

O OLHAR DAS RESIDENTES SOBRE O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO: O ENSINO DO TEMPO

*Thaís do Nascimento Coutinho*¹
*Caroliny de Jesus Monico*²
*Ana Julia Abreu Frizzera*³
*Renata Strzepe Potkul*⁴
*Cynthia Torres Daher*⁵

RESUMO

Este artigo tem como objetivo narrar a experiência de uma sequência didática sobre o Tempo, vivenciada pelas residentes participantes do Programa de Residência Pedagógica do Instituto Federal do Espírito Santo (IFES), com os alunos do 1º ano do ensino fundamental de uma escola da rede municipal de ensino. Trata-se de um relato de abordagem qualitativa com enfoque sócio-histórico e utiliza como técnica de produção de dados a observação participante, fundamentado na concepção bakhtiniana de linguagem, no conceito de alfabetização de Gontijo (2013) e em algumas contribuições para o ensino de História de Cainelli e Schmidt (2009). As autoras concluem que quando há um trabalho integrado entre as áreas do conhecimento, o processo de ensino-aprendizagem acontece, principalmente através da oralidade, leitura e escrita e os alunos demonstram seu desenvolvimento por meio dos textos orais e escritos e apontam também os caminhos que ainda precisam ser percorridos.

Palavras-chave: Alfabetização, Ensino de História, Trabalho integrado, Processo ensino-aprendizagem.

INTRODUÇÃO E BASES TEÓRICAS

O artigo tem como finalidade narrar a experiência de uma sequência didática sobre o tempo, aplicado pelas residentes, participantes do Programa de Residência Pedagógica (PRP), dirigido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), do curso de Licenciatura em Pedagogia do Instituto Federal do Espírito Santo - campus Vila Velha (Ifes - VV), para os alunos do 1º ano do ensino fundamental de uma escola da rede municipal de ensino de Vila Velha-ES.

Inicialmente, a ideia partiu de um trabalho desenvolvido na disciplina de Ensino de História II ofertada pelo Ifes no 7º período. Neste trabalho, as graduandas foram desafiadas a elaborar uma proposta de ensino que visava trabalhar a temática do tempo de forma integrada ao processo de alfabetização, tendo como foco a unidade temática: "Mundo

¹ Licencianda em Pedagogia do Instituto Federal do Espírito Santo - IFES, thaisncoutinho@gmail.com

² Licencianda em Pedagogia do Instituto Federal do Espírito Santo - IFES, carolinymonico@hotmail.com

³ Licencianda em Pedagogia do Instituto Federal do Espírito Santo - IFES, frizzeraanajulia@gmail.com

⁴ Preceptora: Mestra pela Universidade Federal do Espírito Santo -UFES, renatapotkul@yahoo.com.br

⁵ Professor orientador: Doutora pelo Instituto Oswaldo Cruz- RJ, cynthia.torres.daher@gmail.com.

pessoal: meu lugar no mundo" e o objeto de conhecimento: "As fases da vida e a ideia de temporalidade (passado, presente, futuro)", que estão presentes na Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Para dialogar com essa experiência, optamos por realizar uma pesquisa qualitativa com base no enfoque sócio-histórico, em que o pesquisador, "[...] faz parte da própria situação de pesquisa, a neutralidade é impossível, sua ação e também os efeitos que propicia constituem elementos de análise" (FREITAS, 2002, p. 25). Bakhtin (2011) contribui para complementar essas ideias afirmando que o critério que se busca em uma pesquisa não é a precisão do conhecimento, mas a profundidade da penetração e a participação ativa tanto do investigador quanto do investigado. Nesse movimento, nos valem da observação participante, que possibilitou interagir com os sujeitos da pesquisa, buscando destacar as peculiaridades dos acontecimentos que marcaram a experiência vivida.

Embasando as futuras discussões do presente artigo, temos em mente referenciais teóricos que fundamentam nossa aposta para a alfabetização, o ensino de história e o ensino da temporalidade para os alunos do ensino fundamental, em uma perspectiva sócio-histórica.

