

Organizadoras:

Giovanna Rodrigues Cabral

Ilisa do Carmo Vieira Goulart

Joselma Silva



**FORMAÇÃO INICIAL
NA PEDAGOGIA:
PRÁTICAS ALFABETIZADORAS NO
PIBID E NO PROGRAMA DE
RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA**

EDITORA



UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS

**FORMAÇÃO INICIAL
NA PEDAGOGIA:
PRÁTICAS ALFABETIZADORAS NO
PIBID E NO PROGRAMA DE
RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA**

*Organizadoras:
Giovanna Rodrigues Cabral
Ilsa do Carmo Vieira Goulart
Joselma Silva*

**FORMAÇÃO INICIAL
NA PEDAGOGIA:
PRÁTICAS ALFABETIZADORAS NO
PIBID E NO PROGRAMA DE
RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA**



*Lavras
2022*

© Editora UFLA 2022 by Giovanna Rodrigues Cabral, Ilsa do Carmo Vieira Goulart, Joselma Silva (Organizadoras). Este livro é de uso livre e gratuito e pode ser copiado na íntegra ou em partes, desde que se cite a fonte. Qualquer dúvida ou informações, entre em contato conosco pelo e-mail: editora@editora.ufla.br
O conteúdo desta obra, além de autorizações relacionadas à permissão de uso de imagens e/ou textos de outro(s) autor(es), é de inteira responsabilidade do(s) autor(es) e/ou organizador(es).
Direitos de publicação reservados à Editora UFLA.
Impresso no Brasil - ISBN: 978-65-86561-22-7

UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS

Reitor: João Chrysóstomo de Resende Júnior
Vice-Reitor: Valter Carvalho de Andrade Júnior
Pró-Reitor de Pesquisa: Luciano José Pereira

UNIDADE RESPONSÁVEL PELA EDIÇÃO DO LIVRO

Conselho editorial responsável pela aprovação da obra:

Flávio Monteiro de Oliveira (Presidente), Patrícia Carvalho de Moraes (Vice-Presidente), Andréia da Silva Coutinho, Angélica Souza da Mata, Camila Souza de Oliveira Guimarães, Erick Darlisson Batista, Fernanda Gomes e Souza Borges, Flávio Meira Borém, Giancarla Aparecida Botelho Santos, Giovanna Rodrigues Cabral, Graziane Sales Teodoro, Ilsa do Carmo Vieira Goulart, Lucas Rezende Gomide, Maria das Graças Cardoso, Patrícia Aparecida Ferreira, Roney Alves da Rocha, Rony Antônio Ferreira, Zuy Maria Magriotis

Referências Bibliográficas: Editora UFLA

Revisão de Texto: Giovanna Rodrigues Cabral, Ilsa do Carmo Vieira Goulart e Joselma Silva

EXPEDIENTE EDITORA UFLA

Flávio Monteiro de Oliveira (Diretor)

Alice de Fátima Vilela

Damiana Joana Geraldo Souza

Késia Portela de Assis

Marco Aurélio Costa Santiago

Patrícia Carvalho de Moraes (Vice-Diretora)

Renata de Lima Rezende

Vítor Lúcio da Silva Naves

Walquíria Pinheiro Lima Bello

Ficha catalográfica elaborada pelo Setor de Processos Técnicos da Biblioteca Universitária da UFLA

Formação inicial na pedagogia : práticas alfabetizadoras no PIBID e no programa de residência pedagógica / organizadoras: Giovanna Rodrigues Cabral, Ilsa do Carmo Vieira Goulart, Joselma Silva. – Lavras : UFLA, 2022.
229 p. : il. ; 21 cm.

Bibliografia.

1. Professores – Formação inicial. 2. Práticas de alfabetização. 3. Programas de ensino. I. Cabral, Giovanna Rodrigues. II. Goulart, Ilsa do Carmo Vieira. IV. Silva, Joselma. V. Universidade Federal de Lavras.

CDD – 370.71

Ficha elaborada por Eduardo César Borges (CRB 6/2832)



EDITORA UFLA

Campus Universitário da UFLA, Andar Térreo do Centro de Eventos, Cx. Postal 3037,
CEP 37200-900 - Lavras/MG, Tel: (35) 3829-1532 - (35) 3829-1551
E-mail: editora@ufla.br, Homepage: www.editora.ufla.br

SUMÁRIO

PREFÁCIO	6
APRESENTAÇÃO	9
PARTE I (Relatos do PIBID)	14
1 O PIBID EM DEFESA DA ALFABETIZAÇÃO E DO LETRAMENTO DE CRIANÇAS	15
2 A FORMAÇÃO PELO PIBID: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA	28
3 CONSTRUÇÃO DE NOVOS SABERES NO PIBID PEDAGOGIA	37
4 REFLEXÕES SOBRE O BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL	48
5 PROJETO JOGOS E BRINCADEIRAS ANTIGAS: APRENDENDO CORES COM BOLINHAS ...	56
6 AÇÕES ALFABETIZADORAS NO ÂMBITO DO PIBID PEDAGOGIA	66
7 PROCESSOS DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO POR MEIO DE JOGOS NO ÂMBITO DO PIBID PEDAGOGIA	72
8 EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS DO PIBID PEDAGOGIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL	82
9 IMERSÃO FORMATIVA EM UMA ESCOLA MUNICIPAL NO SUL DE MINAS GERAIS	88
10 FORMAÇÃO PELO PIBID: UM OLHAR ATENTO PARA TODOS OS ALUNOS	94
PARTE II (Relatos do Programa Residência Pedagógica)	99
1 PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA E FORMAÇÃO INICIAL DOCENTE	100
2 RELATO DE EXPERIÊNCIA SOBRE A COMPREENSÃO DA ESCRITA	111
3 LETRAMENTO LITERÁRIO E PRODUÇÃO DE NARRATIVAS: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA A PARTIR DE CONTOS DE LITERATURA INFANTIL	122
4 “LÁPIS COR DE PELE... VOCÊS TODOS SÃO DESSA COR?”: ABORDANDO QUESTÕES ÉTNICO-RACIAIS COM CRIANÇAS NA FASE DE ALFABETIZAÇÃO	135
5 GÊNEROS TEXTUAIS E PRODUÇÃO ESCRITA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA COM CRIANÇAS ALFABETIZADAS	145

