



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS I
CENTRO DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA**

LINA RAYANE GOMES BARBOSA

**ALFABETIZAÇÃO EM CONTEXTO REMOTO: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA NA
RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA/UEPB**

**CAMPINA GRANDE
2022**

LINA RAYANE GOMES BARBOSA

**ALFABETIZAÇÃO EM CONTEXTO REMOTO: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA NA
RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA/UEPB**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Educação da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de Pedagoga.

Área de concentração:Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Paula Almeida de Castro.

**CAMPINA GRANDE
2022**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

B238a Barbosa, Lina Rayane Gomes.

Alfabetização em contexto remoto [manuscrito] : um relato de experiência na Residência Pedagógica/UEPB/Lina Rayane Gomes Barbosa.-2022.

35 p.: il. colorido.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2022.

"Orientação: Profa. Dra. Paula Almeida de Castro, Coordenação do Curso de Pedagogia - CEDUC."

1.Alfabetização.2.Formação de professor.3.Residência pedagógica.4.Prática docente.I.Título

21.ed.CDD372.6

LINA RAYANE GOMES BARBOSA

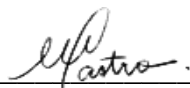
ALFABETIZAÇÃO EM CONTEXTO REMOTO: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA NA
RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA/UEPB

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Departamento de
Educação da Universidade Estadual da
Paraíba, como requisito parcial à
obtenção do título de Pedagoga.

Área de concentração: Educação.

Aprovada em: 10/03/2022.

BANCA EXAMINADORA



Profa. Dra. Paula Almeida de Castro (Orientadora)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Profa. Dra. Elizabete Carlos do Vale
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Profa. Dra. Valdecy Margarida da Silva
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

A minha mãe e meu pai, pela dedicação,
companheirismo, amor e incentivo,
DEDICO.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, por todas as bênçãos concedidas a mim até aqui, por ter me dado sabedoria, coragem e por nunca ter me deixado desistir.

À minha professora orientadora Dra. Paula Almeida de Castro, por todo o incentivo e orientações na realização deste trabalho.

Ao meu pai Geraldo, por todo amor e zelo durante essa trajetória.

À minha mãe Maria Helena, pelo amor, compreensão, zelo e por sentir orgulho de quem me tornei, por ter sido a pessoa que mais me apoiou nesse percurso acadêmico, por ter sido meu exemplo de superação e força.

À todos os meus professores do Curso de Pedagogia da UEPB, que contribuíram ao longo de toda a formação, por meio das disciplinas e debates, para o desenvolvimento da minha formação profissional.

Aos colegas de curso pelos momentos de amizade e apoio.

À escola na qual participei da experiência relatada neste trabalho.

Aos familiares dos alunos que participaram das ações do Subprojeto de Pedagogia/Alfabetização.

Por fim, ao Programa Residência Pedagógica (CAPES), por ter me dado a oportunidade de aperfeiçoar a minha prática docente, durante a minha participação como bolsista residente.

“O educador se eterniza em cada ser que educa.”
Paulo Freire

RESUMO

Apresenta-se, neste trabalho de conclusão de curso, um relato de experiência relacionado à experiência no Programa Residência Pedagógica (CAPES), no subprojeto de Pedagogia/Alfabetização da Universidade Estadual da Paraíba (Campus I – Campina Grande-PB). A experiência relatada foi realizada de forma remota em uma escola municipal de Campina Grande-PB, em uma turma de primeiro ano do ensino fundamental das séries iniciais, com alunos em processo de alfabetização. Devido à pandemia do novo Corona Vírus, as escolas suspenderam as aulas presenciais e continuaram o ensino de forma remota. Dessa forma, os professores tiveram que elaborar novas estratégias de ensino para se adaptar a essa nova realidade, tanto da pandemia quanto do ensino remoto. Diante disso, as residentes também passaram a atuar na escola de forma virtual, supervisionadas pela docente orientadora e acompanhadas pela professora preceptora da escola-campo. Para dar subsídio ao relato da experiência, foi realizado um estudo bibliográfico relacionado ao processo de alfabetização de crianças, articulando os referenciais entre a teoria e a prática. Há que se destacar que a participação no Programa Residência Pedagógica, no subprojeto Pedagogia/Alfabetização contribuiu de forma significativa para o aperfeiçoamento da prática docente dos residentes e, igualmente, para o processo de alfabetização das crianças, que apresentaram resultados satisfatórios após as intervenções das residentes.

Palavras-chave: Alfabetização. Formação de professores. Residência pedagógica. Prática docente.

ABSTRACT

This course conclusion work presents an experience report related to the experience in the Pedagogical Residency Program (CAPES), in the Pedagogy/Literacy subproject of the State University of Paraíba (Campus I – Campina Grande-PB). The reported experience was carried out remotely in a municipal school in Campina Grande-PB, in a first-year class of elementary school in the initial series, with students in the literacy process. Due to the new Corona Virus pandemic, schools suspended face-to-face classes and continued teaching remotely. In this way, teachers had to devise new teaching strategies to adapt to this new reality, both of the pandemic and remote teaching. In view of this, the residents also started to work in the school in a virtual way, supervised by the guiding teacher and accompanied by the preceptor teacher at the school-camp. To support the experience report, a bibliographic study was carried out related to the children's literacy process, articulating the references between theory and practice. It should be noted that the participation in the Pedagogical Residence Program, in the Pedagogy/Literacy subproject contributed significantly to the improvement of the residents' teaching practice and, equally, to the children's literacy process, which showed satisfactory results after the residents' interventions.

Keywords: Literacy. Teacher training. Pedagogical Residence Program. Teaching practice.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Quadro de atividades	32
--	----

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	10
2 A FORMAÇÃO DO PROFESSOR ALFABETIZADOR: TEORIA E PROCESSOS.....	12
3 PROCEDIMENTOS DA PESQUISA: A EXPERIÊNCIA NO SUBPROJETO DE PEDAGOGIA/ALFABETIZAÇÃO DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA.....	13
3.1 A INTERVENÇÃO NO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: A ALUNA MARIA.....	20
3.2 Análise dos dados.....	22
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	27
REFERÊNCIAS.....	29
ANEXOS.....	31

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho objetiva relatar a experiência vivenciada no Programa Residência Pedagógica (CAPES), no subprojeto de Pedagogia/Alfabetização da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), Campus I (Campina Grande – PB). O Programa, em linhas gerais permite aos licenciandos/residentes a imersão na escola de educação básica (escola-campo), contemplando as atividades de atuação em sala de aula pela regência, promovendo assim, uma articulação entre teoria e prática docente. O Programa Residência Pedagógica integra a Política Nacional de Formação de Professores. Tem como princípio básico a percepção de que a formação de professores deve garantir competências e habilidades que permitam ao licenciando realizar um ensino de qualidade nas escolas.

A experiência, apresentada neste trabalho, foi realizada em uma escola municipal de Campina Grande – PB, em uma turma de primeiro ano do ensino fundamental das séries iniciais, ocorrida em contexto remoto, devido à pandemia do novo Corona Vírus SARS-COV-2. Neste contexto, a atuação docente precisou ser adaptada para a modalidade do ensino remoto, assim como também a atuação das residentes na escola que, acompanhadas, pela professora preceptora e orientadas pela docente orientadora, estão aperfeiçoando suas práticas para que possam contribuir no processo de alfabetização dessas crianças.

