda, a comunicação oral, ao qual relatei sobre as experiências no programa, o evento foi transmitido pela plataforma youtube,¹³ o evento poderá ser buscado com o título: IV seminário do programa institucional residência pedagógica

¹³ Pode ser acessado pelo link: <https://www.youtube.com/watch?v=mhkMyIB2oWM>

UFT. Minhas contribuições ocorreram na *roda de Conversa - Contribuições do Programa Institucional Residência Pedagógica na Formação Docente na perspectiva dos Residentes*. Evidenciando a experiência, segue a foto registrada no momento.

Foto 05: Comunicação oral



Fonte: arquivo pessoal – Live: IV seminário do programa institucional residência pedagógica – UFT, 2º dia, tarde.

Paralelamente a isso, tive como resultado, a produção de um artigo a ser publicado na revista “capim dourado” com o título: Repensando a alfabetização: conhecimentos necessários à prática docente, um trabalho realizado em parceria com a professora mestre Suzana Brunet Camacho da Rocha. Também, em um processo colaborativo, tive participação na construção de um relato de experiência intitulado: Literatura infantil: caminhos possíveis para o aprendizado da leitura e da escrita. Este foi apresentado no 7º sicteg on, durante o III seminário institucional de residência pedagógica, e aguarda os encaminhamentos necessários para publicação.

Todas estas produções realizadas como membro do programa, apenas se tornaram possíveis devido ao apoio ora de nossa preceptora, ora de nossas orientadoras, que em um trabalho ético, comprometido e atencioso proporcionaram vivências significativas, que certamente reflete em minha formação, possibilitando compreender a língua escrita como um processo de interação, que considera a cultura e a história.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

“Mudar é difícil, mas é possível” (FREIRE, 1996, P. 41)

As considerações apresentadas neste trabalho de conclusão de curso de graduação representam a tentativa de respostas a questionamentos que emergiram ao longo das leituras, discussões e produções viabilizadas ao longo de diferentes disciplinas do curso.

As experiências oportunizadas pelos estágios curriculares e também por programas de apoio à formação nas licenciaturas, tais como PIBID E PRP contribuíram de modo significativo para aprofundamento de estudos e planejamento de atividades com vistas à melhoria da formação profissional docente.

A leitura e análise da regulamentação do PRP nos mostram que a proposta apresenta-se como um meio de favorecer a formação inicial docente e também de contribuir com a formação discente junto às escolas de educação básica que participam da ação.

Ademais, o PRP representa uma forma de proporcionar a permanência dos estudantes universitários nos cursos de graduação, visto que a bolsa paga mensalmente aos integrantes do projeto contribui com o custeio das despesas estudantis e favorece aos acadêmicos tempo para se dedicarem aos estudos.

As reflexões aqui apresentadas concentram seu foco nas reflexões acerca da leitura e da escrita, destacando a necessidade do estudo e do conhecimento acerca dos processos envolvidos na construção da linguagem escrita e, com isso, evidencia que a formação de leitores e produtores textuais não se restringe ao método selecionado. Ao contrário, demanda um conhecimento consistente acerca do conceito de linguagem.

REFERÊNCIAS

ALVES, Manuella Sampaio. SANTOS, Dyeovana Ramos dos. Residência pedagógica: uma caminhada de aproximação entre a universidade e a escola. In: **Programa de Residência Pedagógica e Formação inicial de professores/as – experiências e diálogos**. Campo Grande: editora inovar. 2021. 206p.

ALVES, Rubem. **A alegria de ensinar**. 1994. ARS poética ed. 3º ed. 82p. Acesso em: 01 de dez. de 2022. Disponível em: http://www.virtual.ufc.br/cursouca/modulo_3/6994779-Rubem-Alves-A-Alegria-de-Ensinar.pdf

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Brasília – 2010. p.36. Acesso em: 01. 06. 2022. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares_2012.pdf

BRASIL. **Resolução nº 27 de junho de 2018**. Projeto pedagógico de curso (PPC) de licenciatura em pedagogia, câmpus de Miracema (atualização 2018). Miracema /TO. 2018 Disponível em: <https://docs.uft.edu.br/share/s/8KTRDP26RgmeH-RawCheQg> 161 p.