6 “DITADO ESTOURADO”: UMA PROPOSTA DE ARTICULAÇÃO ENTRE O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E A LUDICIDADE	156
7 AS “TIRINHAS” COMO PRÁTICA DE LEITURA E ESCRITA NA ALFABETIZAÇÃO	166
8 “RESGATANDO A IDENTIDADE – O EU, O OUTRO E O NÓS”: RELATO DE UMA INTERVENÇÃO COM CRIANÇAS NA FASE DE ALFABETIZAÇÃO	176
9 A PRÁTICA DE CONTAR HISTÓRIAS COMO MEDIAÇÃO NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO	186
10 IMPULSIONANDO A LEITURA E A ESCRITA POR MEIO DE PRÁTICAS CULTURAIS BRINCANTES	196
11 FÁBULAS: UMA EXPERIÊNCIA DE PRODUÇÃO TEXTUAL COLABORATIVA EM UMA TURMA DE ALFABETIZAÇÃO	203
12 LEITURA LITERÁRIA E CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS COMO PROPOSTAS PEDAGÓGICAS	212
13 ENTRE A ESCOLA E OS DESAFIOS ENCONTRADOS: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA	221
DADOS DAS ORGANIZADORAS	229

PREFÁCIO

Demerval Saviani, em 2008, apresentou um artigo sobre o curso de Pedagogia e a formação de educadores. Neste trabalho destaca-se que a história da educação brasileira apresenta, tradicionalmente, duas limitações: o debate (investimento x custo) sobre os recursos financeiros destinados à educação e a sequência interminável de reformas oriundas de cada mudança na gestão pública.

O trabalho apresentado por Saviani foi publicado no ano seguinte à publicação do primeiro edital do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) (Edital n.º 01/2007, MEC/Capes/FNDE) e no anterior ao efetivo início das atividades decorrentes deste mesmo edital, ocorrido em 2009. Inicialmente, o programa foi direcionado para os cursos de licenciaturas nas áreas de Ciências da Natureza (Biologia, Física e Química) e de Matemática. Porém, ainda em 2009, o programa lançou outro edital, dando oportunidade para outras licenciaturas participarem, ganhando características de um programa de formação de professores e professoras que promove a articulação entre Escolas de Educação Básica e Instituições de Educação Superior (IES). Em 2013, o PIBID ganha notoriedade ao ser citado na Lei de Diretrizes e Base Da Educação Brasileira (Lei n.º 12.796 - artigo 62 - parágrafo 5 - *A União, O distrito Federal, os Estados e Municípios incentivarão a formação de profissionais do magistério para atuar na educação básica pública mediante programa institucional de bolsa de iniciação à docência a estudantes matriculados em cursos de licenciatura, de graduação plena, nas instituições de educação superior*).

Em 2015, com o país vivenciando uma crise política e econômica, o PIBID passou a sofrer ameaças de cortes de verbas para custeio e para as bolsas. Como um programa que se fortaleceu nos anos anteriores, bolsistas, estudantes das licenciaturas, professores e professoras se mobilizaram por meio da organização do Fórum Nacional dos Coordenadores Institucionais do PIBID (FORPibid), na defesa da manutenção do programa. Os eventos nos levaram a verificar uma das limitações citadas por Saviani (2008), pois em um momento de crise econômica, uma política pública para a educação foi vista como “custo”, mesmo no governo idealizador e apoiador do programa. Entretanto, naquele momento de lutas, aconteceram perdas e retrocessos, mas saímos vitoriosos com a continuidade do programa.

Infelizmente, este não foi o pior momento que o programa vivenciou. Após o golpe de 2016, que retirou a presidenta Dilma Rousseff da presidência do país e colocou o então vice-presidente Michel Temer na cadeira presidencial, o programa sofreu com duas ações: a primeira disse respeito à descontinuidade do programa, que foi interrompido em 2017, e tem seu retorno apenas em 2018; a segunda esteve relacionada a retomada do programa, na qual nos deparamos com a segunda limitação apontada por Saviani, pois em um novo governo o programa sofreu alterações – de forma mais evidenciada a grande mudança foi a coexistência

de dois programas, o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) (Edital Capes n.º 07/2018) e a Residência Pedagógica (RP) (Edital Capes n.º 06/2018), destinados, respectivamente, a estudantes na primeira metade dos cursos de licenciatura e a estudantes na segunda metade dos cursos de licenciatura.

Os editais ainda trouxeram outras mudanças, das quais destacamos: o fato do programa passar a ser caracterizado como projeto, com tempo de duração definido em 18 meses, estipulando tarefas a serem cumpridas em prazos pré-estabelecidos; a limitação de tempo dos bolsistas nos programas; o aumento do número mínimo de bolsistas atendido por professor/supervisor/preceptor e por professora/supervisora/preceptora (termos utilizados pelo PIBID e RP, respectivamente, para referir-se aos e às docentes da educação básica); a solicitação de aproveitamento de carga horária dos bolsistas em atividades/componentes curriculares em seus cursos de licenciatura; e, por fim, a exigência de vincular os dois programas à implementação da Base Nacional Curricular Comum (BNCC) – documento imposto pelo governo do presidente Michel Temer às escolas de educação básica – ferindo com a autonomia universitária em termos de concepções pedagógicas do projeto.

Neste cenário, docentes da Universidade Federal de Lavras (UFLA) estabeleceram diálogos com estudantes da instituição, professores, professoras, gestores e gestoras da educação básica de Lavras e região para deliberar e viabilizar a participação da UFLA, juntamente com as escolas públicas do município, nos dois editais citados.

Os projetos institucionais para o PIBID e RP foram construídos a partir dos projetos das diversas áreas do conhecimento, seguindo a premissa da formação compartilhada de professores a partir da inserção dos estudantes e das estudantes dos cursos de licenciatura no cotidiano das escolas públicas, objetivando a elaboração, o desenvolvimento e a avaliação de atividades didático-pedagógicas, supervisionadas pelos professores e professoras das escolas e das IES (responsáveis pela formação dos licenciandos e licenciandas), sempre fundamentadas por estudos teóricos e tendo a prática da reflexão como processo formativo. Isto implica que os caminhos trilhados para o desenvolvimento dos projetos têm como foco a formação do futuro professor ou professora, bem como a formação continuada de professores e professoras da educação básica e da Universidade, na busca por fomentar uma formação cidadã aos estudantes da educação básica.

