

O PIBID NA FORMAÇÃO INICIAL DO PEDAGOGO: A CONEXÃO DE SABERES E PRÁTICAS EM AÇÃO

José Voste Lustosa Júnior/ Graduando do curso de Licenciatura em Pedagogia/UFPI
Eliana de Sousa Alencar Marques/ Professora do Departamento de Métodos e Técnicas de Ensino -
DMTE /UFPI

RESUMO

Os estudos que tratam acerca das questões relativas à formação dos professores têm apontado para a necessidade dos alunos vivenciarem experiências ligadas ao exercício da docência durante o processo de formação inicial. É necessário fazer da formação inicial a base para o exercício da atividade docente, o que faz da experiência docente um elemento articulador fundamental na formação do professor e de sua identidade profissional. Nesse contexto, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID – vem contribuindo com a formação de professores, pois possibilita aos alunos dos cursos de licenciatura a vivência de experiências no interior das escolas. Mediante isso objetivamos neste trabalho, analisar como tem sido a mediação que os bolsistas do PIBID de Pedagogia realizam junto aos alunos em processo de alfabetização e letramento. A pesquisa de natureza qualitativa se efetivou por meio das análises feitas das mediações realizadas pelos bolsistas no processo de alfabetização e letramento dos alunos atendidos no programa, tendo como sujeitos 03 bolsistas do Programa Institucional de Iniciação à Docência – PIBID de Pedagogia da UFPI-Teresina. Como instrumento de produção de dados foi utilizado o questionário. Os resultados da pesquisa evidenciam que a mediação do bolsista no processo de alfabetização acontece em consonância com as práticas do professor efetivo em sala de aula propondo desafios e metodologias de superação das dificuldades na aprendizagem, além da valorização da realidade social e cultural desses alunos.

Palavras-chaves: Alfabetização e letramento. PIBID. Formação inicial. Mediação pedagógica.

1 INTRODUÇÃO

A alfabetização, por muito tempo, ficou atrelada à ideia de que para aprender a ler era necessária apenas a capacidade de decodificar os sinais gráficos, transformando-os em sons, e de que para aprender a escrever era necessário apenas desenvolver a capacidade de decodificar os sons da fala, transformando-os em sinais gráficos. Nesse contexto, a partir de 1980, várias teorias mostram que o aprendizado da escrita não se reduziria ao domínio de correspondência entre grafemas e fonemas (a decodificação e a decifração), mas se caracteriza como um processo ativo de alfabetização, ou seja, pela aquisição do sistema convencional de escrita e de letramento que envolve o desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita, ambos inseparáveis e indissociáveis.

No entanto, a preocupação dos educadores tem-se voltado para a busca do melhor ou mais eficaz método, levando a discussão em torno de dois tipos, métodos sintéticos e

métodos analíticos. Contudo, o melhor método é aquele que produz um bom resultado e para isso depende da habilidade, da competência e da preferência em escolher um ou outro para ajudar os alunos a superarem as dificuldades.

Nesse contexto, o professor precisa compreender como se dá a construção do conhecimento da leitura e da escrita em sua gênese, e quais os caminhos percorridos pela criança em sua atividade psíquica até chegar ao final desse processo. Soares (2010) considera que nessa trajetória o professor tem papel essencial, pois mantém uma interação constante com a criança e pode possibilitar a mediação entre ela e o objeto do conhecimento.

Pensando em questões como essas, pergunta-se: os alunos do curso de Licenciatura em Pedagogia estão sendo preparados para realizar essa mediação pedagógica? A formação inicial tem levado os alunos ao exercício de tais práticas?

Diante do exposto e levando em conta o projeto desenvolvido pela equipe que participa do PIBID do curso de Licenciatura em Pedagogia, interessa-nos esclarecer: As atividades realizadas no PIBID de Pedagogia têm contribuído com a alfabetização e letramento dos alunos envolvidos no programa? O que os bolsistas têm realizado favorece a melhoria da qualidade do ensino na escola pública?

Para a elucidação dessas questões realizamos essa investigação envolvendo os bolsistas que participam das atividades do PIBID com o objetivo de analisar como tem sido a mediação que estes realizam junto aos alunos em processo de alfabetização e letramento. Para isso, realizamos uma pesquisa com três alunos bolsistas do PIBID de pedagogia da UFPI-Teresina.

