

EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS NO PIBID: CONSTRUINDO REFLEXÕES E DIÁLOGOS SOBRE LITERATURA E REGISTROS REFLEXIVOS

Suelen Mota Sales Abreu¹
Vanuza do Amaral Pedrini²
Heloisa Josiele Santos Carreiro³
Bruna Molisani Ferreira⁴

RESUMO

O presente trabalho compartilha dimensões das experiências formativas que dinamizamos com estudantes de graduação em Pedagogia da Faculdade de Formação de Professores - FFP/ UERJ, em um projeto de PIBID desenvolvido em uma escola da rede municipal de Niterói/RJ. Recortamos na presente proposta nossa compreensão de formação inicial e continuada, além dos caminhos que escolhemos trilhar para pensar a formação dos bolsistas, para além das atividades de campo. Desse modo, em diálogo com a perspectiva metodológica da *pesquisaformação*, compartilhamos experiências dos dois encontros mensais de formação, um virtual e outro presencial, que agregam a presença de todos os participantes. Ao analisar as duas propostas interpretamos que ambas apostam na mediação literária e na produção de registros reflexivos como eixos formativos das experiências de coordenadoras, supervisoras e estudantes-bolsistas, que abordam principalmente o estudo das concepções de alfabetização que permeiam o trabalho na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Palavras-chave: PesquisaFormação, PIBID Pedagogia, Literatura, Registros Reflexivos, Alfabetização.

INTRODUÇÃO

O contexto pós-pandêmico da educação brasileira está sendo marcado por baixos índices de alfabetização da população. Em avaliação internacional de leitura⁵, o Brasil ocupou a 58ª posição entre 65 países. Dados que nos assustam e movimentam as políticas educacionais em busca de estratégias de superação. Uma delas é o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada lançado pelo Ministério da Educação (MEC) em junho de 2023 que visa garantir que 100% das crianças brasileiras estejam alfabetizadas até o 2º ano e, também, a recomposição das aprendizagens, com foco na alfabetização de alunos do 2º ciclo da primeira

¹ Especialista em Currículo e Prática Docente – UFPI, Professora da FME/ Niterói, suelen.msabreu@gmail.com ;

² Especialista em Educação Especial – UNIRIO, Professora da FME/ Niterói, vanuzapedrini73@gmail.com ;

³ Doutora em Educação e Professora Adjunta da FFP/UERJ, helo.carreiro.uerj.ffp@gmail.com ;

⁴ Doutora em Educação-UFRJ e Professora Adjunta da FFP/UERJ, palavras.brinamolisan@gmail.com.

⁵ *Progress in International Reading Literacy Study - PIRLS 2021*. Pesquisa realizada a cada cinco anos pela *International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA)*. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/pirls>. Acesso em 07 de julho de 2023.

etapa do Ensino Fundamental, o incentivo à formação continuada dos professores, a exemplo: os cursos de capacitação e aperfeiçoamento promovidos pelo MEC e o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). Logo, a formação do professor tem sido motivo de preocupação. Estima-se que a preparação inicial e continuada do corpo docente potencializará o desenvolvimento de práticas de ensino que contemplem todas as dimensões formativas.

Para Garcia (2001),

O que parece importante é que possamos refletir no espaço acadêmico sobre qual o lugar da teoria num projeto emancipatório e como se pode reaproximar a teoria da prática e a prática da teoria, potencializando aqueles e aquelas que vêm sendo excluídos e impedidos de aprender a dizer sua própria palavra de modo que mudem as suas próprias vidas e comprometam-se num processo de mudança social (GARCIA, 2001, p.38).

Neste sentido, o Programa Institucional de Iniciação à Docência tem cumprido um papel fundamental na formação do professor, sobretudo, alfabetizador. Comprometidos com a função transformadora da linguagem, o PIBID Pedagogia tem por objetivo promover a interação dos futuros professores, atuais docentes da educação básica e professores da Universidade em um espaço de escuta e troca de experiências, abrindo espaço para que cada um também viva a relação com a oralidade, a leitura e a escrita como processos discursivos.