Bloch (2001) afirma que a história é a ciência que se dedica ao estudo da humanidade ao longo do tempo, abrangendo todas as ações do ser humano que possui importância para a sociedade em que ele está inserido. Engloba tudo aquilo que o homem produz ao longo do tempo, refletindo a maneira como ele viveu e vive, tanto em termos sociais, quanto políticos e econômicos. A disciplina da História nos oferece a oportunidade de refletir sobre o presente por meio de questionamentos direcionados ao passado. Busca despertar uma consciência histórica, destacando a importância de cada indivíduo na sociedade, independentemente de sua classe social, gênero e nível de escolaridade.

Apoiando a ideia de Bloch, Jorn Rusen (2001) defende que a História deve ser compreendida como uma experiência cultural que oferece aos alunos objetivos orientadores. Ou seja, aprender história é discutir evidências, levantar hipóteses, dialogar com os sujeitos, os tempos e os espaços históricos. É observar o outro em diferentes momentos e lugares, pois é através das experiências dos outros que nossa própria experiência se expande e enriquece.

Nessa linha de pensamento, consideramos, também, a alfabetização uma prática sociocultural, por meio da qual os alunos se apropriam do resultado do desenvolvimento social. Dessa forma, garantem a continuidade da história e, portanto, a construção de novos instrumentos, novas práticas de leitura e de escrita pelo processo de diversificação e de recriação dos já existentes, ao mesmo tempo que, por esse processo, se afirmam como sujeitos (GONTIJO, 2009).

Compreender a alfabetização como uma prática sociocultural, vai além de simplificar o seu significado epistemológico de levar à aquisição do alfabeto, pois permite que a criança compreenda o que é a escrita, seus usos e finalidades. Questões que são fundamentais na sociedade atual, em que o exercício da cidadania por meio da criticidade, da criatividade e da inventividade são basilares.

Portanto, buscamos um conceito de alfabetização concebida como

[...] uma prática sociocultural em que as crianças, adolescentes, jovens e adultos, por meio do trabalho integrado com a produção de textos orais e escritos, a leitura, os conhecimentos sobre o sistema da língua portuguesa e com as relações entre sons e letras e letras e sons, exercem a criticidade, a criatividade e a inventividade (GONTIJO, 2013⁶).

Também nos embasamos nesse conceito, por concebermos a alfabetização como prática discursiva. Mikhail Bakhtin, filósofo da linguagem, nos deixou um importante legado quando elaborou uma concepção de linguagem, que contrariava as outras perspectivas teóricas da sua época, a concepção enunciativo-discursiva. Para Bakhtin (2011, p. 265), “[...] a língua passa a integrar a vida através de enunciados concretos (que a realizam); é igualmente através de enunciados que a vida entra na língua”.

Coadunando com essa perspectiva, podemos dizer que “[...] a inserção das crianças no mundo da linguagem escrita se dá pela via enunciativa, pois, ao vivenciarem efetivas situações dialógicas por meio da leitura e da produção de textos/enunciados, se inserem na corrente da comunicação discursiva [...]” (GONTIJO, COSTA, OLIVEIRA; 2019, p. 25) e conseqüentemente, se inserem no mundo da linguagem, utilizando, para isso, o que sabem sobre a linguagem escrita, ampliam seus conhecimentos e mostram o que ainda precisam aprender.

Portanto, o enunciado transcende a mera produção individual e não é apenas um produto do sistema linguístico. Ele surge dentro das relações sociais, como resultado da interação entre os indivíduos. Por isso, o foco do processo ensino-aprendizagem deve estar no texto/enunciado. Bakhtin (2011) traz contribuições fundamentais para pensarmos o ensino da língua, tomando o texto como unidade de sentido e a partir deles, instaurar o diálogo, concordando ou discordando total ou parcialmente, completando-o, aplicando-o,

⁶ Conceito elaborado por Gontijo (2008) e ampliado, em 2013, durante conversa, no Núcleo de Estudos e Pesquisas em Alfabetização, Leitura e Escrita do Espírito Santo (NEPALES), com o grupo de formadores, no âmbito do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC).

preparando-se para usá-lo, enfim participando da infinita corrente dialógica, tomando uma ativa posição responsiva.

Tendo essas contribuições em mente, desde o planejamento inicial, diversas reuniões foram realizadas para alinharmos o andamento da aprendizagem dos alunos e redirecionar a proposta quando necessário. Vale ressaltar que as crianças se encontravam em processo de alfabetização e nesse contexto, direcionamos nossos olhares para realizar um trabalho, que a partir da temática proposta, desse enfoque nesse processo que, assim como Gontijo (2013), acreditamos que deva ser composto pela dimensão linguística, isto é, pelos conhecimentos sobre o sistema de escrita, integrados à dimensão discursiva por meio da leitura e da produção de textos, de maneira a promover a ampliação da compreensão da utilização da língua para atuar criticamente na sociedade.