O artigo está estruturado em três partes. Na primeira, analisamos as contribuições de teóricos que nos ajudam a discutir a mediação do professor no processo de alfabetização e letramento. Na segunda parte do texto, apresentamos os resultados da pesquisa que nos levou a compreender como tem sido realizada a mediação pedagógica realizada pelos alunos bolsistas. Finalizamos tecendo algumas considerações sobre a contribuição do PIBID de Pedagogia na formação inicial do professor.

2 O PAPEL DO PROFESSOR COMO MEDIADOR NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

Durante muito tempo a alfabetização foi entendida como mera sistematização do “B + A = BA”, isto é, como a aquisição de um código fundado na relação entre fonemas e

grafemas. Com o tempo, a superação do analfabetismo em massa e a crescente complexidade de nossas sociedades fazem surgir maiores e mais variadas práticas de uso da língua escrita.

Seguindo a mesma trajetória dos países desenvolvidos, o final do século XX impôs a praticamente todos os povos a exigência da língua escrita como verdadeira condição para a sobrevivência e a conquista da cidadania (SOARES, 2004).

Portanto, em meados dos anos de 1980 que se dá a invenção do letramento no Brasil enraizada no conceito de alfabetização, o que tem levado a uma inadequada fusão dos dois métodos, pois no Brasil, o conceito de alfabetização e letramento se mesclam e frequentemente se confundem, enquanto nos países desenvolvidos a discussão do letramento se fez e se faz de forma independente em relação à alfabetização.

Porém no Brasil, nessa fusão de processos, o conceito de letramento prevalece e isso acaba conduzindo a uma certa desinvenção da alfabetização que frequentemente, como consequência, esta perde sua especificidade que segundo Soares (2004) é preciso deixar claro que defender a especificidade do processo de alfabetização não significa separá-lo do processo de letramento, isto, porque a entrada da criança no mundo da escrita ocorre simultaneamente por esses dois processos: pela aquisição do sistema convencional de escrita – a alfabetização – e pelo o desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita – o letramento. Visto que a alfabetização está sendo vista como processo autônomo do letramento, sendo que eles são interdependentes e indissociáveis.

Nesse contexto, como caminho para conciliação entre essas duas dimensões da aprendizagem da língua escrita sem perder, porém, a especificidade de cada um desses processos, Soares (2004) propõe em primeiro lugar, reconhecer a especificidade da alfabetização. Em segundo lugar, e como decorrência, a importância de que a alfabetização se desenvolva num contexto de letramento, e por fim a necessidade de rever e reformular a formação dos professores dos anos iniciais do ensino fundamental.

Mediante tal discussão, associar alfabetização a métodos é uma questão fundamental para a escola e para a vida, pois mostram o sucesso ou o fracasso e segundo Goulart (2000) o ato de alfabetizar, tradicionalmente tem sido orientado pela escolha de um método, em que há uma sequência de passos a serem seguidos. Esses métodos são regulados pela escolha de uma unidade linguística básica, que pode ser o fonema, a sílaba, a palavra, guiada por um critério de gradação de fonemas e de padrão silábico. Mas como alfabetizar? Por onde começar? Essas são as primeiras e mais urgentes perguntas feitas por aqueles cuja tarefa é o ensino inicial da leitura e escrita a crianças.

No entanto, a preocupação dos educadores tem-se voltado para a busca do melhor ou mais eficaz método, levando a discussão em torno de dois tipos, métodos sintéticos e métodos analíticos. Métodos sintéticos fundamentam-se na correspondência entre o oral e o escrito, entre o som e a grafia, partindo de elementos mínimos, num processo que consiste em ir das partes ao todo, sendo que os elementos mínimos são as letras, decompondo-se em soletração, fônico e silábico. Métodos analíticos partem de um dado maior para elementos menores, num processo que consiste em ir do todo para as partes, portanto o prévio para esse método é o reconhecimento global das palavras e das orações, decompondo-se em palavração, sentencição e conto. Contudo, o melhor método é aquele que produz um bom resultado e para isso depende da habilidade, da competência e da preferência em escolher um ou outro para ajudar os alunos a superarem as dificuldades.

No entanto, a apropriação da linguagem escrita vem sendo estudada como uma aprendizagem conceitual de grande complexidade e esse processo de aquisição é minucioso e delicado. Então, a partir de 1980, várias teorias mostram que o aprendizado da escrita não se reduziria ao domínio de correspondência entre grafemas e fonemas (a decodificação e a decifração), mas se caracteriza como um processo ativo, por meio do qual, desde os primeiros contatos com a escrita, a criança construiria e reconstruiria hipóteses sobre a natureza e o funcionamento da língua escrita como um sistema de representação.