Assumimos no presente trabalho a perspectiva metodológica da *pesquisaformação*, elaborada a partir dos estudos narrativos (auto)biográficos (Motta & Bragança, 2019). A proposta em tela valoriza pesquisa no campo da Educação, principalmente, aquelas vinculadas à formação de professores. Entendemos que estamos pesquisando nesse processo reflexivo as dimensões de nossa formação continuada, enquanto pensamos desenhos que possam colaborar com o processo formativo inicial dos estudantes de Pedagogia que participam do PIBID. A *pesquisaformação* propõe experiências intencionais e, em nosso caso, também institucionais, por meio das quais assumimos o compromisso de tentar responder ao desejo dos sujeitos envolvidos com a proposta, de qualificar seus saberes e fazeres pedagógicos, para além do que é oferecido nas disciplinas obrigatórias. Entendemos que há nos participantes o desejo de qualificação e, embora não sejamos capazes de mensurar os impactos das ações formativas, ao narrar os movimentos de todos os envolvidos com o PIBID conseguimos, por meio das narrativas compartilhadas oralmente nos encontros e nos registros reflexivos, perceber a qualidade reflexiva dos temas que mobilizamos em nossas “rodas” de conversas presenciais

e/ou virtuais. Assim, entendemos que o nosso movimento se assemelha à concepção compartilhada pelas pesquisadoras em que a “pesquisa formação articula-se à abordagem (auto)biográfica, na perspectiva das histórias de vida, por meio das narrativas docentes dos processos de formação pessoal e profissional e, nessa relação, à sua identidade docente” (Motta & Bragança, 2019, p. 1039) que vai se desenhando em diálogo com os desafios enfrentados e os processos formativos vividos.

FORMAÇÃO DE PROFESSORES E UM OLHAR SOBRE AS EXPERIÊNCIAS DO PIBID

O processo de formação de professores é fator importante para uma educação de qualidade. O preparo dos futuros docentes para lidar com as dificuldades e os objetivos da educação atual proporciona experiências significativas na área educacional consoante as necessidades e os desafios junto aos alunos assegurando seu desenvolvimento pleno como cidadão atuante na sociedade. Ademais, a formação do professor não se encerra com a conclusão do curso, ela é contínua. As experiências vivenciadas no decorrer de sua formação favorecem a troca de aprendizagens. Processo educativo que acontece, constantemente, entre os sujeitos durante toda a carreira docente. Assim, as experiências promovidas pelo PIBID proporcionaram o aprendizado de ambos os sujeitos envolvidos.

Ao longo da história, a formação docente surgiu com a necessidade de se preparar professores para o ensino primário, pensando caminhos para a sistematização da aprendizagem das “primeiras letras”. Contudo, com o passar dos anos, ocorreram mudanças para adaptá-las às necessidades da sociedade. A oportunidade de aprender a partir da observação é favorável a ampliação do vínculo do futuro professor com a escola e com os alunos. O estímulo proporcionado pela interação e partilha de experiências com o professor regente amplia o horizonte do estudante. Segundo Zabala, “um dos objetivos de qualquer bom profissional consiste em ser cada vez mais competente em seu ofício” (Zabala, 2015, p.13). Assim, o aprendizado proporcionado pelos estudos acadêmicos associados a observação da prática escolar possibilita que os futuros docentes construam novas abordagens metodológicas à luz das teorias existentes.

A troca de experiência no PIBID vem promovendo aprendizagens, não somente para os futuros professores, mas também para os professores regentes e alunos da Unidade escolar em que as atividades são desenvolvidas. Zabala afirma que “provavelmente a melhoria de nossa atividade profissional, como todas as demais, passa pela análise do que fazemos, de nossas

práticas e do nosso contraste com outras práticas” (Zabala, 2015, p.13). Assim, as observações realizadas pelos estudantes junto aos professores das turmas que acompanham também contribuem para suas práticas diárias, principalmente, no que concerne às ações realizadas na sala de aula, buscando compreender o que essas mediações auxiliam na aprendizagem dos estudantes. Essa formação inicial na docência que vem envolvendo todo o grupo escolar e futuros professores é de fundamental importância para construção de novos caminhos metodológicos que envolvem as dimensões da aprendizagem. Freire afirma que” ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo” (Freire, 1987, p.43). O espaço escolar é um ambiente de partilha, de diálogo com a coletividade essas relações perpassam o ambiente escolar onde a prática dialoga com as teorias estudadas no processo acadêmico. Nesse sentido, as experiências vivenciadas, por meio das interações promovidas no contexto escolar, passam a ser concretas e envolvidas em saberes.