Bernardete Gatti e Marli André, em 2014, apresentaram um trabalho que exalta as potencialidades do PIBID na formação inicial e continuada dos sujeitos envolvidos no programa. Compartilhamos da avaliação realizada pelas autoras, extrapolando as suas considerações para a Residência Pedagógica, o que é evidenciado por esta obra organizada pelas professoras Giovanna Rodrigues Cabral, Ilsa do Carmo Vieira Goulart e Joselma Silva. A socialização das experiências vivenciadas pela área de Pedagogia no PIBID e na RP da UFLA, acerca das práticas alfabetizadoras, trazem importantes



contribuições para a aprendizagem da docência e para o desenvolvimento profissional de professores.

Apesar de o título deste livro se referir à formação inicial, ao visitar os diversos trabalhos apresentados, notamos que as autorias e coautorias dos capítulos envolvem, além dos licenciados e das licenciandas, professoras da educação básica e as professoras orientadoras da IES, bem como estudantes de pós-graduação, com destaque para mais um aspecto elencado por Gatti e André: a potencialidade que os dois programas têm para o desenvolvimento de pesquisas. As experiências compartilhadas trazem a inserção da IES na escola da educação básica, mostrando a necessária aproximação e parceria entre ambas as instituições.

Como coordenadores institucionais do PIBID e RP no período ao qual as experiências foram vivenciadas e como participantes do PIBID há mais de 10 anos, finalizamos este prefácio parabenizando Giovanna, Ilsa e Joselma pela iniciativa de publicação desta obra e aos demais autores e as autoras pelos relatos compartilhados. Recomendamos a leitura deste livro e evidenciamos as conquistas relatadas – apesar de tantas dificuldades para a continuidade dos dois programas – que trazem evidências da relevância dos programas para educação brasileira e da necessidade da manutenção e ampliação do PIBID e da RP.

Antônio Marcelo Martins Maciel¹
José Antônio Araújo Andrade²

¹Doutor Física pela Universidade Federal Fluminense. Professor Associado da Universidade Federal de Lavras. Coordenador do PIBID no período de 2018 a 2020.

²Doutor em Educação na Universidade Federal de São Carlos. Docente e pesquisador permanente dos Programas de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Educação Matemática. Coordenador do Programa de residência Pedagógica no período de 2018 a 2020.

APRESENTAÇÃO

“Educar é substancialmente formar”
Paulo Freire

O curso de Pedagogia da Universidade Federal de Lavras, localizada em Minas Gerais, foi contemplado com os dois programas de formação inicial: Programa de Iniciação à Docência (PIBID) e o Programa de Residência Pedagógica (RP). Ambos foram desenvolvidos por professores do Departamento de Educação junto às escolas públicas do município, durante os meses de agosto de 2018 até janeiro de 2020 e contaram, no total, com aproximadamente cem estudantes, doze professores da rede pública e cinco coordenadores das áreas. Os programas, vinculados à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), tiveram como objetivo “implementar projetos inovadores que incentivem a articulação entre teoria e prática nos cursos de licenciatura, orientados em parceria com as redes públicas da educação básica” (BRASIL, 2018). O RP esteve voltado para estudantes matriculados na metade final do curso e sua característica principal foi se aproximar dos estágios curriculares supervisionados do curso; já o PIBID, acolheu estudantes matriculados na primeira metade do curso, visando antecipar a imersão no campo profissional e a aproximação com as escolas públicas.

O foco dos dois programas voltou-se para a alfabetização e o letramento nos anos iniciais do ensino fundamental, buscando qualificar a formação docente de licenciandos em Pedagogia, com ênfase na formação do professor alfabetizador e no atendimento às crianças em processo de alfabetização, no contexto da educação básica. Foram objetivos dos programas: proporcionar estudos teóricos acerca dos processos de alfabetização e de letramento; analisar e problematizar as práticas de alfabetização desenvolvidas no contexto escolar; desenvolver investigações e propostas didáticas em consonância com as orientações da Política Nacional de Alfabetização (PNA) e da Base Nacional Comum Curricular (BNCC); observar, planejar e desenvolver estratégias de organização das rotinas escolares, a partir de projetos e sequências didáticas, atividades permanentes e ocasionais com foco na alfabetização e no letramento (RP); fomentar o trabalho interdisciplinar, a partir de práticas de leitura literária na escola e de uso social da escrita; observar e planejar os processos de avaliação da aprendizagem; discutir e analisar as políticas públicas voltadas para o contexto da alfabetização; promover estudos acerca da Psicogênese da Língua escrita, da apropriação do sistema de escrita alfabética e da consciência fonológica e dos eixos da Língua Portuguesa e da Matemática; compreender a trajetória nacional da produção do fracasso escolar e sua relação com o processo de alfabetização; propiciar a articulação entre os estudos das disciplinas da graduação ao contexto das ações desenvolvidas nos programas; potencializar os espaços de diálogo e aproximação entre a universidade e a escola de educação básica, com

vistas a possíveis redimensionamentos da formação inicial e continuada de professores e da qualificação dos processos educativos desenvolvidos na escola no contexto da alfabetização e do letramento.³

Ainda que os programas atendessem a públicos distintos dos cursos de licenciaturas e apresentassem orientações formativas específicas, os dois visaram melhorar a qualificação e desenvolvimento dos graduandos, a fim de que ao ter contato com a rotina das escolas públicas conseguisse relacionar os saberes acadêmicos, disciplinares e curriculares aprendidos na universidade à dinâmica de trabalho das escolas e das salas de aula. Nesse sentido, o foco dos dois programas foi qualificar a formação profissional do futuro docente para atuar em escolas, por meio de ações decorrentes da parceria entre universidade e educação básica, tomando como referência os processos de alfabetização e de letramento das crianças.

Para atingir o objetivo de uma formação de docentes com qualidade, partimos do pressuposto de que escola e universidade devem movimentar ações formativas em consonância. A escola deixa de ser *lócus* de aplicação de teorias discutidas na academia e se torna coformadora; ao mesmo tempo, seu espaço passa a ser de construção e consolidação de conhecimentos teóricos e práticos.

Tendo em vista que a formação inicial dos estudantes de Pedagogia prepara-os para atuar na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, priorizamos desenvolver propostas pedagógicas que promovessem a inserção das crianças nas práticas sociais da leitura e da escrita. Tal enfoque justificou-se pela necessidade de se criar espaços de formação docente e discente, com vistas a assegurar o aprimoramento das capacidades crítica, criativa e autônoma da atuação docente; de reflexão e de integração entre as concepções teóricas sobre aquisição da linguagem escrita, da prática social da linguagem e a realidade da prática pedagógica. Nesta vertente, estimulamos propostas que pudessem valorizar e integrar diferentes práticas de leitura e escrita nos processos pedagógicos de alfabetização e letramento, oportunizando contato com a diversidade de gêneros discursivos que circulam na sociedade.