Portanto, o aluno irá construir, ele mesmo, como sujeito ativo e pensante, o seu conhecimento sobre leitura e escrita. Mas a construção desse conhecimento não é fácil, nem tão pouco simples. Segundo Soares (2010) trata-se de uma aprendizagem complexa, individual e subjetiva, mas não solitária, porque exige, ao mesmo tempo, trocas de informações, estímulos e motivação e para isso o aluno necessita de intensa, variada e rica interação com a leitura e a escrita.

Em outras palavras, Soares afirma que,

O aluno precisa criar e recriar o sistema gráfico, com normas próprias de utilização e com sinais que apresentem a sua escrita, antes de apropriar-se do sistema convencional e essa apropriação do conceito da leitura e da escrita obriga o aluno a formular hipóteses e a enfrentar contradições e diferenças entre sua construção pessoal e a escrita alfabética que encontra em seu ambiente escolar e comunitário (SOARES, 2010, p.39).

Cagliari (2009) pontua que um dos objetivos mais importantes da alfabetização é ensinar a escrever. A escrita é uma atividade nova para a criança, e por isso mesmo requer um

tratamento especial na alfabetização. Espera-se que a criança, no final de um ano de alfabetização, saiba escrever e não que saiba escrever tudo e com correção absoluta. Afirma ainda que o grande problema nesse caso, é que a escola ensina a escrever sem ensinar o que é escrever, joga com a criança sem lhe dizer as regras do jogo. Ou seja,

Antes de ensinar a escrever, é preciso saber o que os alunos esperam da escrita, qual julgam ser sua utilidade e, a partir daí, programar as atividades adequadamente. Nesse sentido, partindo das expectativas das crianças, elas podem ficar motivadas para escrever; por outro lado, se elas não tiverem uma motivação real, poderá ser inútil mostrar-lhes toda a parafernália de letras e rabiscos própria da alfabetização (CAGLIARI, 2009, p.87).

Mediante tal posicionamento, Soares (2010) afirma que quanto mais a criança for estimulada a experimentar escrever e ler, quanto mais ela puder exercitar a leitura e a escrita livremente, sem pressões, sem censura ou correções constantes, maior a possibilidade de desenvolver uma atitude positiva em relação a esse processo e este precisa ser, portanto, ao mesmo tempo prazeroso e instigante.

Nessa direção, as pesquisas desenvolvidas por Emília Ferreiro e Ana Teberosky, na década de 1980, deram destaque às hipóteses desenvolvidas pelo aprendiz na aquisição da escrita. Elas deram continuidade aos estudos de Jean Piaget de que o sujeito aprende através de suas próprias ações sobre o objeto e afirmam que a criança passa por diferentes níveis na construção do processo de leitura e escrita.

A partir desse pressuposto Ferreiro e Teberosky propõem níveis evolutivos pelos quais as crianças passam no seu processo de aprendizagem da escrita em tempo e ritmo diferentes, e estes são: nível pré-silábico, nível silábico, nível silábico-alfabético e alfabético. No nível pré-silábico, caminhando para a representação da língua a criança percebe que além do desenho, existe outra forma de representá-la e passa a produzir riscos e rabiscos típicos da escrita, muitas vezes não separando letras de números. Nesse nível a criança utiliza-se dos mesmos sinais gráficos para escrever tudo o que deseja, relaciona os nomes das coisas ao tamanho que possuem e percebe a necessidade de caracteres gráficos variados na escrita. A leitura nesse momento é global e ao final desse nível, a forma do grafismo torna-se mais definida, e a criança imprime diferenças nas grafias das palavras (FERREIRO; TEBEROSKY, 1999).

O nível silábico é a fase na qual a criança tenta fornecer valor sonoro a cada uma das letras que compõem uma escrita. Esse nível caracteriza-se pelos conflitos vividos pela

criança no processo de aquisição da escrita. Esses conflitos geram avanços conforme a criança tenta resolvê-los, acrescentando mais letras às palavras monossílabas e dissílabas e intercalando letras diferentes, mas mantendo a forma fixa na primeira e na última letra (FERREIRO; TEBEROSKY, 1999).