Um elemento importante nesse processo de formação docente é a busca pela investigação sobre as práticas pedagógicas de acordo com cada etapa e fase de ensino de educação da criança, o passeio por nossos corredores, salas de aulas, observações de alunos etc., podem representar momentos significativos na aprendizagem e na compreensão de como a instituição pensa e planeja a continuidade do processo de aprendizagem das crianças. Como revelam os estudos de Candau: o processo de “ensino-aprendizagem é um processo em que está sempre presente, de forma direta ou indireta, no relacionamento humano.” (Candau, 2012, p.14). Portanto, a reflexão auxilia na formação do futuro professor promovendo a reflexão e o desenvolvimento de novas estratégias que facilitem mudanças e melhorias para a educação. Possibilita melhor compreensão do trabalho pedagógico buscando formas mais dinâmicas e envolventes para condução do trabalho com os alunos tendo em vista a educação de qualidade e uma aprendizagem significativa.

CAMINHOS FORMATIVOS PLANEJADOS POR SUPERVISORAS E COORDENADORAS NO PIBID

Nesta edição do PIBID estamos com dois núcleos de Pedagogia, cada um composto por 8 bolsistas efetivos e temos uma voluntária. Os dois núcleos atuam em uma escola pública da rede de Niterói – RJ, em turmas de Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental. Duas professoras-supervisoras da instituição participam do Programa acompanhando os estudantes dos dois núcleos, sendo referência na articulação com os demais profissionais da instituição, com vistas a pensar a entrada dos graduandos, as atividades semanais de visita à

escola e ações formativas junto com as duas professoras do Ensino Superior, responsáveis pela coordenação do grupo.

No contexto acima apresentado, supervisoras e coordenadoras pensam caminhos formativos para os estudantes envolvidos com o PIBID, sem realizar a separação dos graduandos por grupos. Há uma agenda formativa comum aos dois núcleos: a) toda primeira terça do mês, há encontros virtuais organizados pelas coordenadoras; b) uma quarta por mês, quase sempre pelo turno da manhã, as supervisoras, no espaço da escola, dinamizam encontros presenciais com todos os integrantes do projeto. Há uma relação colaborativa e discursiva entre professoras da Educação Básica e do Ensino Superior para pensar essas atividades, por meio da partilha de planejamento das propostas via aplicativo de WhatsApp. As atividades formativas que desenvolvemos consideram: elementos presentes no projeto submetido à CAPES; necessidades que emergem das relações construídas no cotidiano escolar; as vozes dos participantes do núcleo, e; questões que supervisão e coordenação consideram como urgentes no processo formativo do grupo, estas nem sempre se materializam como solicitações verbais discursivas.

Abaixo elencamos algumas experiências formativas que vimos construindo em nossos núcleos. Iniciamos recortando duas ações que atravessam e transcendem o movimento formativo que realizamos nas terças e quartas.

A ESCRITA REFLEXIVA

Na elaboração do projeto propusemos que uma das estratégias metodológicas utilizadas pelos participantes seria a aproximação dos estudantes e docentes (Supervisão e Coordenação) da prática de produção de registros das experiências vivenciadas no PIBID. Para isso, tornamos a prática de registro escrito reflexivo parte do processo de historicização das experiências individuais e coletivas do grupo. Todos os participantes registram suas experiências em um documento compartilhado no Google Drive, em que as pastas de todos são abertas, com vistas a permitir a interação de leitura entre os envolvidos no processo formativo. Interação de leitura em que apostamos pela potência formativa.