A partir do momento em que os bolsistas de iniciação à docência e os residentes entraram em contato com o espaço escolar, intensificaram as sessões de estudo, de observações e de orientações para o conhecimento do Projeto Político Pedagógico da instituição, bem como de sua estrutura física e humana. Ao compreenderem a estrutura de gestão, do funcionamento e da manutenção da escola, bem como do trabalho pedagógico realizado por docentes das diferentes áreas do conhecimento (linguagens; matemática; ciências da natureza; ciências humanas e ensino religioso) os bolsistas puderam conhecer a escola como um ambiente amplo e complexo de experiências sociais.

Considerando a relevância de se discutir sobre a formação inicial, enquanto potencializadora do desenvolvimento profissional do professor, procuramos refletir sobre as

³Consulta aos subprojetos institucionais do PIBID e de RP do curso de Pedagogia para esse registro.



contribuições dos Programas Institucionais de Iniciação à Docência (PIBID) e de Residência Pedagógica (RP), na formação dos licenciandos do curso de Pedagogia, enquanto iniciativas federais que oportunizam a aproximação de futuros professores com as escolas públicas de educação básica.

Para isso, incentivamos os bolsistas dos programas a escreverem sobre as experiências vivenciadas durante a inserção nas escolas, especificamente nos anos iniciais do ensino fundamental, de modo a relatar as propostas de intervenção pedagógica realizadas na alfabetização, bem como os projetos desenvolvidos em parceria com a professora regente, articulando uma reflexão entre as práticas educativas realizadas e a teoria estudada ao longo dos encontros formativos.

Os relatos de experiências selecionados para compor esta obra são produções resultantes de ações formativas do PIBID de estudantes do curso de Pedagogia, modalidade a distância, e do RP que integrou estudantes da modalidade presencial. Os escritos demonstram uma reflexão sobre a prática docente como processo ativo e dinâmico de aprendizagem, tendo em vista que o ato de “[...] aprender precedeu ensinar ou, em outras palavras, ensinar se diluía na experiência realmente fundante de aprender” (FREIRE, 2004, p. 24).

Diante disso, os relatos apresentam momentos de imersão nas escolas e de discussão sobre as teorias pedagógicas, descrevem como as práticas docentes contribuíram para a formação dos licenciandos e, ao mesmo tempo, promovem a retomada dos estudos teóricos e a reflexão sobre a atuação de professores em exercício nas escolas públicas de educação básica. Os escritos apontam que as ações desenvolvidas propiciaram uma formação em mão dupla: a complementação da formação inicial para os licenciandos e a formação continuada para os professores das escolas que receberam e protagonizaram as ações dos programas.

Sobre o RP e o PIBID, a maioria dos estudantes apontou que as vivências nas escolas permitiram a articulação com referenciais teóricos estudados nas disciplinas do curso de Pedagogia, no sentido apontado por Freire (2004, p. 67): “[...] a teoria sem a prática vira verbalismo, assim como a prática sem a teoria, vira ativismo”. Foi possível compreender que as aprendizagens são construídas pela experiência ao longo do caminho na docência, tal como apontado por Tardif (2002) ao considerar que para ser professor é necessário um *corpus* de conhecimentos relacionados ao ato de ensinar.

Os integrantes do RP sinalizaram a importância do trabalho coletivo, a socialização das dúvidas e as articulações na elaboração das atividades a serem aplicadas como pontos positivos do programa, reforçando a mesma ideia trazida por André (2016, p. 31) sobre o desenvolvimento profissional como “[...] um processo que deve incluir todos os envolvidos na tarefa de educar, principalmente na educação escolar”.

Como os estudantes do PIBID não estavam envolvidos oficialmente em atividades de regência de turmas, essa elaboração de atividades não foi enfatizada em seus relatos. Mas

foi evidenciada a diferença entre a teoria e a prática em sala de aula. Muita teoria discutida nas disciplinas não tinha aplicação direta nas realidades vivenciadas. Nesse sentido, Pimenta (2001, p. 51) confirma que existe “[...] ainda, o tradicional distanciamento, na formação e na prática dos agentes educativos, entre investigação e exercício profissional”.

Entendemos que não deve haver a falsa dicotomia entre teoria e prática, mas que é preciso realizar a articulação entre elas para que o fazer pedagógico esteja ancorado em conhecimentos acadêmicos, de modo a trazer segurança para as escolhas e planejamento docente. Portanto, o exercício da docência exige do professor um ensino contextualizado que se qualifica a partir de estudos, de investigação e de pesquisa sobre a própria prática, o que Alarcão (2001) aponta como um constante processo de ação-reflexão-ação da prática educativa.

Nessa discussão, Garcia (2009, p. 10) define desenvolvimento profissional como “[...] um processo de longo prazo que integra diferentes tipos de oportunidades e de experiências, planejadas sistematicamente, de forma a promover o crescimento e o desenvolvimento profissional do professor”. Por isso, os programas RP e PIBID constituíram-se experiências que se tornaram parte do processo formativo dos licenciandos, uma vez que:

As práticas educativas dos formadores e futuramente dos que estão se formando como professores, pedem novas compreensões, novas posturas relacionais e novas didáticas para as atividades nos ambientes escolares e na construção de relações pedagógicas mais efetivas em sua significação (GATTI *et al.*, 2019, p. 38).

Assim, foram apontados pelos estudantes como pontos positivos dos programas: a significação das práticas observadas e vivenciadas nas escolas, o trabalho coletivo e a reflexão sobre as atividades realizadas. Não ficou de fora dos relatos os momentos de inseguranças e dúvidas, mas a possibilidade de refletir sobre as situações vivenciadas e ressignificar os conhecimentos, adaptando-os à situação real, o que foi destacado como contribuição dos programas para a trajetória formativa dos estudantes. Além disso, os relatos forneceram elementos para a análise das contribuições deles na formação inicial dos licenciandos em Pedagogia e na formação continuada dos professores formadores das escolas públicas.