A alfabetização de crianças não é um processo simples, demanda um extenso trabalho do profissional docente, que para tanto, deve utilizar boas metodologias de ensino. Para a autora Magda Soares (2003), o acesso ao mundo da escrita se faz basicamente por duas vias: uma através do aprendizado de uma “técnica”. Segundo ela, a escrita é uma técnica, pois aprender a ler e escrever envolve relacionar sons com letras, fonemas com grafemas, codificar ou decodificar. A outra via consiste em desenvolver as práticas de uso dessa técnica. Aprender o código e aprender a usá-lo nas práticas sociais constituem dois processos e um não acontece antes do outro, as duas aprendizagens se fazem ao mesmo tempo, uma não é pré-requisito da outra.

Para Ferreiro e Teberosky (1979), as crianças passam a formular hipóteses próprias durante o processo de leitura e escrita. Dessa forma, mesmo sem saber ler

e escrever convencionalmente os alunos constroem suas próprias ideias sobre a escrita, atribuindo-lhes significado. Essas hipóteses seguem uma ordem de evolução que se inicia na hipótese pré-silábica, quando as crianças ainda não fazem relação da escrita com o significado das palavras. Em seguida, construindo hipóteses, as crianças passam a relacionar os símbolos gráficos às sílabas orais, passando assim para a hipótese silábica. Ao compreender os fonemas da língua, as letras como unidades menores que as sílabas, as crianças chegam à hipótese alfabética. Nesse nível já se compreende os princípios que constituem a escrita alfabética.

Para que os alunos possam evoluir nesses níveis de aquisição da leitura e escrita é necessário que o professor o instigue a participar de situações desafiadoras, a fim de que reflitam sobre a língua escrita. Nesse processo é importante que os alunos estejam em contato com diferentes gêneros como poemas, contos, bilhetes, entre outros tantos textos reais, com significado e que podem levar as crianças a aprenderem muito sobre a escrita. Na experiência aqui relatada, mesmo de forma virtual, tivemos a oportunidade de levar para as crianças atividades diferenciadas utilizando diferentes gêneros textuais.

Este trabalho de conclusão de curso apresenta, após a introdução, um capítulo com o referencial teórico sobre a formação de professores e os processos de alfabetização e letramento; a abordagem metodológica utilizada na pesquisa está apresentada no segundo capítulo.

2 A FORMAÇÃO DO PROFESSOR ALFABETIZADOR: TEORIA E PROCESSOS

Neste capítulo apresenta-se o referencial teórico relacionado à temática do trabalho, a saber, a formação de professores. Destacam-se os estudos desenvolvidos por Imbernón (2011), Tardif (2008), e Gatti (1997), para a compreensão do processo de formação de professores, com ênfase no processo de alfabetização.

A formação inicial de professores reflete diretamente nas primeiras atuações práticas da profissão, por conseguinte, uma vez que a sociedade passa por transformações sociais, o mesmo ocorre com o trabalho docente, já que sua ação acontece em benefício da sociedade. Segundo Imbernón (2011), a profissão docente não deve mais se basear em simples transmissão de conhecimentos acadêmicos. Para ele, assim como os seres humanos, a profissão docente também poderá se tornar mais complexa e essa evolução não pode ser evitada. No entanto, faz-se necessário compreender esta concepção, diante da formação de professores, uma vez que esta é excessivamente teórica e fragmentada.

O processo formativo torna-se cada vez mais falho diante da segmentação dos saberes adquiridos. Tardif (2008) aponta que vários princípios teóricos abordados na formação docente podem ter sido desenvolvidos sem relação com a ação docente. Por esse motivo, esses conhecimentos podem se tornar inúteis no momento da atuação prática dos professores. Entretanto, ele destaca que talvez não seja coerente eliminar o método disciplinar.

O autor ainda propõe que os alunos dos cursos de formação docente sejam assentidos como sujeitos do conhecimento. Segundo ele, “o principal desafio para a formação de professores, nos próximos anos será o de abrir um espaço maior para os conhecimentos práticos dentro do próprio currículo” (TARDIF, 2008, p.241).

De acordo com o autor, os professores deveriam dispor de espaço para participar dos currículos dos cursos de formação docente, já que a sua prática apresenta os conhecimentos específicos da atividade docente. No que concerne à construção do conhecimento baseado na prática, Gatti (1997) considera que a teoria e a prática representam uma unidade, onde toda teoria é produzida na prática social.

Neste aspecto, assimilar a conexão entre a teoria e a prática de forma mais integralizada possibilitaria uma concepção mais

[...] globalizada da função social de cada ato de ensino, sempre confrontada e reconstruída pela própria prática e pelo trato com os problemas concretos dos contextos sociais em que se desenvolvem, poderia ser a chave de toque que acionaria uma nova postura metodológica (GATTI, 1997, p.57).

Desse modo, é fundamental que a teoria e a prática possam caminhar sempre unidas e entrelaçadas. Assim como os conhecimentos teóricos devem ter sentido e significado, para fortalecer a relação entre a teoria e a prática, também deveria ser inserido o estudo das práticas reais nos currículos dos cursos de formação docente, principalmente quando se trata do professor alfabetizador.

Dominar a leitura e a escrita é fundamental para o pleno desenvolvimento da cidadania, considerando a sociedade letrada na qual estamos inseridos. É através da alfabetização que o aluno passa a ser inserido na cultura letrada e na sociedade. Dessa forma, a alfabetização é a base do processo de ensino e aprendizagem. Nesse sentido, o papel do professor alfabetizador é indispensável para o processo de construção do conhecimento.

Para Cagliari (1998, p. 113), “a alfabetização realiza-se quando o aprendiz descobre como o sistema de escrita funciona, isto é, quando aprende a ler, a decifrar a escrita”. Desse modo, é de extrema relevância que haja uma boa formação de professores alfabetizadores, pois esses profissionais irão desenvolver a sua prática nesse processo de escolarização, onde os alunos ainda não dominam as habilidades de leitura e escrita.

Nesse sentido, Soares (2004) enfatiza que é necessária ao professor, sensibilidade para identificar e compreender as dificuldades de aprendizagem dos alunos. A partir disso, o ato de alfabetizar passa a ter uma nova dimensão, que é o letramento, definido por Soares (1999), como resultado da ação de ensinar e aprender as práticas sociais da leitura e escrita. Assim, a alfabetização na perspectiva do letramento baseia-se na realização de atividades que considerem os usos sociais da língua escrita.

Diante disso, apenas a formação inicial não é suficiente para tornar-se um professor alfabetizador. É necessário que se possa ampliar os saberes através de formação contínua, para que assim o profissional sinta segurança ao ensinar e possa contribuir de fato com o processo de ensino e aprendizagem. Segundo Garcia

(2013), a formação continuada é muito importante, pois só a formação inicial não dá conta de todos os desafios impostos pela complexidade do espaço escolar.

Além de todo o conhecimento adquirido na formação inicial e continuada, a prática docente é de fundamental importância durante a trajetória profissional. Nesse sentido, Tardif (2002), aponta que o saber docente é constituído por saberes profissionais, adquiridos nas universidades, saberes disciplinares, saberes curriculares, (correspondentes aos objetivos e métodos escolares) e os saberes experienciais, baseados na prática cotidiana.