Segundo os estudos de Weffort (1996, p. 22), “escrever deixa marca, registra pensamento, sonho, desejo de morte e vida. Escrever dá muito trabalho porque organiza e articula o pensamento na busca de conhecer o outro, a si, o mundo”. Desejamos, assim, fazer da escrita um instrumento metodológico que nos ajude a construir um olhar crítico, exotópico (Bakhtin, 1994), a partir de nossas experiências nos ajudando a pensar sobre as práticas

pedagógicas que desejamos encher de vida e/ou sepultar, considerando os avanços científicos que temos no campo educacional.

Desejamos, sobretudo, auxiliar para que muitos estudantes percam o medo que têm de escrever e, para isso, acreditamos ser necessário apostar na intimidade deles com a escrita. Afinal, um dos desafios que o projeto abraçou foi a seguinte realidade que temos em nosso curso de Pedagogia: muitos graduandos não conseguem integralizar o curso no período certo, por dificuldades com a escrita da monografia. Apostamos que o trabalho desenvolvido no PIBID cria uma relação mais fluida com os nossos estudantes no que concerne a: escrever sobre suas experiências de estudos, mobilizando diálogos com os estudos teóricos que realizam e sobre as interações que vivenciam com o cotidiano escolar. Em diálogos com os estudos de Weffort (1996, p. 22), sabemos que o ato de refletir por meio da escrita “é libertador porque instrumentaliza o educador no que ele tem de mais vital: o seu pensar”.

A escrita não é vivida apenas pelos graduandos. Trata-se de um movimento que coloca todos os participantes em movimento. Como Andrade (2018) evidencia “se, então, formadores e professores estão ali para se ouvirem e se alterarem, então os formadores estarão também sendo alterados pelos interlocutores professores que encontrarem..., pois não se sai o mesmo depois que entrou na interlocução da formação” (Andrade, 2018, p. 78).

O espaço de produção de memórias por meio da escrita também possibilita aos futuros professores, coordenadoras e supervisoras refletirem sobre as experiências vividas e avaliar algumas práticas comuns disseminadas na escola. As narrativas produzidas têm possibilitado análises sobre o campo da alfabetização e sobre situações cotidianas na escola, favorecendo a compreensão do fazer docente.

Concordamos com Bakhtin (1995) que “a enunciação é de natureza social, portanto, ideológica. Ela não existe fora de um contexto social constituído” (Bakhtin, 1995, p.16). Portanto, estabelecer relações com o universo das palavras através do registro de memórias é um movimento discursivo fundamental para compreensão dos sentidos da alfabetização e de outros fatores relacionados ao cotidiano escolar. Os relatos produzidos pelos participantes do PIBID configuram-se também como troca de experiências, como uma interlocução fundamental para a formação. Abrir espaço ao novo nem sempre é fácil, requer superação de concepções pré-formadas buscando enfrentar o desafio de constituir-se e reconstituir-se no fazer pedagógico, processo que requer diálogo, escuta e interação com o outro. A união teoria-prática como afirma Geraldi (1984) requer uma nova postura do educador “para mantermos uma coerência entre uma concepção de linguagem como interação e uma concepção de educação, esta nos conduz a uma mudança de atitude” (Geraldi, 1984, p.122).

A LITERATURA COMO INSTRUMENTO DE HUMANIZAÇÃO

O trabalho com a leitura literária é central nas ações formativas que pensamos ao desenhar o PIBID, tanto pela questão central que discutimos: “Perspectivas da iniciação à docência na investigação participativa do espaço/saber escolar no contexto pós-pandêmico” que trouxe muitos desafios às questões da garantia ao direito à linguagem escrita (Baptista, 2010) na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental. O projeto que dinamizamos pensa que o caminho para a garantia do referido direito pode ser qualitativamente conquistado por meio de ações pedagógicas inspiradas na perspectiva discursiva (Smolka, 2012) e pela compreensão de que a experiência com a literatura qualifica nossa humanização (Candido, 2011, p. 79), ou seja, “a produção literária tira as palavras do nada e as dispõe como todo articulado. Este é o primeiro nível humanizador”.