Desse modo, buscando a qualificação das relações entre as universidades e as escolas de educação básica, o empoderamento dos profissionais que atuam nesses espaços como coformadores de futuros professores e, contribuindo para a formação inicial de futuros docentes matriculados nos cursos de licenciaturas das universidades, apontamos os programas RP e PIBID como políticas públicas facilitadoras e promotoras da melhoria desses processos, contribuindo para a excelência da educação pública no país. As estratégias pedagógicas possibilitaram outras compreensões da prática docente, além da aproximação entre teoria e prática e entre escola de educação básica e universidade. Tais experiências permitiram ao futuro professor refletir, construir, aprender, ensinar, dialogar e inserir-se efetivamente no processo de aprendizagem da docência.

Fundamentada nesta perspectiva, a obra “FORMAÇÃO INICIAL NA PEDAGOGIA: práticas alfabetizadoras no PIBID e no Programa de Residência Pedagógica” tem por finalidade socializar as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos estudantes-bolsistas nas escolas, em forma de relatos de experiências, que contribuíram para o processo de formação como futuros professores.

A obra compõe-se de duas partes: a primeira reúne dez relatos de experiências vivenciados por estudantes-bolsistas e pela coordenação no PIBID desenvolvidos durante os anos de 2018 e 2019. A segunda parte agrega treze relatos de experiências de residentes, professores e coordenação, produzidos durante o ano letivo de 2019, em escolas públicas de ensino.

Assim, entendemos que as ações educativas se caracterizam pela pluralidade e pela dinamicidade do fazer e refazer de práticas pedagógicas, em busca da qualificação dos processos de ensino e aprendizagem, especificamente, no contexto de alfabetização e letramento. Esperamos que os relatos que compõem esta obra possam inspirar outros fazeres, outras ações e vivências formativas que aproximem a universidade e a educação básica.

As organizadoras
Giovanna Rodrigues Cabral
Ilsa do Carmo Vieira Goulart
Joselma Silva

Referências

- BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Portaria n.º 38, de 28 de fevereiro de 2018. Institui o Programa de Residência Pedagógica. Brasília, DF: MEC/Capes, 2018.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 29. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2004.
- TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.
- ANDRÉ, M. (org). **Práticas Inovadoras na formação de professores**. Campinas: Papirus, 2016.
- PIMENTA, S. G. **Pedagogia, ciência da educação?** 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- ALARCÃO, I. (org.). **Escola reflexiva e nova racionalidade**. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- GARCIA, C. M. **Formação de professores: para uma mudança educativa**. Porto: Porto Editora, 2009.
- GATTI, B. A. *et al.* **Professores do Brasil: novos cenários de formação**. Brasília: UNESCO, 2019.

8 “RESGATANDO A IDENTIDADE – O EU, O OUTRO E O NÓS”: RELATO DE UMA INTERVENÇÃO COM CRIANÇAS NA FASE DE ALFABETIZAÇÃO

Francine de Souza Rezende⁴³

Júlia Lima Pereira⁴⁴

Ilsa do Carmo Vieira Goulart⁴⁵

8.1 Introdução

O presente texto trata-se de um relato de experiência propiciado pelo Programa de Residência Pedagógica, que partiu de observações e acompanhamento da turma do 2.º ano do ensino fundamental, em uma escola da rede de ensino público do município de Lavras. Em concomitância à inserção no contexto escolar, o programa teve como proposta a realização de estudos e a aplicação de atividades de intervenção para articular a prática pedagógica à teoria estudada.

Iniciamos a discussão fundamentada nas orientações dos documentos da Base Nacional Comum Curricular e do Referencial Curricular para a Educação Infantil, que discutem sobre a identidade e a aquisição do sistema de escrita alfabética, de acordo com os estudos de Morais (2012).

A escolha pela temática surgiu a partir de situações conflituosas nos diversos momentos de interação com a turma a qual acompanhamos desde o início do ano letivo de 2019. Tais situações foram observadas nas demonstrações de baixa autoestima dos alunos. Frente a isso, levantamos algumas questões: por que ocorriam tantos conflitos nas relações entre os estudantes? Como poderíamos agir diante das situações em que as crianças se autodeclaravam insuficientes para realizar as atividades propostas pela professora? Como poderíamos contribuir, favoravelmente, para uma melhor relação entre os estudantes?

Diante das indagações, buscamos desenvolver uma proposta de intervenção tendo como objetivo resgatar a identidade que envolve “o eu, o outro e o nós”, por meio de atividades

⁴³Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de Lavras.

⁴⁴Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de Lavras.

⁴⁵Doutora em Educação pela FE-UNICAMP. Professora do Departamento e do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Lavras. Coordenadora do Núcleo de Estudos em Linguagens, Leitura e Escrita (NELLE).

que contemplassem a leitura e a escrita, favorecendo também o processo de alfabetização e letramento da turma. O termo “resgatando a identidade” foi escolhido pelo motivo da identidade ser um dos campos de experiências que orientam a BNCC (BRASIL, 2018), que contempla alguns objetivos de aprendizagem e desenvolvimento na educação infantil, mas que se estendem aos anos iniciais do ensino fundamental, especificamente nas competências de aprendizagem da área de linguagens, que podem e devem ser também trabalhadas em todos os anos do ensino fundamental.

8.2 A importância de resgatar discussões sobre identidade: “o eu, o outro e o nós”

Ao presenciar momentos consecutivos marcados por conflitos de vínculos entre os estudantes e, também, pontos marcados de baixa autoestima, nos inquietamos com tais situações e começamos a pensar de que forma poderíamos contribuir para melhorar o relacionamento entre as crianças na sala de aula, trabalhando o respeito às diferenças, à aceitação do eu e à convivência entre os pares.

Quando buscamos por referenciais sobre o assunto, fomos direcionados ao Referencial Curricular para a Educação Infantil. Este documento, orienta que o acompanhamento da construção da identidade e autonomia pessoal da criança é fundamental para seu desenvolvimento. Diante disso, é importante trabalhar o reconhecimento da marca do outro, pois isso colabora com a formação do sentimento de grupo (BRASIL, 1998). O documento discute a interação descrevendo que “[...] cabe ao professor promover atividades individuais ou em grupo, respeitando as diferenças e estimulando a troca entre as crianças” (BRASIL, 1998, p. 32). Ao abordar o assunto de autoestima o Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil aponta que a construção da autoconfiança passa por altos e baixos. E ao discutir a interação, o documento traz a informação de que “[...] a cooperação pode ser desenvolvida por meio de atividades em grupo em que cada criança desempenha um papel ou tarefa para a realização de um objetivo comum” (BRASIL, 1998, p. 42).