Partindo do pressuposto que o saber docente é plural e necessário para que o professor possa desenvolver bem o seu trabalho, torna-se necessário que exista diálogo sobre a prática, para que possam melhorar as próprias qualidades profissionais. O compartilhamento de saberes durante a trajetória de formação fortalece a prática docente e possibilita ao professor novas formas de ampliar a compreensão e repensar sobre seu trabalho.

Há que se considerar que é muito importante que o professor reflita sobre sua prática pedagógica e o seu trabalho em sala de aula. Para os docentes alfabetizadores, torna-se ainda mais necessário buscar por uma didática que seja visivelmente compreendida por todos os alunos que estão nessa importante etapa escolar. Freire (1996), nos diz que:

Por isso é que, na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática (FREIRE, 1996. p. 18).

É notório que a formação inicial e continuada, a troca de saberes e experiências e a reflexão sobre a prática são fundamentais para o trabalho docente. No entanto, vale destacar que a relação entre a família e a escola é de extrema relevância nesse processo, uma vez que se trata de “estabelecer uma coerência entre valores trazidos pela escola e aquele que a criança aprende em casa” (SANTOS, 2002, p.95).

Embora seja muito importante que haja comprometimento e diálogo entre a família e a instituição escolar, sabe-se que nem sempre isso é fácil, seja por desinteresse dos familiares, excesso de trabalho e falta de tempo, entre outras razões. Esse é um dos desafios que permeiam o trabalho docente e por esse motivo, o educador deve estar sempre em constante formação e preparado para os

diversos contextos escolares. Além disso, não existe um manual que ensine como se deve alfabetizar, a ressignificação da prática pedagógica acontece durante a formação profissional do educador e evidentemente, durante a experiência na profissão.

Em virtude do crescimento demográfico e o desenvolvimento do capitalismo, a sociedade brasileira tornou-se, a partir da década de 60, instrumento de alterações no que se refere à demanda por exigências de qualificação do trabalho, e, por conseguinte, a ampliação da educação básica.

A partir disso, a mobilização pela expansão do ensino aumentou o acesso à escolarização, promovendo a concepção de educação como redentora das desigualdades sociais, já que a educação estaria aliada ao crescimento econômico. Com esse contexto, ocorreram vários problemas e dificuldades para a educação, entre elas evasão escolar, repetência, distorção idade-série e pouca qualificação docente. Assim, a expansão do ensino não estava relacionada à garantia de boa qualidade do ensino público.

Nesse contexto, iniciaram-se discussões sobre a formação de professores no Brasil. Com destaque, estudos realizados pelo Instituto Nacional de Pesquisas Pedagógicas (INEP), que pesquisou sobre a formação docente nas escolas de ensino médio, onde eram formados professores das séries iniciais. Com os resultados dessas pesquisas evidenciou-se a separação entre a formação docente e a realidade das escolas.

Ao citar o Censo Escolar do Brasil, realizado pelo INEP, Pimenta (2006) destaca que havia um número insuficiente de professores da educação primária e devido a isso, pessoas passaram a atuar na docência mesmo sem terem formação. Além disso, havia o distanciamento das formações em relação à realidade educacional da época.

Havia na escola normal, a exigência de que a formação de professores de séries iniciais fosse elevada. Junto a isso, que a formação mínima desses profissionais deveria ocorrer em cursos de nível superior. Assim surge “a necessidade de se proceder a uma transformação paulatina da formação dos professores para a escolaridade básica a ser realizada no ensino superior” (PIMENTA, 2006. p. 30).

Podemos dizer que a formação docente é construída antes e durante a jornada profissional do professor e construída socialmente. Assim, essa formação

decorre das teorias e do desenvolvimento das práticas no contexto escolar. É essencial reconhecer a importância da reflexão crítica sobre a prática. Sem isso, segundo FREIRE (1996), a teoria torna-se “blábláblá” e a prática apenas “ativismo”. Portanto, o exercício docente é renovado na teoria e na prática necessitando de desenvolvimento da consciência crítica.

Neste sentido, a docência necessita de um preparo que não acaba no curso de formação, mas a relação entre a teoria e a prática contribui para a práxis transformadora. Assim, ao observar que a formação docente não está limitada a formação inicial, pois abarca todo o percurso profissional, é possível afirmar que a relação entre o professor, o aluno e o conhecimento é concebida mediante a relação dialética, indispensável à realização da práxis. Assim como nos diz Freire (1996, p. 25), “[...] ensinar não é só transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção.” O ato de ensino de forma descontextualizada da práxis não é transformador. A práxis, que é desenvolvida intencionalmente, necessita que o professor tenha um posicionamento crítico em relação ao contexto inserido. Nesta perspectiva, Giroux (1997) nos traz a discussão sobre a necessidade de ser um professor intelectual, transformador e crítico. Para ele, se o profissional tiver essas características, entende-se como sujeito preparado para possibilitar mudanças e trabalhar para criar boas condições que levem os estudantes a serem cidadãos transformadores e críticos.

É evidente a importância da reflexão crítica para o exercício do trabalho docente e a valorização desses profissionais, inclusive para as escolas como espaço de formação contínua. Também é importante para que o professor possa se reconhecer como produtor de conhecimento, já que pode fazer uma reflexão sobre a sua própria prática. A formação continuada deve ter como referência uma prática inovadora que se desenvolva continuamente, fazendo com que o profissional se atualize constantemente em cursos e também nas reflexões sobre sua prática pedagógica. Neste aspecto, a formação continuada passa a ser indispensável para o desenvolvimento de competências e saberes durante a formação inicial e também significa espaço de construção de novos conhecimentos e práticas pedagógicas.

Sendo o professor, um profissional indispensável para a construção e socialização do conhecimento e que deve participar ativamente mediante as práticas pedagógicas da escola, é importante que haja um maior investimento em sua formação docente, possibilitando que os pesquisadores da área da educação sejam

motivados e valorizados para que esses saberes docentes advindos principalmente da prática, sejam reconhecidos.

É necessário que os professores tenham oportunidades de explorar as diferentes etapas do seu desenvolvimento profissional. O investimento em programas diferenciados para aperfeiçoamento da prática nos cursos de formação é muito importante para os formandos que precisam ser inseridos no cotidiano das escolas e também para profissionais que buscam atualizar seus conhecimentos e fortalecer sua identidade profissional.

Neste segmento, o projeto de formação inicial e continuada de professores deve ser elaborado e colocado em prática com a participação da instituição de ensino superior (IES) e a educação básica (EB), de acordo com as orientações na Resolução 02/15 CNE-MEC, que apresenta as diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial e continuada dos profissionais.

Aqui destaca-se a importância dos programas da CAPES no Brasil, Programa Institucional de Bolsas de Iniciação a Docência (PIBID) e o Programa Residência Pedagógica. Estes programas possibilitam a aproximação entre a Universidade e a escola de educação, promovendo a formação teórica e prática, como escrito no edital da Residência Pedagógica (2018, p.01) “consiste na imersão planejada e sistemática do aluno de licenciatura em ambiente escolar visando à vivência e experimentação de situações concretas do cotidiano escolar e da sala de aula.”