BRASIL. **Portaria GAB nº 82 de 26 de abril de 2022**. Coordenação de aperfeiçoamento de pessoal de nível superior – CAPES. Dispõe sobre o regulamento do Programa Residência Pedagógica - PRP. Brasília. 2022. Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/documentos/diretoria-de-educacao-basica/28042022_Portaria_1691648_SEI_CAPES__1689649__Portaria_GAB_82.pdf 15 p.

BRASIL. **Portaria GAB nº 259 de 17 de dezembro de 2019**. Coordenação de aperfeiçoamento de pessoal de nível superior. Dispõe sobre o regulamento do Programa de Residência Pedagógica e do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). Brasília. 2019. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/19122019-portaria-259-regulamento-pdf> 22 P.

BRASIL. **Decreto nº 8.752, de 09 de maio de 2016**. Dispõe sobre a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica. Presidência da República. Brasília. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Decreto/D8752.htm#art19

BRASIL. **Portaria GAB nº 38 de 28 de fevereiro de 2018**. Coordenação de aperfeiçoamento de pessoal de nível superior. Institui o Programa de Residência Pedagógica. Brasília. 2018 Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/28022018-portaria-n-38-institui-rp-pdf>

COELHO, Sônia Maria. **A importância da Alfabetização na Vida Humana**. p. 14 – 22. In: Caderno de Formação: Formação de professores. Bloco 02 – Didática dos conteúdos. Volume 2. São Paulo: Cultura Acadêmica. 2011.

LOPES, Adriély. Et al. Residência pedagógica na formação inicial de professoras: vivências com as turmas de 5º ano na escola de educação básica Hilda Teodoro Vieira. In: **Programa de Residência Pedagógica e Formação inicial de professores/as – experiências e diálogos**. Campo Grande: editora inovar. 2021. 206p.

LOURIVAL, J. M. F. ALBA, R. B. de S. ROSA, E. M. W. M. Programa de residência pedagógica: processos formativos e articulações com a educação básica. In: **Programa de Residência Pedagógica e Formação inicial de professores/as – experiências e diálogos**. Campo Grande: editora inovar. 2021. 206p.

MENDONÇA, Onaide Schwartz. Percurso Histórico dos métodos de alfabetização. p. 23 – 35. In: Universidade Estadual Paulista de Graduação. **Caderno de Formação: Formação de professores**. Bloco 02 – Didática dos conteúdos. Volume 2. São Paulo: Cultura Acadêmica. 2011.

NÓVOA, António. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. In: **Cadernos de pesquisas**. V. 47, n 166. 2017. p. 1106-1133. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/WYkPDBFzMzrvnbsbYjmvCbd/?lang=pt&format=pdf>
Acesso em: 22 de agosto de 2022

NÓVOA, António. **Escolas e professores: proteger, transformar, valorizar**. Colaboração YARA, Alvim. Salvador: SEC/IAT, 2022. 116p. disponível em: <https://rosaurasoligo.files.wordpress.com/2022/02/antonio-novoa-livro-em-versao-digital-fevereiro-2022.pdf> Acesso em. 25 de outubro de 2022

FERREIRO, E. **Reflexões sobre alfabetização**. 26 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: paz e terra, 1996. 25 ed. 76p.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: editora UNESP, 2000. 63p

FREIRE, Paulo. SHOR, Ira. **Medo e ousadia – o cotidiano do professor**. Rio de Janeiro: paz e terra. 1986. 116p.

FUNLANETTI, Maria P. de Fátima. Superação do analfabetismo: ação político pedagógica. In: **Caderno de Formação: Formação de professores**. Bloco 02 – Didática dos conteúdos. Volume 2. São Paulo: Cultura Acadêmica. 2011.p. 108 – 119

GOULART, Cecília M. A. Para início da conversa sobre os processos de alfabetização e de pesquisa. In: **Alfabetização e discurso: dilemas e caminhos metodológicos**. Campinas, SP: Mercado de letras, 2019. p. 13 – 40

JOLIBERT, Josette. **Formando crianças leitoras**. Trad. MAGNE, C. Bruno. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994. 219p.

SMOLKA, A. L. B. **A alfabetização como processo discursivo**. 1987. 170f. Tese (doutorado). Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP. Disponível em: <<http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/252229>>. Acesso em 12/07/2021.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. 3 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005.