As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (BRASIL, 2010), em seu Artigo 4.º, definem a criança como “sujeito histórico e de direitos, que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva”, por que a criança como sujeito ativo interage socialmente, pois realiza ações como falar, questionar, brincar, imaginar, fantasiar, desejar, aprender, observar, experimentar, narrar e construir sentidos sobre tudo que lhe cerca, “sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura” (BRASIL, 2010).

Já na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) a identidade é abordada como campo de experiência específico na educação infantil, entendido como uma proposta temática “[...]”

curricular que acolhe as situações e as experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural” (BRASIL, 2018, p. 38).

O documento traz como um direito de aprendizagem e de desenvolvimento a ser explorado na educação infantil refere-se ao ato de conhecer a si mesmo, de construir sua identidade pessoal, social e cultural, constituindo uma imagem positiva de si e de seus grupos a que pertence por meio do contato com “[...] diversas experiências de cuidados, interações, brincadeiras e linguagens vivenciadas na instituição escolar e em seu contexto familiar e comunitário” (BRASIL, 2018).

Neste documento, para tratar a identidade foram utilizados os conceitos: “O eu, o outro e o nós”, apontando que na interação as crianças vão construindo seu próprio modo de pensar, agir, aprender, falar, sentir etc., além de perceberem as várias maneiras de ser e de conviver das pessoas. Ao participarem de relações sociais, as crianças adquirem reciprocidade com o meio em que vivem. Nesse sentido, o documento destaca como fundamental que, na educação infantil, as crianças entrem em contato com diferentes grupos sociais e culturais e, assim, valorizar a si mesmo e respeitar as diferenças do próximo (BRASIL, 2018).

A compreensão do eu, do outro e do nós, parte da interação com os pares e com adultos. Nesta convivência as crianças vão constituindo um modo próprio de agir, sentir e pensar e vão descobrindo que existem outros modos de vida, pessoas diferentes, com outros pontos de vista. E nesta relação de trocas as crianças constroem sua autonomia e senso de autocuidado, de reciprocidade e de interdependência com o meio social e cultural (BRASIL, 2018).

Nos anos iniciais do ensino fundamental, a BNCC orienta o trabalho pedagógico com a identidade da criança integrada às competências específicas para o ensino da língua portuguesa. O documento aponta a linguagem como um modo de compreensão da identidade, ou seja, como uma competência a ser estimulada, devendo “Compreender a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-a como meio de construção de identidades de seus usuários e da comunidade a que pertencem” (BRASIL, 2018, p. 85).

Uma das possibilidades do trabalho pedagógico sobre a identidade, que pode ser desenvolvida nas escolas, ocorre por meio literatura. Nesse sentido, a BNCC orienta propostas a partir da exploração do “Campo artístico-literário”, que corresponde à participação em situações de leitura, fruição e produção de textos literários e artísticos, em que é possível explorar temas representativos da diversidade cultural e linguística, de modo que favoreçam diferentes experiências estéticas (BRASIL, 2018).

A literatura se mostra uma possibilidade por explorar temáticas diversas, pois ao ler cria-se proximidades entre o meu mundo e o mundo do outro, pois “o efeito de

proximidade que o texto literário traz é produto de uma inserção profunda em uma sociedade, é resultado do diálogo que ele nos permite manter com o mundo e com os outros” (COSSON, 2016, p. 28).

Por sua vez, entendemos que as crianças, nos anos iniciais do ensino fundamental, estão em processo de formação pelas relações sociais, o que não se resume à educação infantil o trabalho pedagógico com a identidade, visto que podemos criar oportunidades para que as crianças refletiam sobre as diferentes realidades sociais e culturais, outros modos de vida, diferentes atitudes, técnicas e rituais de cuidados pessoais e do grupo, costumes, celebrações e narrativas (BRASIL, 2018). Nessas experiências, as crianças podem ampliar o modo de perceber a si mesmas e ao outro, valorizar sua identidade, respeitar os pares e reconhecer as diferenças que nos constituem como seres humanos.

Entendendo que a identidade se mostra um tema que pode ser explorado na escola como um todo, não se restringindo ao trabalhado pedagógico na educação infantil, começamos refletir sobre como poderíamos fazer uma intervenção sobre este assunto com crianças do 2.º ano do ensino fundamental. A partir das inquietações provocadas pelas situações vivenciadas em sala de aula, elaboramos uma proposta de atividades sequenciadas denominada “Resgatando a identidade – o eu, o outro e o nós”, que descreveremos na próxima seção.

8.3 Sobre a intervenção realizada: “resgatando a identidade”

A proposta de intervenção foi desenvolvida a partir da observação de situações decorrentes das relações interpessoais em sala de aula do 2.º ano do ensino fundamental, composta por 23 crianças, na faixa etária de 7 anos de idade, de uma escola da rede pública de um município do Campo das Vertentes, Minas Gerais. Essa proposta seguiu uma sequência de atividades realizadas durante três dias: de 15 a 17 de julho de 2019.

Percebemos a necessidade de ser abordado a temática da identidade e socialização devido à observação de momentos marcados por falas conflituosas e desrespeitosas que impediam uma interação entre as crianças, como também do uso de expressões marcadas por baixa autoestima e sentimento de incapacidade. Diante disso, desenvolvemos uma proposta de intervenção pedagógica com base em situações de reflexões e de questionamentos, com o objetivo de resgatar a identidade envolvendo uma reflexão sobre “o eu, o outro e o nós”, por meio da intervenção em atividades de leitura e escrita.

No primeiro dia, para introduzir o tema de discussão, pedimos às crianças que se sentassem em uma roda na parte da frente da sala. Nessa roda, começamos por uma dinâmica e a partir daí propusemos algumas reflexões. Pedimos que as crianças dissessem seus nomes, olhassem para os colegas e observassem se eles eram iguais. Fizemos algumas perguntas,

tais como: “Vocês possuem o mesmo tom de pele, a mesma cor de cabelo? E o jeito de se comportar e de agir é igual?” As indagações foram feitas para que as crianças percebessem que elas são diferentes em vários aspectos como: nas características físicas, com a cor da pele, dos olhos, dos cabelos, a estrutura física, o formato da face, a altura e assim por diante; nas características psicológicas, nas diferenças de personalidade, daquilo que gosta ou não gosta de fazer (de comer, de brincar, de vestir, etc.), dos modos de se comportar, de sentir, de perceber, de agir, de falar, de aprender.