No nível silábico-alfabético a criança descobre que a sílaba não é a menor unidade da palavra e que a letra sozinha não serve mais para representar uma sílaba e essa exigência de um número de letras leva a criança a abandonar a hipótese silábica e a fazer uma análise para além da sílaba. Nessa fase a criança inicia a grafia de algumas sílabas completas, mas não abandona as sílabas representadas por uma só letra (FERREIRO; TEBEROSKY, 1999). Por fim, o nível alfabético, onde a criança compreende que cada um dos caracteres da escrita corresponde a valores sonoros menores que a sílaba e realiza, sistematicamente, uma análise sonora do que vai escrever. A partir de então, a criança passará por dificuldades próprias da ortografia (FERREIRO; TEBEROSKY, 1999).

Mediante isso, as pesquisas de Ferreiro e Teberosky levam à conclusão de que as crianças têm um papel ativo no aprendizado construindo seu próprio conhecimento. Mas segundo as autoras, o processo de aquisição da língua escrita não é “natural” e “nem espontâneo”. Assim a aprendizagem da escrita não é um processo passivo, pois se trata de uma construção individual, para a qual a intervenção do professor tem muito a contribuir.

Nessa intervenção, o professor precisa entender o processo de construção pessoal do aluno que segundo Soares (2010), é nesse processo de interação que se destaca o papel do professor como mediador entre a criança e o objeto de conhecimento. Nessa mediação, o professor deixa de ser o único possuidor e transmissor do conhecimento. Sua intervenção é planejada para favorecer a ação do aluno sobre o objeto de conhecimento. Esse exercício de mediação exige dele um conhecimento claro do processo de construção do conhecimento, para identificar o que a criança já sabe, como pensa, como lê e escreve, o que significam seus diferentes desempenhos e como agir para que continue evoluindo para os níveis seguintes.

Nessa perspectiva, esse professor mediador deverá ter consciência de que seu papel não está limitado a dar “lições e a corrigir erros”. Soares afirma então que,

O professor tem que estar atento à possibilidade da criança assimilar ou não uma informação, de compreender ou não a correção de um “erro”. Assim saberá distinguir o momento e a circunstância em que é mais eficaz intervir no processo a partir de uma problematização, de um questionamento, pela oferta de uma nova experiência ou, ainda, pela permissão de uma nova exploração de possibilidades de desempenho. (SOARES, 2010, p.44).

O professor ainda deve estimular a criança, valorizando e acreditando que ela é capaz de aprender, e nessa prática, o professor não pensa, não faz e não fala pelo o aluno. Dá tempo, espaço e oportunidades para que ele próprio pense, faça e fale a respeito de suas ideias e suas experiências. Não espera nem determina respostas e desempenhos únicos, padronizados. Ao contrário, procura analisar, compreender e valorizar os resultados de cada um. O professor, mediador nessa prática de alfabetizar, não pode ser visto apenas como sendo um aplicador de pacotes educacionais ou um mero constatador do que o aluno faz ou deixa de fazer. Ser mediador desse processo significa, antes de qualquer coisa, estar entre os conhecimentos e o aprendiz e estabelecer um canal de comunicação entre os dois pilares. Assim, o papel do mestre é ajudar o aluno a “internalizar a norma ortográfica como um objeto do conhecimento, como uma faceta da língua que ele pode desvelar a partir da reflexão” (MORAIS, 2000).

No entanto, colaborar e contribuir para a formação de cidadãos críticos na sociedade em que vivem é o verdadeiro sentido de ser docente, porém, a profissão de docente não é fácil e não trás resultados imediatos, é um processo de desafios e superações. E para amenizar isso o professor tem que ter o estímulo de querer saber mais, fazer mais e conhecer mais, trabalhar por prazer, por vontade, contribuindo para uma educação melhor.

3 PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

Com o objetivo analisar como tem sido a mediação que os alunos bolsistas do PIBID realizam junto aos alunos em processo de alfabetização e letramento que atuam em uma escola pública de Teresina, realizamos uma pesquisa de natureza qualitativa envolvendo os bolsistas do PIBID do Curso de licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Piauí.

O instrumento utilizado na produção dos dados da pesquisa foi o questionário, aplicado a três bolsistas. Os sujeitos são todos bolsistas do PIBID de Pedagogia/UFPI de Teresina-Piauí que atuaram em uma classe de 3º ano em uma escola pública estadual no período de julho a dezembro de 2011. Neste artigo, os bolsistas serão identificados como B1, B2, B3. A técnica utilizada na análise de dados e apresentação de resultados foi à análise de conteúdo.

4 A MEDIAÇÃO DO BOLSISTA DO PIBID DE PEDAGOGIA NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

O Programa de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID – no âmbito dos cursos de Licenciatura tem por finalidade apoiar a iniciação à docência de estudantes das instituições de Educação Superior Federais, Estaduais, Municipais e Comunitárias sem fins lucrativos, visando aprimorar a formação dos docentes, valorizar o magistério e contribuir para a elevação do padrão de qualidade da Educação Básica.