Nesse contexto, os estudantes da graduação possuem de forma complementar a carga horária formativa, a imersão no futuro ambiente de trabalho, onde terão a oportunidade de vivenciar a realidade da escola. Assim poderão vivenciar mais intimamente as problemáticas reais da profissão, e a partir dessa experiência, se tornar um profissional mais preparado, se comparado aos que se restringiram apenas as atividades obrigatórias do curso.

Nesses projetos, o licenciando (bolsista do programa) pode participar do planejamento das aulas, orientado pelo preceptor (supervisor de campo), sobre como atuar nas mais diversas situações do ambiente escolar. Nesses momentos o aluno, o preceptor e o coordenador do subprojeto passam a dialogar sobre o contexto e as práticas que poderão ser viáveis para aprimorar as ações. Há também as reuniões com todos os preceptores e bolsistas das escolas participantes do

subprojeto, onde são traçados os objetivos pertinentes, assim como discussões a respeito do desenvolvimento das ações realizadas em cada escola.

A partir dessa iniciação na prática, o aluno passa a enxergar melhor a realidade da sua área de atuação e com isso ter um prognóstico de como será sua futura atuação profissional. Diante do exposto, é notável que o PIBID e a Residência Pedagógica são programas de grande importância na construção acadêmica, para desenvolvimento de habilidades, competências e saberes adquiridos na formação inicial, possibilitando a construção e reconstrução de novos conhecimentos e práticas pedagógicas.

O professor alfabetizador deve ter consciência de que a sua formação teórica e prática pode contribuir para melhoria da qualidade do ensino. Por isso, é tão importante que esse profissional esteja em constante aperfeiçoamento.

3 PROCEDIMENTOS DA PESQUISA: A EXPERIÊNCIA NO SUBPROJETO DE PEDAGOGIA/ALFABETIZAÇÃO DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

Neste capítulo, apresentam-se os procedimentos metodológicos utilizados para a realização da pesquisa, de abordagem qualitativa do estudo de caso. Objetivou-se compreender como se deu o processo de alfabetização de uma criança no ensino remoto, no âmbito do Programa Residência Pedagógica (CAPES/UEPB), no subprojeto de Pedagogia/Alfabetização, do campus I/ Campina Grande – PB. Além da conceituação teórico-metodológica da abordagem de pesquisa, apresenta-se a contextualização da pesquisa com o local, sujeitos e instrumentos.

A opção pela abordagem teórico-metodológica do estudo de caso, pauta-se na definição de Stake (1985), que destaca que, esta opção torna-se ideal para o pesquisador que deseja compreender um caso particular, considerando sua complexidade e seu contexto. Para o autor é muito importante o conhecimento obtido ao estudar o caso. Em complementaridade, Merriam (1988) caracteriza os estudos de caso como indutivos, descritivos e que buscam o conhecimento do particular. Segundo a autora, “[...]eles estão mais preocupados com a compreensão e a descrição do processo do que com os resultados comportamentais.” (p.31).

Com base nesse referencial, a pesquisa foi realizada a partir da experiência como residente acompanhada pela preceptora da escola-campo e pela docente orientadora do curso de Pedagogia do campus I da UEPB. O início das atividades ocorreu em outubro de 2020, em uma escola municipal de Campina Grande- PB, com uma turma de primeiro ano do ensino fundamental, séries iniciais, com uma aluna em processo de alfabetização. O edital do Programa Residência Pedagógica previa a realização das atividades na escola-campo de forma presencial. Entretanto, em decorrência do agravamento da pandemia do COVID-19 a CAPES autorizou a realização das atividades de forma remota, de acordo com as indicações de cada Secretaria de Educação. Nesse sentido, a experiência de alfabetizar à distância ganhou contornos de um desafio ainda maior para os participantes do subprojeto.

No início do Programa, as alunas residentes, foram apresentadas à preceptora (professora da escola-campo). Em seguida, ela apresentou sua turma, formada por 16 alunos, na qual iríamos realizar as ações previstas no subprojeto. Coletivamente optou-se por atribuir a cada residente a responsabilidade por fazer a

intervenção com um/uma aluno/aluna por meio de chamadas de vídeo do aplicativo *Whatsapp*. A escolha das crianças foi feita pela preceptora através de um sorteio.

As intervenções pedagógicas e as regências realizadas pelas residentes foram sempre acompanhadas pela preceptora (professora da escola-campo) e pela docente orientadora (vinculada à UEPB). Para organizarmos as ações a serem desenvolvidas tivemos encontros semanais de formação teórica, por meio da plataforma do *Google (Meet)*, organizadas pelo subprojeto e realizadas na IES e encontros de planejamento com a professora preceptora (também pelo *Google Meet*) para a realização das atividades de regência escolar. As atividades de regência consistem no acompanhamento de cada residente com um aluno da escola-campo, da turma da preceptora. Essa atuação com os alunos se dava semanalmente e de forma remota por meio de chamadas de vídeo via *WhatsApp*, combinadas com os pais ou responsáveis, de acordo com a disponibilidade de cada um, nas quais foram realizadas atividades planejadas pelas residentes e orientadas pela preceptora.

3.1 A INTERVENÇÃO NO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: A ALUNA MARIA¹

Como se deu a intervenção, enquanto residente, com a aluna Maria? A aluna Maria, de 06 anos de idade, encontrava-se matriculada (em 2021) no primeiro ano de ensino fundamental, séries iniciais.

Os primeiros contatos foram para identificar as habilidades de leitura e escrita: no início do ano (primeiro bimestre), a aluna reconhecia a maioria das letras do alfabeto, ficando com dúvidas e confundindo os sons de algumas. Estava no nível de escrita silábico alfabético (utilizando simultaneamente as hipóteses silábica e alfabética, em alguns momentos escrevendo uma letra para representar uma sílaba, em outros escrevendo a sílaba completa). A aluna teve uma boa evolução e após essa atividade, encontra-se no nível alfabético (compreende que cada emissão sonora pode ser representada por uma ou mais letras).

Quanto à participação nas chamadas de vídeo: a aluna contava com a inteira participação da mãe nas atividades não-presenciais, que a incentivava sempre a

¹ O nome da criança foi alterado, em razão das questões éticas.

assistir todas as vídeo-aulas enviadas pela professora e realizar as atividades. A mãe estava sempre disponível para contato, sempre adquiria os materiais solicitados para a realização das atividades e quando havia imprevistos que dificultassem a chamada de vídeo ela sempre avisava com antecedência. A aluna tinha participação assídua nas chamadas de vídeo, era sempre comunicativa e interagia muito bem.

Na sequência apresentamos o quadro com as etapas e descrição das atividades realizadas com a aluna Maria.