Durante a roda de conversa cada criança foi expressando como era fisicamente, quais os gostos e preferências, como era seu jeito de ser, de agir, de falar etc. Desta forma, percebemos que algumas crianças gostavam mais de conversar que outras, que umas eram mais calmas e outras mais nervosas. E assim, diante do compartilhar de características físicas e psicológicas, as crianças perceberam as diferenças entre si, identificando que as atitudes não eram iguais, que a maneira de perceber as coisas, de se expressar e de agir eram distintas.

Logo após esta reflexão, trabalhamos com as crianças a leitura de uma obra, intitulada “Sr. Pinguinho e o mundo dos pinguins”, do autor Sérgio Vale. A história do livro aborda as diferenças que há entre as pessoas, com isso aprofundaríamos a reflexão iniciada com as crianças, entendendo que a literatura permite um repensar do leitor sobre questões e temas complexos.

No decorrer da leitura da história, fizemos algumas indagações: “Como vocês acham que vai ser o final da história?”. Essas provocações despertam na criança a imaginação, o que favoreceu a criação de possíveis enredos narrativos, estimulando a inferência. Muitas respostas tinham semelhança com o final da narrativa, esta observação foi apontada pelas próprias crianças quando fizeram a relação entre a reflexão realizada em roda sobre o tema discutido e a finalização da narrativa que enfatizava que o que torna o mundo mais bonito e harmônico eram as diferenças que nele havia.

Incentivar as crianças a pensarem sobre o texto lido cria-se uma estratégia ou procedimento de leitura, o que favorece a possibilidade de se “[...] estabelecer expectativas (pressuposições antecipadoras dos sentidos, da forma e da função do texto), apoiando-se em seus conhecimentos prévios sobre gênero textual, suporte e universo temático” (BRASIL, 2018, p. 72).

Dessa forma, entendemos que o trabalho pedagógico a partir da literatura incentiva uma reflexão direcionada pelos conceitos mais complexos, visto que no “[...] texto literário encontramos o senso de nós mesmos e da comunidade a que pertencemos. A literatura nos diz o que somos e nos incentiva a desejar e a expressar o mundo por nós mesmos”. (COSSON, 2016, p. 17).

Depois que lemos e conversamos sobre a história, comentamos com as crianças que conhecíamos uma música que abordava sobre o assunto da obra lida. A música se chamava “Normal é ser diferente”, do compositor Oliveira (2009).

Normal É Ser Diferente

Jair Oliveira

Tão legal, oh minha gente
Perceber que é mais feliz quem compreende
Que amizade não vê cor
Nem continente
E o normal está nas coisas diferentes
Amigo tem de toda cor, de toda raça
Toda crença, toda graça
Amigo é de qualquer lugar
Tem gente alta, baixa, gorda, magra
Mas o que me agrada é
Que um amigo a gente acolhe sem pensar
Pode ser igualzinho a gente
Ou muito diferente
Todos têm o que aprender e o que ensinar
Seja careca ou cabeludo
Ou mesmo de outro mundo
Todo mundo tem direito de viver e sonhar
Você não é igual a mim
Eu não sou igual a você
Mas nada disso importa
Pois a gente se gosta
E é sempre assim que deve ser

Cantamos a música e depois a professora sugeriu que se escrevesse o refrão na lousa: “Você não é igual a mim, eu não sou igual a você, mas nada disso importa, pois a gente se gosta e é sempre assim que deve ser”. Para isso, a professora pediu para que as crianças cantassem somente o refrão, em seguida que ditassem as palavras para que ela pudesse registrar na lousa. Para finalizar, pedimos para que as crianças lessem e copiassem o refrão da música no caderno. Dessa forma, no momento que as crianças ditavam as palavras para professora, foi proporcionado uma situação para se refletir sobre a escrita de palavras, colaborando com a aquisição do sistema de escrita alfabética pelas crianças.

No segundo dia, retornamos ao assunto discutido anteriormente, propondo uma roda para realizarmos uma dinâmica. A dinâmica do tesouro consistiu em colocar dentro de uma caixa um espelho e tampá-la. No início da dinâmica explicamos que dentro da caixa havia um tesouro, algo muito especial e único para o mundo. Assim, em roda, a criança pegaria a caixa, abriria devagar para ver o que tinha dentro e depois deveria passar para o colega observar o que tinha dentro. Após ver o tesouro, deveria guardar segredo do que viu. No decorrer da dinâmica, cada criança que olhava dentro da caixa obtinha uma reação facial, diante da

surpresa pelo que havia observado. Ao terminar, perguntamos o que era o tesouro que cada um viu dentro da caixa. A resposta foi unânime de que era eles mesmos, o que possibilitou o reconhecimento e a apropriação da expressão metafórica inicial de que dentro da caixa havia um tesouro, algo especial. Nesse sentido, ressaltamos que o que viram era mais do que especial e único, por isso deveria ser muito bem cuidado e amado.

Após a dinâmica, ainda em roda, distribuímos folhas e lápis e pedimos para que desenhasse apenas uma característica de seu corpo, passando, assim, a folha para o colega do lado para que ele continuasse o desenho com uma característica sua e, por fim, o resultado foi um desenho coletivo o qual tinha uma característica de cada estudante ali presente, conforme demonstra a Figura 8.1. A finalidade desta atividade foi desenvolver uma percepção de si mesmo.



Figura 8.1: Produção da identidade, textual e desenho.

Fonte: Das autoras (2021).

No terceiro e último dia, relembramos todo nosso processo de atividades realizadas nos dias anteriores e propusemos uma nova atividade. A atividade era a construção de uma carteira de identidade e levamos, impresso, um modelo do documento. Imprimimos fotos 3x4 de cada criança para que pudesse criar seu próprio documento de identidade. Após colarem, entregamos uma almofada de carimbo para que marcassem suas digitais na réplica do documento e assinassem seus nomes (Figura 8.2).