Embora o aluno bolsista do PIBID, não assuma efetivamente o papel de professor na sala de aula, este programa oportuniza aos bolsistas a terem um aprendizado prático da profissão, influenciando-os a serem professores, estabelecendo relações entre o conhecimento teórico e prático, contribuindo como suporte para as necessidades e desafios da profissão de docente, revelando formas de superar as dificuldades desta, bem como melhorar o que já se possui para exercer nossas práticas e metodologias.

Diante do fato de não poderem assumir efetivamente o papel de professores em sala de aula, procuramos saber dos bolsistas do PIBID de Pedagogia, como tem sido a mediação destes no processo de alfabetização e letramento dos alunos do 3º ano do Ensino Fundamental que fazem parte do programa.

Mediante isso, levantamos dois questionamentos. O primeiro deles foi o seguinte: mesmo sem assumir efetivamente o papel de professor em sala de aula, como tem sido a mediação do bolsista nas atividades que envolvem a alfabetização e letramento dos alunos em sala de aula? Vejamos as respostas:

A mediação do bolsista do PIBID de Pedagogia tem sido a de apoio educacional aos alunos e de auxílio ao professor efetivo dentro da sala de aula na execução de atividades pedagógicas e explanação de conteúdos. (B1)

A mediação do bolsista é auxiliar o professor e ao mesmo tempo em que ele ajuda também aprende, o bolsista de acordo com sua área vai para a escola exercer as atividades do PIBID e do curso, não administrativo já que não é a finalidade do programa. (B2)

O bolsista do PIBID de Pedagogia tem o papel de auxiliar o professor em sua prática pedagógica, mediando o processo de alfabetização dos alunos, intervindo quando necessário, propondo situações de desafio para os alunos a fim de que eles através de um processo interno e individual possam passar de um nível ao outro dentro do processo de alfabetização. (B3)

Os depoimentos dos alunos enfatizam que de fato mesmo sem poder assumir efetivamente o papel de professor a mediação acontece quando eles auxiliam o professor efetivo da sala na execução das aulas, pesquisando para intervir na prática do professor e no processo de aprendizagem dos alunos e assim estimular um aprendizado significativo aos alunos superando os desafios da aprendizagem, oportunizando associar a teoria e a prática construindo assim suas próprias metodologias para atuarem nessa mediação. Sobre isso, Soares (2010, p. 43) explica que o professor precisa conhecer as teorias e estabelecer um constante intercâmbio entre conhecimento teórico e prática pedagógica uma vez que suas funções implicam em saber planejar e implementar situações de aprendizagem que permitem à criança apropriar-se do processo de alfabetização de acordo com o momento pessoal dela.

Pelos posicionamentos dos bolsistas, podemos considerar que o B1 entende a mediação como sendo uma orientação e um auxílio ao professor e aos alunos do programa fazendo um paralelo entre conteúdos e metodologias na realização das atividades planejadas. B2 entende que é através do auxílio ao professor numa constante troca de aprendizagens, mas sua ação ainda é limitada pelas as normas do programa. Já B3 a mediação se faz também no momento de auxílio ao professor só que intervindo nas ações planejadas e indo a busca de ações inovadoras que desafiam os alunos do programa a aprender superando suas dificuldades.

No segundo questionamento interessou-nos discutir acerca de quais são as vantagens e desvantagens da mediação que o bolsista do PIBID de Pedagogia realiza para o processo ensino aprendizagem em sala de aula? Vejamos as respostas:

As vantagens são as oportunidades de desenvolver atividades com alunos do 3º ano do Ensino Fundamental apresentando novidades, incentivando a prática da leitura e escrita através de livros e ainda, poder trabalhar com auxílio de novas tecnologias. Como desvantagem, a limitação do trabalho do bolsista em sala de aula. (B1)

Todos que participam desse programa recebem vantagens, o bolsista diferente de outros estágios não precisa assumir totalmente a turma, entretanto deve ter compromisso em cumprir o que é estabelecido pelo programa, ele é supervisionado por um orientador especialista na área, aprende o trabalho docente desde o planejamento até as aulas, participa de reuniões e planejamentos escolares, participa de fóruns, seminários etc., adquire credibilidade participando desse programa para participar de outros projetos. Não vejo desvantagens, mas os bolsistas devem ter em mente que trabalho em conjunto é diferente de trabalhar sozinho, portanto é necessário que todos devam se entender. (B2)