Tabela 1: Descrição das atividades

ATIVIDADES DE INCENTIVO À LEITURA COM O GÊNERO TEXTUAL POEMA
1ª ETAPA: ESCOLHA E SORTEIO DOS POEMAS (PRECEPTORA) (DURAÇÃO: 1 SEMANA)
<p>A preceptora escolheu três poemas: “As borboletas”, “A casa” e “A foca”, do autor Vinicius de Moraes para trabalharmos com os alunos. O gênero textual faz parte do conteúdo curricular das aulas e os poemas foram escolhidos porque os alunos estão iniciando o processo de leitura e escrita. Os poemas escolhidos também podem ser encontrados em forma de música, além disso, possuem rimas, que auxiliam na consciência dos fonemas. A utilização de poemas nesta fase de alfabetização torna-se uma excelente ferramenta pedagógica, pois ajuda na compreensão da linguagem e na consciência de ortografia e fonética. Este gênero também pode invocar múltiplas interpretações, o que estimula o pensamento crítico e a criatividade dos alunos, despertando também o interesse pela leitura. Em seguida, a preceptora fez um sorteio para decidir qual poema seria trabalhado com cada aluno.</p>
2ª ETAPA: PESQUISA DOS POEMAS (PAIS E ALUNOS) (DURAÇÃO: 1 SEMANA)
<p>A preceptora se comunica com os pais e responsáveis de forma remota, por meio de um grupo no whatsapp, onde ela envia atividades e comunicados. Dessa forma pediu que estes pesquisassem o poema junto com os alunos e gravassem um vídeo do aluno lendo ou cantando o poema. O aluno que enviasse o vídeo receberia uma recompensa de incentivo à leitura (Três livrinhos de Literatura). Aos poucos os pais foram enviando os vídeos para a preceptora.</p>
3ª ETAPA: PLANEJAMENTO DAS ATIVIDADES (ALUNAS RESIDENTES) (DURAÇÃO: 1 SEMANA)
<p>Cada residente ficou responsável por planejar atividades sobre o poema para realizar com cada aluno por meio de chamadas de vídeo via whatsapp. Eu fiz pesquisas na internet e encontrei algumas sugestões de atividades, ao planejar enviei para a preceptora, ela concordou e solicitou a impressão na escola para que a mãe da aluna pudesse ir buscar. Tenho dia e horário marcado com a aluna e encontro-me com ela semanalmente por meio da chamada de vídeo, para realizarmos as atividades. Então falei com a mãe dela e marcamos no dia e horário de sempre. Solicitei que na hora do nosso encontro a aluna estivesse com as atividades impressas em mãos, além do alfabeto móvel, lápis, caderno, cola e tesoura.</p> <p>Atividades planejadas: Poema “A Casa”, do autor Vinicius de Moraes. Ditado Recortado; Leitura do texto; Identificação de palavras; Formação de palavras com o auxílio do alfabeto</p>

móvel; Interpretação do texto; Ilustração do poema.

**4ª ETAPA: DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES REALIZADAS COM A ALUNA (CHAMADA DE VÍDEO)
(DURAÇÃO: 1 HORA E MEIA)**

- Ditado Recortado

Na atividade escolhida, a aluna recortou algumas palavras faltosas que estavam em um quadro abaixo. Depois disso, com a minha ajuda fez a leitura de cada palavra recortada. Expliquei para ela o que deveria fazer e com a minha intervenção começou a leitura do poema pausadamente, colando as palavras faltosas nas lacunas.

- Identificação de palavras

Pedi que a aluna identificasse algumas palavras no poema, inclusive as palavras rimadas, mostrando para mim onde se encontrava cada uma delas. Em cada palavra eu perguntava sobre a letra inicial e final, quais as vogais e quais as consoantes.

- Formação de palavras com o alfabeto móvel

A aluna formou algumas palavras do texto com o auxílio do alfabeto móvel, material disponibilizado pela preceptora.

- Interpretação do texto

Pedi que a aluna identificasse o título do texto, lendo e identificando vogais e consoantes. Depois fiz perguntas sobre o que ela entendeu do poema (O que você entendeu sobre o poema? De acordo com o poema, o que tinha na casa? O que não tinha?). A aluna pintou as palavras que segundo o poema, não tinha na casa.

Na última atividade da folha tinha o desenho de uma pequena casinha, com dois caminhos que levavam a duas plaquinhas. Nessas plaquinhas estavam escritos dois endereços diferentes. Com minha ajuda a aluna fez a leitura do que estava escrito e identificou qual plaquinha tinha o endereço correto de acordo com o texto.

- Ilustração do poema

A aluna fez a ilustração do poema com um desenho colorido.

Fonte: Dados do relatório da residente, 2022.

3.2 Análise dos dados

Após as intervenções das residentes, mesmo sem o ensino e as interações presenciais, foi possível perceber nesses alunos um grande avanço nos níveis de aprendizado da leitura e da escrita. Destaca-se aqui, a evolução da aluna Maria, que no início das intervenções encontrava-se no nível de escrita silábico com valor sonoro e após as intervenções e acompanhamentos progrediu para o nível de escrita alfabético.

Nesse processo, para que sejam desenvolvidas boas intervenções pedagógicas, o professor precisa obter conhecimentos sobre os níveis de leitura e

escrita que os alunos apresentam. Coutinho (2005), explica cada um dos níveis de escrita, ressaltando que no nível pré-silábico, [...] “as crianças possuem hipóteses bastante elementares sobre a escrita. Em uma etapa inicial, os alunos consideram que escrever é a mesma coisa de desenhar.” Nesse nível eles ainda não perceberam a relação entre a fala e a escrita. Já sobre o nível silábico, a autora aponta que os alunos começam a entender a relação da escrita com a pauta sonora das palavras. Ao passo que escreve uma letra para cada sílaba, passam por alguns conflitos e criam novas hipóteses, como por exemplo, perceber que existe uma quantidade mínima de letras para escrever. No nível silábico-alfabético, a autora explica:

Nesse nível os alunos já têm suas hipóteses muito próximas da escrita alfabética, uma vez que eles já conseguem fazer a relação entre grafemas e fonemas na maioria das palavras que escrevem, embora ainda oscilem entre grafar as unidades menores que a sílaba (COUTINHO, 2005. p. 60).

No nível alfabético, o aluno começa a compreender que a escrita corresponde a pauta sonora, fazendo a escrita das palavras da mesma forma da pronúncia.

Quando dizemos que um aluno está no nível alfabético, estamos dizendo que ele já é capaz de fazer todas as relações entre grafemas e fonemas, embora ainda possua problemas de transcrição de fala e cometa erros ortográficos. Por exemplo, em nossa região é muito comum encontramos crianças que escrevem a palavra menino da forma: mininu. Os alunos que cometem esses “erros” estão colocando em prática os conhecimentos que possuem sobre a escrita, embora esta precise de correção ortográfica (COUTINHO, 2005. p.61).

É importante salientar que para uma evolução nos níveis de escrita dos alunos, é necessário que sejam realizadas atividades desafiadoras, que coloquem em jogo tudo o que já sabem, para que possam criar novas hipóteses, nesse sentido o professor deve planejar as atividades, de acordo com a heterogeneidade dos alunos, levando atividades diferenciadas para os alunos com hipóteses de escrita diferentes. Também é indispensável que os alunos estejam sempre em contato com diferentes tipos de texto, para aprimoramento da leitura e escrita.

A primeira etapa das atividades apresentadas no quadro consistiu na escolha do gênero textual poema. O trabalho com esse gênero teve como intencionalidade oferecer a leitura para as crianças. O trabalho com textos literários é uma ferramenta muito importante para que o professor possa despertar no aluno o interesse pela leitura.

A aluna Maria se sentiu motivada a fazer a leitura do poema, já que após isso, ela iria receber uma recompensa (livros de literatura). Além disso, a aluna teve acesso ao poema em forma de música, o que facilitou a leitura e compreensão.