Nesse sentido, a literatura está sempre presente. Mediada pelas coordenadoras e supervisoras, a leitura literária tem sido importante para reflexão e acolhimento das falas, observando os distintos modos de compreensão que articulam a leitura de texto e a leitura de mundo (Freire, 1991). Desse modo, promovemos espaço de exercício da palavra, da oralidade, da escuta que se entrelaça e se constitui a partir da história de cada um.

A literatura em si nos oferece as palavras, que artesanalmente organizam contextos reais, fantásticos ou fictícios, e nós, em interação com o texto que ela nos oferece, recompomos essa organização dialogando com nossas experiências, concepções de homem e de mundo, revisitando e/ou aprimorando, nesse momento, dimensões de nossa humanidade. Diante do narrado, pensamos a literatura como potência formativa para crianças, mas sabemos que ela é central na formação de todos nós. Destacamos sua relevância para a formação dos graduandos, uma vez que muitos ainda não se descobriram leitores literários, e, considerando que para mediar textos de qualidade para crianças é preciso que haja um movimento de pesquisa, aproximação, diálogo e reconhecimento da potência estética de textos de qualidade, priorizamos experiências com a literatura infantil.

Assim, garantimos a presença da literatura em nossos encontros, tanto virtuais quanto presenciais, entendendo que é elemento formativo singular pela potência de reverberar questões formativas para além daquelas inicialmente pensadas por nós. Os textos literários escolhidos são cuidadosamente pensados, não como instrumentos de didatização das questões que desejamos trabalhar, ainda que vez ou outra, estudantes façam essa articulação, mencionando as questões que estamos discutindo. Buscamos compartilhar nossas intencionalidades na

escolha dos textos literários, mas sempre considerando a qualidade gráfica e textual, sabendo que as dimensões estéticas transcendem às nossas intencionalidades, exatamente pela qualidade literária que eles possuem.

A experiência com a leitura literária tem sido tão significativa que o momento dedicado a ela faz com que grande parte do tempo de nossos encontros seja qualitativamente ocupado pelas reflexões literárias que compartilhamos e, algumas vezes, a potência reflexiva nos fez tomar a decisão de adiar os outros momentos planejados que se voltam mais especificamente para estudo de textos, reconhecendo a emergência reflexiva que o grupo indica por meio de questões levantadas. Tem sido comum que as reflexões geradas pela literatura estejam entrelaçadas com questões vividas no cotidiano da escola, abrindo espaço para a riqueza da tessitura entre literatura, teoria e prática pedagógica

ALFABETIZAÇÃO COMO PROCESSO: DESEMARANHANDO CONCEITOS

As discussões em torno do conceito de alfabetização no Brasil surgiram com o advento dos métodos de ensino. Antes desse período, acreditava-se que para exercício da leitura e da escrita bastava ter aprendido o alfabeto, as relações entre a oralidade eram até então ignoradas. Passando a considerar os fatores psicológicos no processo de desenvolvimento da criança, os métodos analíticos pressupunham partir do significado e da compreensão da linguagem, subvertendo a lógica de ensino através das unidades menores proposta pelos métodos sintéticos. Todavia, embora distintos, esses métodos adotavam o mesmo protótipo no processo de aprendizagem. Seu foco estava na decomposição, ora através de textos, ora através de sílabas, reduzindo o aprendizado por estratégias perceptivas. Ao considerarmos as práticas tradicionalistas e os métodos de ensino perdemos a singularidade dos processos que envolvem o ensino da língua. Soares (2004) assegura que “A concepção tradicional de alfabetização, traduzida nos métodos analíticos e sintéticos, tornava os dois processos independentes [alfabetização e letramento]” e afirma que “(...) não são processos independentes, mas interdependentes e indissociáveis” (Soares, 2004, p.14).