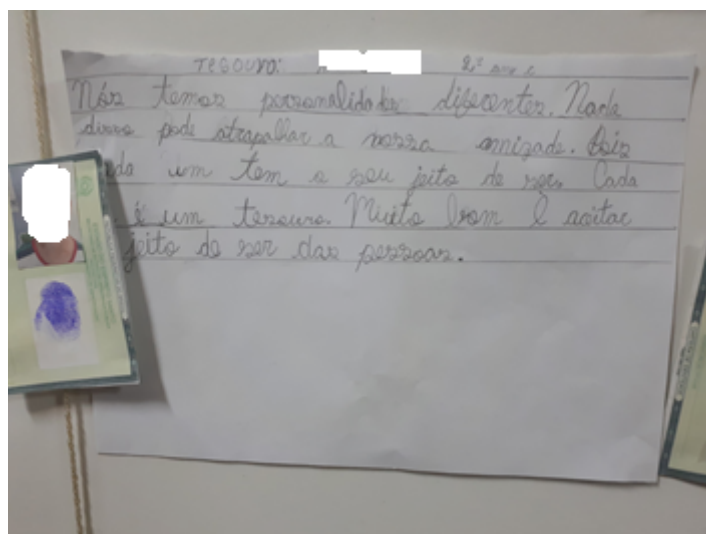


Figura 8.2: Produção da identidade, textual e desenho.
Fonte: Das autoras (2021).

Ao término dessa atividade, fizemos algumas indagações sobre o que os estudantes tinham aprendido e pedimos que sintetizassem em um pequeno texto e um desenho, tudo o que teve significado e o que foi aprendido durante as atividades desses três dias, conforme as Figuras 8.3 e 8.4:

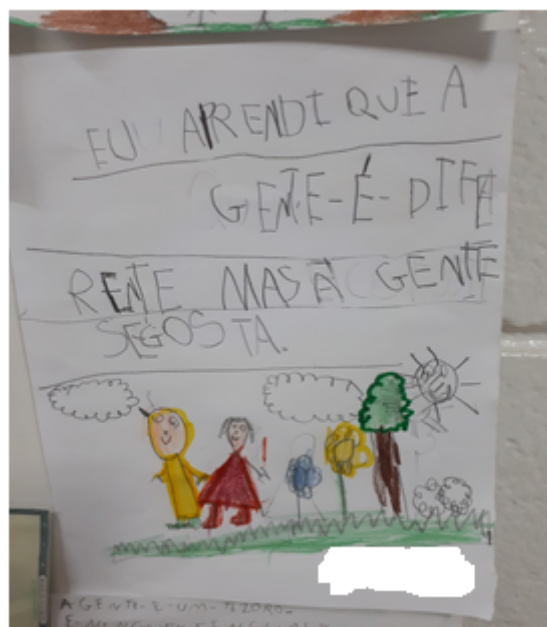


Figura 8.3: Produção da identidade, textual e desenho.
Fonte: Das autoras (2021).

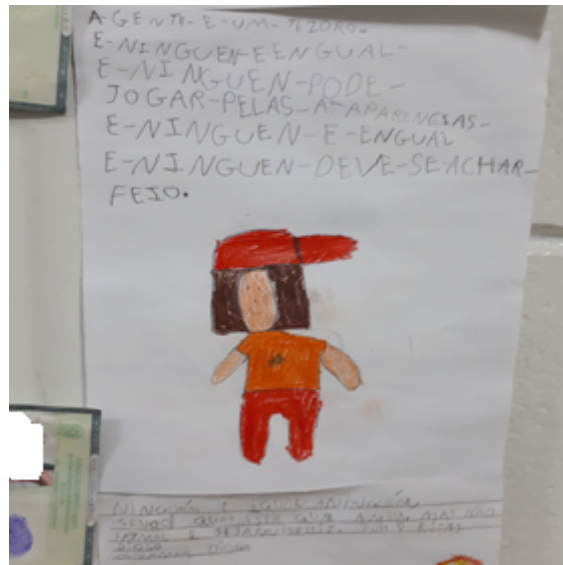


Figura 8.4: Produção da identidade, textual e desenho.
Fonte: Das autoras (2021).

Nesse sentido, as propostas de atividades de intervenção criadas permitiram que as crianças refletissem sobre sua identidade e a do outro, integradas às atividades de leitura e de escrita foi possível explorar as habilidades de leitura propostas pela BNCC “(EF15LP15) Reconhecer que os textos literários fazem parte do mundo do imaginário e apresentam uma dimensão lúdica, de encantamento, valorizando-os, em sua diversidade cultural, como patrimônio artístico da humanidade” (BRASIL, 2018, p. 95). Como também o incentivo a expressividade por meio da escrita como a competência de “(EF02LP23) Planejar e produzir, com certa autonomia, pequenos registros de observação de resultados de pesquisa, coerentes com um tema investigado” (BRASIL, 2018, p. 107).

8.4 Considerações finais

Considerando que a proposta do trabalho pedagógico de intervenção foi “resgatar a identidade” por meio de atividades de leitura e escrita, percebemos com a análise dos resultados observados que alcançamos não só o resgate da identidade, mas também criamos um ambiente mais amigável e, com isso, proporcionamos situações de aprendizagens, promovendo um avanço no processo da alfabetização. Quando contextualizamos o tema trabalhado com diversas atividades, as crianças apresentaram uma melhor apropriação do conteúdo. A realização da última atividade, ao escreverem a síntese do que aprenderam em forma de um texto ou uma frase, fez com que percebessem o quão importante e expressivo pode ser o ato da escrita.

O desenvolvimento dessa proposta de intervenção proporcionou experiências enriquecedoras tanto para as crianças quanto para as residentes e a docente responsável. O

trabalho pedagógico com a identidade das crianças se mostrou um dos aspectos essenciais a serem explorados em práticas educativas na alfabetização. Quando isso ocorre, a criança passa a distinguir a sua singularidade e a do outro; a trabalhar sua autoestima; a reconhecer as diferenças que a constitui enquanto pessoa integrada em uma comunidade culturalmente diversa; a oportunizar situações de reflexão sobre si mesmo e os pares, como também colocar em prática a empatia e o respeito ao próximo.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: Educação é a base**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wpcontent/uploads/2018/02/bncc-20dez-site.pdf>. Acesso em: 29 de nov. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Brasília, DF: MEC, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília, DF: MEC, 1998. 3 v.

COSSON, R. **Letramento literário: teoria e prática**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2016.

MORAIS, A. G. **Sistema de escrita alfabética**. São Paulo: Melhoramentos, 2012. 192 p.

OLIVEIRA, J. **Normal é ser diferente**. São Paulo: Ediouro e da gravadora S de Samba, 2009. (Álbum Grande pequeninos).