Trabalhar com poemas pode representar uma opção significativa para possibilitar avanços no processo de alfabetização e letramento. Segundo Leo Cunha:

“[...] trabalhar com poemas em sala de aula pode ser um momento de ludismo e de grande prazer tanto para professor como para seus alunos, além de ser um modo de acabar com os tabus que cercam esse gênero literário e preparar os pequenos leitores para se tornarem grandes “Consumidores” de poesia quando adultos.” (CUNHA, 2012, p. 16).

Nesta perspectiva, existem diversas possibilidades de trabalhar o poema com os alunos, uma vez que eles podem ouvir e decorá-los fora da sala de aula e trazerem os aprendizados para o contexto escolar. Diante disso, cabe destacar o processo de alfabetização como ferramenta para tornar o sujeito competente na leitura e na escrita. Para Freire (1997), muito além de decifrar signos, a alfabetização estende-se como a capacidade de ler, interpretar e compreender o mundo.

Na segunda etapa das atividades, foi realizada a pesquisa do poema “A casa”, do autor Vinicius de Moraes, em forma de música pela aluna Maria e sua mãe. Maria escutou e aprendeu a música e com ajuda da mãe gravou um vídeo cantando. A mãe relatou que a aluna ficou animada e fez isso com satisfação.

O desenvolvimento da leitura na vida da criança pode ser iniciado já no conforto do lar, com auxílio dos pais ou responsáveis, a partir de histórias que a criança tem contato. Ouvir uma história, por exemplo, já pode ser um incentivo para despertar o hábito e o gosto pela leitura e com o passar do tempo, esse ciclo de leitura vai se desenvolvendo. No entanto, o incentivador da leitura na escola deve ser o professor, que possui o desafio de atrair os alunos, utilizando metodologias que possam aproximá-los da leitura de temas que despertem seu interesse. Nesse caso, como o ensino era de forma remota, tivemos que fazer isso através das tecnologias. De acordo com Martins (2006, p. 33):

[...] a leitura se realiza a partir do diálogo do leitor com o objeto lido – seja escrito, sonoro, seja um gesto, uma imagem, um acontecimento. Esse diálogo é referenciado por um tempo e um espaço, uma situação; desenvolvimento de acordo com os desafios e as respostas que o objeto apresenta, em função de expectativas e necessidades, do prazer das descobertas e do reconhecimento de vivências do leitor.

É através da leitura que a criança adquire um amplo vocabulário, tem a sua comunicação mais clara e abrangente e o desenvolvimento intelectual e social. Posto isso, cabe ao professor organizar as ações que serão desenvolvidas para iniciar esse processo de leitura, mesmo que os alunos ainda não saibam ler. No caso da atividade realizada com a aluna Maria, houve a intenção de que, ao ouvir o poema em forma de música, ela memorizasse e, após isso, com as intervenções, ficaria mais fácil para ela estabelecer relações entre o oral e o escrito.

A terceira etapa foi o planejamento de atividades relacionadas ao poema trabalhado. Aulas bem planejadas na alfabetização devem contemplar atividades diversificadas de leitura e escrita de forma lúdica e contextualizada. Essas atividades tinham como objetivo fazer com que o poema trabalhado possibilitasse a aprendizagem necessária para que a aluna pudesse avançar no processo de aquisição da leitura e escrita.

A quarta etapa foi a realização das atividades planejadas, por meio da chamada de vídeo pelo whatsapp. A primeira atividade foi o ditado recortado. Nessa atividade a aluna estava com o poema impresso, mas com algumas lacunas que ela deveria preencher com as palavras faltosas. Embaixo do texto tinha um quadro com essas palavras, para que ela recortasse e colasse acima. Após recortar essas palavras, com minha ajuda, a aluna começou a leitura do poema. Quando ela chegava na lacuna em branco, sabia qual palavra estava faltando pois já tinha memorizado o poema. Então, eu pedia para que ela procurasse a palavra entre as que ela tinha recortado, para colar na lacuna. Para isso, a aluna utilizou estratégias de leitura para encontrar as palavras, relacionando a fala com a palavra escrita. Esse momento foi muito importante, pois permitiu que ela refletisse sobre o sistema alfabético de escrita.

Após a leitura e colagem das palavras faltosas no texto, pedi que a aluna identificasse em algumas palavras vogais, consoantes, letra inicial e letra final, e sílabas finais das palavras rimadas. Com auxílio do alfabeto móvel, a aluna conseguiu formar algumas palavras ditadas por mim.

Para interpretação do texto, a aluna respondeu uma atividade impressa. Depois disso, conversei com a aluna sobre o poema. Perguntei qual o entendimento dela sobre o texto, se tinha dúvidas e se gostou da atividade. Para finalizar, a aluna fez um desenho colorido sobre o poema.

Nas atividades realizadas a aluna conseguiu colocar em jogo tudo o que sabia sobre a leitura e escrita, através da intervenção pedagógica, que ao propor desafios potencializa os esforços intelectuais por meio de questões que levam o aluno a pensar. Assim, atividades muito simples podem gerar boas situações de aprendizagem.

No finaldo bimestre, após diagnóstico realizado com a aluna, percebeu-se uma evolução nos níveis de leitura e escrita da mesma. A aluna Maria que estava no nível de escrita silábico com valor sonoro (momento em que a aluna buscava letras para representar um fonema, geralmente utilizando uma vogal) após intervenções durante o bimestre, progrediu para o nível de escrita alfabético, produzindo escritas com hipóteses alfabéticas, fase caracterizada pelo grande avanço na aprendizagem.

O professor como mediador da aprendizagem deve utilizar todos os recursos possíveis para que o aluno esteja em contato com materiais escritos e visuais. Também levar em consideração tudo o que o aluno sabe e o que ele ainda precisa aprender, para realização de bons planos de aula no processo de alfabetização. Assim como aponta Ana Teberosky (2003), os educadores como guias desse processo, devem levar em conta os conhecimentos prévios dos alunos, garantindo um trabalho contínuo para o processo de aprendizagem.

É importante que sejam oferecidas atividades diversificadas ao aluno e que o educador realize intervenções pedagógicas apropriadas para estimular a aprendizagem das crianças, que passam a construir ideias a cerca da leitura e da escrita.

Cabe destacar aqui, a grande importância da participação da família nesse processo, principalmente quando se trata do ensino de forma remota. Durante as atividades realizadas, a participação da mãe da aluna foi primordial para que esta pudesse entrar em contato com o texto em forma de música e depois com o texto escrito. Além disso, houve um comprometimento por parte da mãe em incentivar a aluna na atividade proposta, tanto na gravação do vídeo como também auxiliando a aluna na hora da atividade realizada por meio da chamada de vídeo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao iniciarmos como bolsistas da Residência Pedagógica, no subprojeto de Pedagogia/Alfabetização, tínhamos a expectativa de que pudéssemos vivenciar essa experiência de forma presencial, em interação e contato direto com os alunos, no ambiente escolar. No entanto, nosso atual contexto trouxe-nos o desafio de viver essa experiência de forma remota, nos adaptando a essa nova forma de ensino e criando novas estratégias de atuação docente. Mesmo diante de alguns obstáculos, tivemos a oportunidade de contribuir com o aprendizado dessas crianças, acompanhá-las e vê-las evoluir no processo de aquisição da leitura e escrita, aperfeiçoando nossa prática e enriquecendo nossos conhecimentos no decorrer da nossa formação.