Discussões como essas se estenderam até meados dos anos 1980 com o advento do construtivismo. Considerando a psicologia genética de Piaget, o construtivismo foi divulgado no Brasil a partir das obras de Emília Ferreiro. Sua matriz teórica rejeitava as oscilações propostas pelos métodos de ensino que considerava a criança como ser passivo. Esse novo paradigma propôs uma revolução conceitual no campo da alfabetização, trazendo como foco de suas discussões o aluno e suas múltiplas formas de aprendizagem. Contudo, conforme aponta

Magda, esta fusão entre os termos alfabetização e letramento nas produções acadêmicas das últimas décadas resultaram na anulação do processo inicial de alfabetização, fato que ainda presenciemos atualmente. Com as mudanças nas concepções de ensino e aprendizagem, o conceito de alfabetização foi sobreposto pelo conceito de letramento e, assim, práticas de construção de sentido passaram a ser valorizadas. Todavia, essas mudanças não garantiram solução para os problemas relacionados à leitura e à escrita. Ademais, o que presenciemos na contemporaneidade é a disseminação de materiais em que há um possível retorno ao método fônico, sob discurso de que seria aquele baseado em evidências científicas, inclusive defendido na Política Nacional de Alfabetização implantada pelo governo Bolsonaro. A abordagem fônica não contempla todas as dimensões da linguagem, que podem ser contempladas quanto entendemos que alfabetização e letramento não podem ser tratados como dois processos distintos ou independentes. Soares (2004) enfatiza:

Dissociar alfabetização e letramento é um equívoco, porque no quadro das atuais concepções psicológicas, linguísticas e psicolinguísticas de leitura e escrita, a entrada da criança (e, também, do adulto analfabeto) no mundo da escrita ocorre, simultaneamente, por esses dois processos (Soares, 2004, p.14).

Assim, o aluno compreende o uso da língua através de práticas sociais de leitura e escrita, com a utilização de textos que circulam no seu cotidiano. Ademais, de acordo com Vygotsky (1975), “o pensamento verbal não é uma forma inata, natural, de comportamento, mas é determinado por um processo histórico-cultural e tem propriedade e leis específicas que não podem ser encontradas nas formas naturais do pensamento e da fala” (Vygotsky, 1975, p.51). O que nos possibilita compreender que a construção da linguagem é fruto da interação social. A criança encontra no meio social inúmeras possibilidades de construção de novos sentidos. O processo de apropriação da linguagem, assim, é reconhecido não como um sistema formal, mas como uma atividade que está relacionada a nossas práticas socioculturais. Cabe ao professor mediar essas relações entendendo que as crianças são produtoras de linguagem. Aproximamo-nos, assim, da perspectiva discursiva de alfabetização (Smolka, 2012; Andrade, 2018). Diante do exposto, consideramos que a alfabetização ocorre ao longo de toda a vida do ser humano. Proporcionar um ambiente de exercício da linguagem através da leitura literária e da escrita de registros que estimulem a reflexão do professor logo no início da sua formação é contribuir com experiências significativas para construção de propostas de ensino que considerem o contexto sociocultural dos educandos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em linhas gerais, quando falamos de alfabetização, encontramos uma série de métodos, práticas e materiais pedagógicos prontos que são reproduzidos aos alunos sem, ao menos, levar em consideração seu contexto histórico, sua cultura. Diante deste cenário, o PIBID Pedagogia UERJ iniciado em novembro de 2022 tem como foco discutir as perspectivas teóricas, as práticas de ensino, mediação literária e formação de leitores, a fim de contribuir para a aprendizagem da leitura e da escrita através da formação inicial de professores. Os encontros têm como base o estudo das correntes teóricas de alguns autores da área e o compartilhamento de práticas de professores da Educação Básica integrantes do programa. Os encontros promovem um território fértil de debates e troca de experiências, abrindo espaço para reflexões necessárias aos desafios enfrentados no cotidiano da sala de aula. Em um movimento que abarca leitura literária, estudo de textos, reflexão e análise de teorias e práticas, nossos encontros são um convite a considerarmos a leitura e a escrita como processos dialógicos. Nesta perspectiva, a relação que os discentes estabelecem com os professores e seus formadores faz toda diferença. Pois, os discursos favorecem a construção de experiências significativas que contribuem no processo de aprendizagem.