Uma das maiores vantagens é poder observar de perto o processo de desenvolvimento da escrita, da leitura e da oralidade nos alunos, podendo utilizar os

conhecimentos que aprendemos na academia de forma “livre” e “supervisionada”. E uma das maiores dificuldades é propor situações para que os alunos avancem de nível, pois temos de atuar de acordo com o planejamento da professora que esta em sala de aula, e na maioria das vezes não temos acesso a esse planejamento antecipadamente. (B3)

Compreendemos que no momento da prática além de aprender o trabalho docente à mediação do bolsista instiga como vantagem desenvolver atividades pedagógicas que façam os alunos atendidos suscitarem seus aprendizados e superarem seus desafios no processo de alfabetização e letramento. No entanto, este processo deve ser acompanhado com cuidado, para sanar os conflitos que persistem na aquisição de conhecimento. E como desvantagens nesse processo elencam a limitação de exercer suas práticas, pois as responsabilidades dessa construção não dependem somente deles.

Como vem sendo defendido por Soares (2010, p.46) o professor deve procurar o acerto, a positividade, os indícios de evolução e partir sempre deles para propor avanços e planejar novas atividades. Ele sabe e acredita que seu aluno tem potencial para aprender sempre mais, para avançar em seus conceitos e melhorar seus desempenhos.

Assim podemos inferir que B1 enfatiza como vantagem e desvantagem respectivamente nesse processo de mediação desenvolver e planejar atividades inovadoras para incentivo do aprendizado do aluno com o auxílio de recursos didáticos e tecnológicos e sua limitação em agir nessa mediação. B2 afirma que o mais significativo é o aprendizado docente em planejar e participar de atividades que o programa proporciona e de irrelevante o não consenso do trabalho coletivo. Já para B3 o benefício é observar de perto a construção do aprendizado do aluno pondo em prática seus conhecimentos adquiridos na academia, porém possuindo dificuldades de propor situações que façam os alunos avançarem no aprendizado.

As experiências até aqui relatadas demonstram que há esforços dos bolsistas em contribuir para o processo de alfabetização dos alunos que fazem parte do programa. Contribuições que vão mediar o aluno do programa com a aquisição de conhecimento e tentar sanar com o auxílio do professor efetivo e com estratégias inovadoras as dificuldades que aparecerem bem como estimular cada vez mais os alunos ao aprendizado significativo. Lembrando que o modo como o professor conduz o seu trabalho é crucial para que a criança construa conhecimento.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa desenvolvida evidencia que a mediação do bolsista do PIBID de Pedagogia no processo de alfabetização e letramento acontece em consonância com as práticas do professor efetivo em sala de aula, ou seja, na troca de experiências e para que a aprendizagem tenha sentido na vida das crianças e faça parte de seu mundo real, é necessário que o conhecimento seja construído, não transmitido e assimilado. Nesse sentido, a construção desse processo acontece através de proposições, desafios e metodologias de superação das dificuldades na aprendizagem, fazendo com que os alunos pensem por si só, com o auxílio e estímulo do bolsista e do professor, demonstrando mais interesse em aprender.

Consideramos que essas experiências de mediação de conhecimento e ações vivenciadas pelos os bolsistas do PIBID de pedagogia no processo de alfabetização e letramento desses alunos do programa são essenciais para o processo de formação inicial destes, pois são espaços de reflexão, de discussão e, sobretudo, de prática da docência. Dessa forma, terão maiores condições de futuramente exercer com mais eficácia o exercício da docência propondo soluções e ou melhorias para esses processos que tornem os alunos cada vez mais críticos e transformadores da sociedade em que vivem.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CAGLIARI, Luis Carlos. **Alfabetização & Linguística**. São Paulo: Scipione, 2009.
- FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre: Artemed, 1999.
- GOULART, Cecília Maria. **A apropriação da linguagem escrita e o trabalho alfabetizador na escola**. Cadernos de Pesquisas, nº 110, p. 157-175, julho/2000.
- MORAIS, Artur Gomes de. **Ortografia: Ensinar e Aprender**. São Paulo. Ática, 2000.
- SOARES, Magda. **Letramento e Alfabetização: as muitas facetas**. Revista Brasileira de Educação, nº 25, jan/fev/mar/abr 2004, p. 5-17.
- SOARES, Maria Inês Bizzotto. **Alfabetização Linguística: da teoria a prática**. Belo Horizonte: Dimensão, 2010.