Apesar do atual contexto e da forma remota de atuação, percebemos muitas contribuições do Programa Residência Pedagógica, tanto para nossa formação como graduandas de pedagogia, como também para o trabalho docente da professora preceptora. Também podemos constatar uma grande contribuição para os alunos que estão em processo de alfabetização no contexto remoto. Há que se considerar que a organização das ações do subprojeto de Pedagogia/Alfabetização, no modo remoto, foram um desafio adicional na formação profissional ao que, tradicionalmente, é considerado um obstáculo no processo de escolarização.

O processo de alfabetização e letramento é bem discutido nos dias atuais. Refere-se ao processo de aquisição da leitura e escrita bem como a utilização do alfabeto como código de comunicação. É preciso que se tenha muita calma com a criança nesse processo, uma vez que a escrita difere-se da fala e a criança deve obter os conhecimentos necessários para conseguir se comunicar por meio dela. Sem esquecer que criança entra na escola com um conhecimento prévio a cerca da comunicação verbal, isso pode auxiliá-la no aprendizado da escrita.

De acordo com a teoria da Psicogênese, a criança passa por níveis estruturais de linguagem escrita, no processo de aquisição do conhecimento. Todavia, para que a criança evolua nesses níveis, o educador deverá se empenhar e realizar intervenções para auxiliar nesse processo, que será bem mais fácil com o uso de textos, oferecendo as crianças o convívio com práticas reais de leitura e escrita, para que a aprendizagem seja significativa. O professor alfabetizador possibilita que os alunos entrem no mundo da leitura, sugerindo desafios e propondo

atividades com textos reais. Deverá oferecer uma educação de qualidade para os alunos e para isso é necessário profissionalismo, competência e boa formação para alcançar resultados satisfatórios.

A formação de professores alfabetizadores é um tema bastante discutido entre os profissionais do âmbito educacional. É necessário reconhecer a extrema importância desse profissional para a educação e para isso, o mesmo deve receber uma formação teórica que possibilite a relação direta entre os conhecimentos teóricos adquiridos e as práticas cotidianas. A relação entre a teoria e a prática faz com que o professor sempre busque pela melhoria do ensino. Nesse sentido uma boa formação contribuirá para transformar a educação e o ensino.

Além da formação docente, torna-se necessária uma ação pedagógica efetiva que contribua para o processo de ensino e aprendizagem. Assim, a formação do professor não se finaliza no curso específico, mas se concretiza por meio das experiências adquiridas no trabalho pedagógico, que sempre pode ser construído e reconstruído na trajetória profissional. Posto isso, os cursos de formação devem objetivar a excelência, para que seja promovida uma transformação na educação.

Na experiência aqui exposta, pautada nas discussões realizadas, foi possível constatar a importância do foco na formação do professor alfabetizador nos cursos de Pedagogia. Sendo considerado um profissional indispensável para a educação e a sociedade este ao assimilar novas concepções de ensino, poderá refletir sobre a sua práxis e planejar práticas que se aproximem das demandas formativas dos seus educandos, considerando os conhecimentos adquiridos na formação inicial e na participação em programas de formação de professores, como o Pibid e Residência Pedagógica.

REFERÊNCIAS

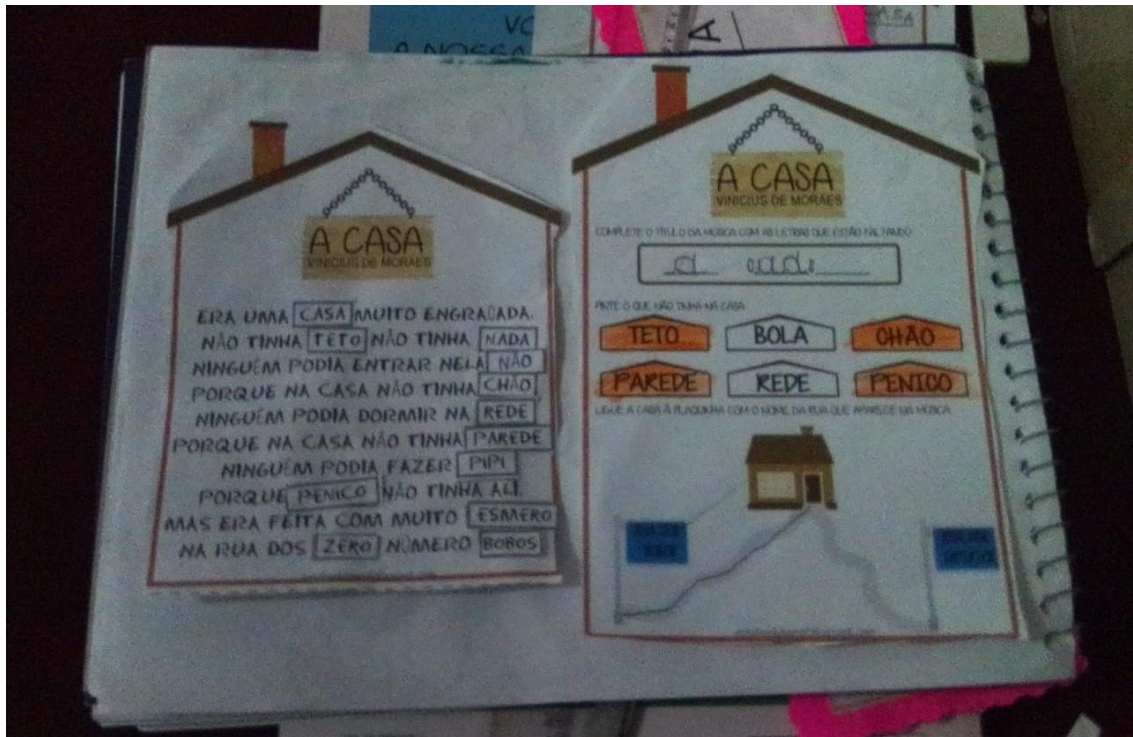
- BRASIL. CAPES. EDITAL-PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: **Chamada Pública para apresentação de propostas no âmbito do Programa de Residência Pedagógica.** 2018.
Disponível: <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/01032018-Edital-6-2018-Residencia-pedagogica.pdf>.
- CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização se ba- be- bi- bo- bu.** São Paulo: Scipione, 1998.
- COUTINHO, Marília de Lucena. **Psicogênese da língua escrita: O que é? Como intervir em cada uma das hipóteses? Uma conversa entre professores.** In MORAIS, Artur Gomes de, et al. **Alfabetização: apropriação do sistema de escrita alfabética.** Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p . 47-69.
- CUNHA, L. **Poesia para crianças: conceitos, tendências e práticas.** Curitiba: Piá, 2012.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GARCIA, Regina Leite Garcia (org.) **A formação da professora alfabetizadora: reflexões sobre a prática.** São Paulo: Cortez, 1998.
- GATTI, Bernadete. **Formação de professores e carreira: problemas e movimentos de renovação.** Campinas, SP: Editora Autores, 1997.
- GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza.** 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- MARTINS, Maria Helena. **O que é Leitura.** São Paulo: Brasiliense, 2006 – (Coleção primeiros passos; 138
- PIMENTA, Selma Garrido. **O Estágio na formação de professores - unidade teoria e prática?** 7 ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- SANTOS, Ruy Cezar do Espírito. **Desafios na formação do educador: retomando o ato de educar.** Campinas. SP: Papirus, 2002.
- SOARES, Magda. **A Reinvenção da Alfabetização.** Presença Pedagógica, v. 9, nº152, jul/agos.2003.
- SOARES, Magda. **As muitas facetas da alfabetização.** Caderno de Pesquisa, São Paulo, v 52, fev, p.19-24, 1985.