Dessa forma, as reflexões permitiram a nós professoras e aos futuros graduandos viver experiências contextualizadas sobre os distintos processos de interação humana que envolvem a prática da linguagem em um movimento de compreensão e interpretação das narrativas produzidas no decorrer do processo, entendendo que a construção da leitura e da escrita não pode ser reduzida a decodificação de códigos, mas precisa ser composta por um conjunto complexo de princípios que quando vivenciados por ambos os sujeitos favorecem a construção de práticas pedagógicas significativas pelos seres envolvidos. Ademais, as narrativas (auto)biográficas elaboradas através dos registros reflexivos possibilitaram a autorreflexão dos sujeitos articulando nossas experiências sociais e históricas durante o processo de formação. Acreditamos que possibilitar esse diálogo com os alunos da graduação é oportunizar a articulação entre os conhecimentos científicos e a prática escolar no processo de construção e reconstrução do sujeito docente criando pontes para produção de novas abordagens de ensino baseadas em princípios humanos de inclusão social.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Ludmila. **Espaços discursivos entre professores e alunos: por uma alfabetização dialógica.** In: Revista *Communitas* v.2, n.3 (2018): Múltiplos discursos, práticas e políticas na/da educação

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal.** São Paulo: Martins Fontes, 1994.

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e a filosofia da linguagem** - Mikhail Bakhtin (V.N.Volochínov); tradução de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira com colaboração de Lúcia Teixeira Wisnik e Carlos Henrique D. Chagas Cruz - São Paulo: Editora HUCITEC, 1995.

BAPTISTA, Mônica Correia. **A linguagem escrita e o direito à educação na primeira infância.** Anais do I Seminário Nacional: Currículo Em Movimento – Perspectivas Atuais Belo Horizonte, novembro de 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-pdf/7159-2-7-linguagem-escrita-direitoeducacao-monica-correia/file> Acesso em 01 de julho de 2023.

BRASIL, Ministério da educação. Governo Federal. Decreto 11.556.2023. **Compromisso Nacional Criança Alfabetizada.** Diário Oficial da União, Brasília, 13 de junho de 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2023/junho/publicadodecreto-do-compromisso-nacional-crianca-alfabetizada>. Acesso em 26 jun. 2023.

CANDAU, Vera Maria(org.). **A didática em questão.** 33 ed. Petrópolis, Rj. Editora Vozes, 2012.

CANDIDO, Antonio. **O direito à literatura.** In.: Vários escritos. São Paulo: Ouro sobre o Azul, 2011

FREIRE, Paulo. **A Importância do Ato de Ler - em três artigos que se completam.** São Paulo: Cortez Editora & Autores Associados, 1991. (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo, v 4)- 80 páginas.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido,** 17º ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

GARCIA, Regina Leite (org.). **Para quem pesquisamos, para quem escrevemos: o impasse dos intelectuais.** São Paulo: Cortez, 2001.

GERALDI, João Wanderley. **O texto na sala de aula. Leitura e produção.** 2 ed. Cascavel, Assoeste,1984, 125 p.

MOTTA, T. C.; BRAGANCA, I. F. S. **Pesquisaformação: uma opção teoricometodológica de abordagem narrativa (auto)biográfica. Artes de dizerfazerdizer os saberes da experiência.** Disponível em: <http://dx.doi.org/10.31892/rbpab2525-426X.v4.n12>, v. 4, p. 1034, 2019. Acesso em 30 de set. 2023.

SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. **A criança na fase inicial da escrita: a alfabetização como processo discursivo.** 13. ed. – São Paulo: Cortez, 2012.

SOARES, Magda. **Alfabetização: a questão dos métodos**. q.ed., 7ª reimpressão. - São Paulo: Contexto: 2022.

SOARES, Magda. **Letramento e Alfabetização: As muitas facetas**. Revista Brasileira de Educação. [on line]. 2004, n.25, pp.05 -17.

WEFFORT, Madalena Freire. **Observação, registro e reflexão - Instrumentos Metodológicos I**. São Paulo: Espaço Pedagógico, 1996. Disponível em: https://issuu.com/ongavante/docs/observacao_registro_reflexao Acesso em: 02 de julho de 2023.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. Penso Editora, 2015.