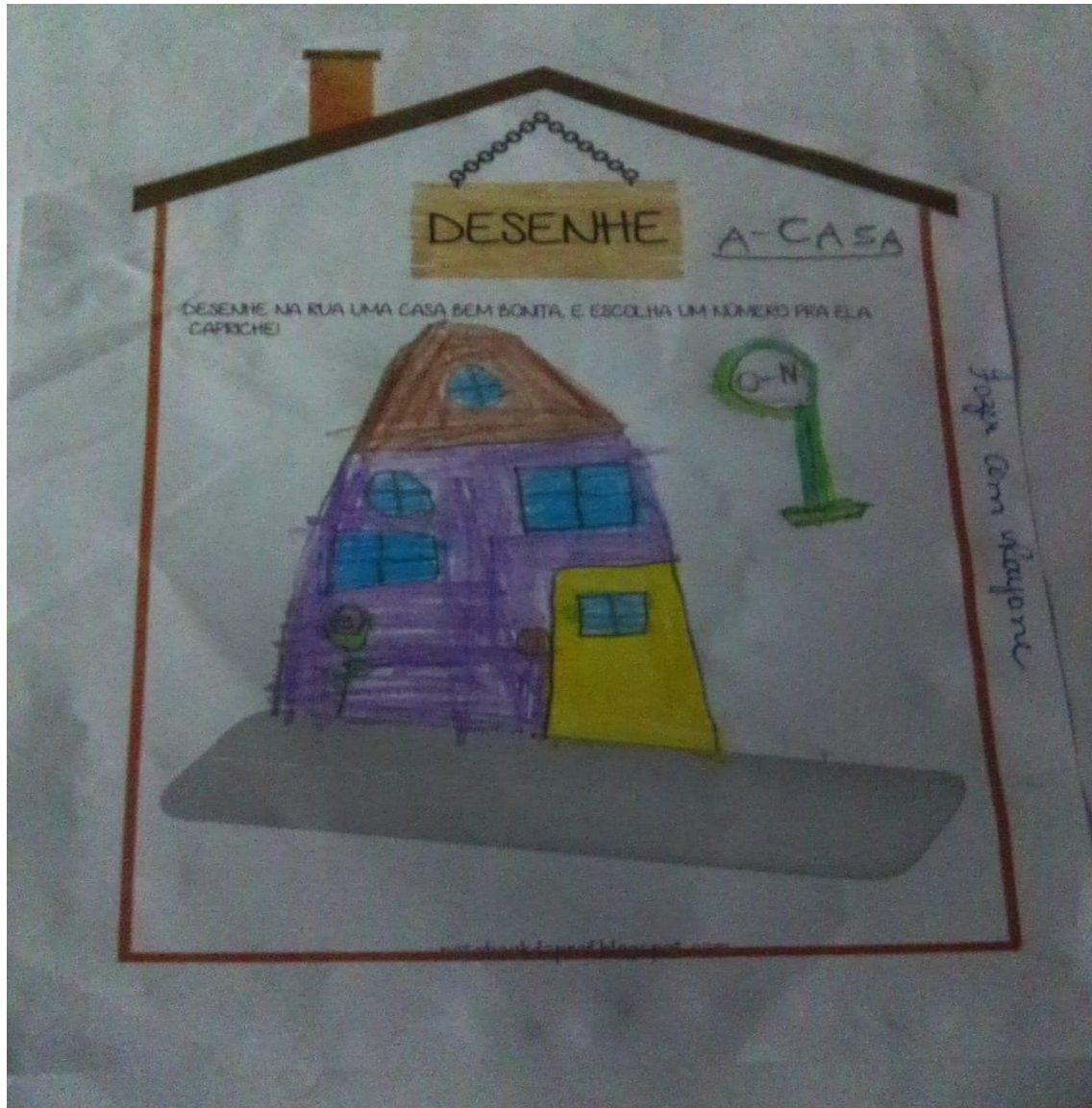
TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

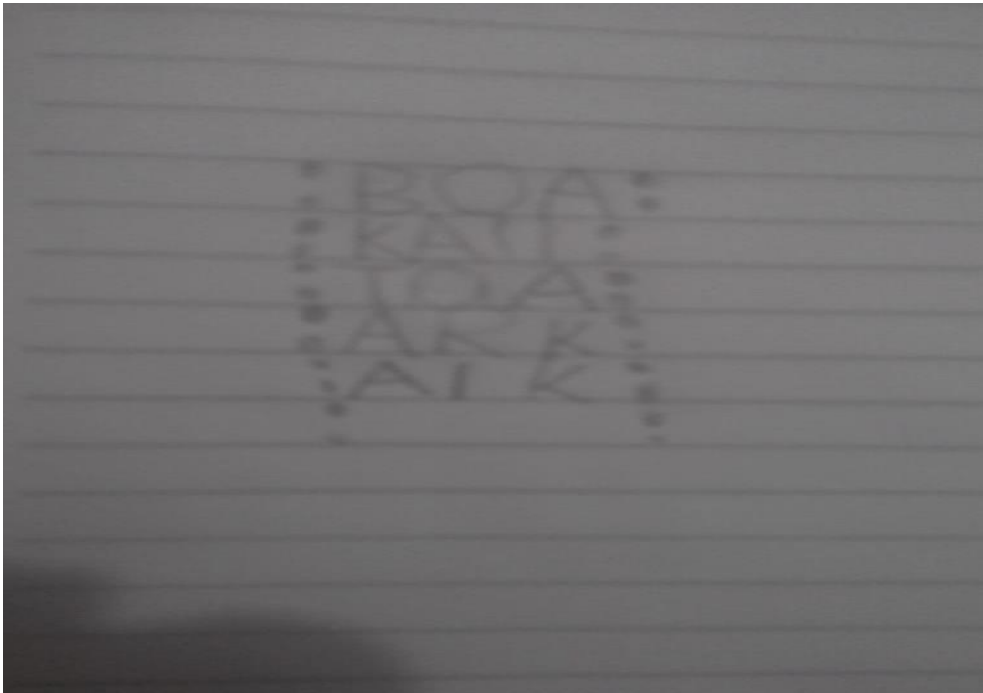
TEBEROSKY, Ana. **Aprender a ler e escrever: uma proposta construtivista**. Porto Alegre: 2003.

ANEXOS

ANEXO A – ATIVIDADE RELIZADA COM A ALUNA (DITADO RECORTADO E INTERPRETAÇÃO TEXTUAL)



ANEXO B – ATIVIDADE REALIZADA COM A ALUNA (ILUSTRAÇÃO DO POEMA)

ANEXO C – ESCRITA DA ALUNA ANTES DAS ATIVIDADES DE REGÊNCIA

ANEXO D – ESCRITA DA ALUNA APÓS AS ATIVIDADES DE REGÊNCIA