Essa experiência nos proporcionou vivenciar na prática o planejamento das aulas e o quanto este está sujeito a intercorrências, como por exemplo, a duração das atividades, quando as crianças precisavam de um tempo maior do que o esperado, para concluir todas as atividades propostas para aquele momento. Também notamos que o prolongamento da sequência didática provocou a perda do interesse pela temática. Tais ponderações serviram de subsídios para alinharmos a proposta e repensar as futuras.

O desenvolvimento dessa prática pedagógica foi fundamental para identificar, durante a realização das atividades de escrita, o percurso de aprendizagem de cada criança, apontando os conhecimentos apropriados e as necessidades que ainda precisam ser trabalhadas. A partir disso, pensamos a próxima sequência didática direcionada às necessidades dos alunos.

METODOLOGIA

Para narrar a experiência da sequência didática vivenciada com as crianças, escolhemos como abordagem metodológica, a pesquisa qualitativa com enfoque sócio-histórico. Para Freitas (2002), teóricos como Vygotsky, Bakhtin e Luria apontaram que a pesquisa deve envolver “[...] a arte da descrição complementada pela explicação, [...] a compreensão dos fenômenos a partir de seu acontecer histórico no qual o particular é considerado uma instância da totalidade social” (FREITAS, 2002, p. 21). Logo, importa mais o que foi vivenciado, a compreensão dos fenômenos em seu acontecer, e não apenas os resultados, bem como as contribuições que são geradas a partir desses acontecimentos.

Para essa perspectiva, a pesquisa passa a ser concebida como uma relação entre sujeitos e não uma mera relação sujeito-objeto, sendo esta uma pesquisa eminentemente

dialógica, pois pesquisador e pesquisados, como sujeitos criadores de conhecimento, dialogam entre si. Nesse sentido, os sujeitos envolvidos (residentes, professora e alunos), tiveram participação ativa durante a vivência, conseqüentemente, produziram conhecimentos que foram compartilhados. Sobre isso, Freitas colabora dizendo que “Produzir um conhecimento a partir de uma pesquisa é, pois, assumir a perspectiva da aprendizagem como processo social compartilhado e gerador de desenvolvimento” (2002, p. 25).

Considerar a existência de uma relação dialógica entre os sujeitos que dialogam na pesquisa nos leva a concluir que o pesquisador “[...] faz parte da própria situação de pesquisa, a neutralidade é impossível, sua ação e também os efeitos que propicia constituem elementos de análise” (FREITAS, 2002, p. 25). Em consonância com a perspectiva, utilizamos a técnica de observação participante que possibilitou a interação das residentes com os alunos e a professora, de forma colaborativa e dialógica no decorrer das atividades. Sobre isso, Moreira e Caleffe (2008, p. 201) dizem que “A observação participante é uma técnica que possibilita ao pesquisador entrar no mundo social dos participantes do estudo com o objetivo de observar e tentar descobrir como é ser um membro desse mundo [...]”.

Conjuntamente, realizamos registros iconográficos e gravações em vídeo, com preservação da identidade dos alunos, que tiveram o objetivo de apreender os diálogos e processos que envolvem as dificuldades e os avanços que poderiam passar despercebidos durante a observação das crianças nas vivências das atividades. Nessa direção, encaminhamos para o relato da experiência, apresentando as situações vividas à luz da perspectiva bakhtiniana de linguagem.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Tendo em vista nosso interesse em destacar alguns acontecimentos considerados cruciais para apresentar a participação dos alunos durante a evolução da sequência didática, passamos então aos eventos que nos possibilitaram visualizar essa experiência.

Para melhor compreensão, apresentamos o contexto em que tais eventos aconteceram, quando cada dupla de residentes ficou responsável por planejar atividades que envolvessem a noção de temporalidade, relacionando-as com os conteúdos de uma área do conhecimento (História, Geografia, Matemática e Língua Portuguesa). Essa abordagem buscava enriquecer a aprendizagem dos alunos e estimular uma compreensão mais ampla e contextualizada acerca do Eu, do Tempo e do Espaço. Para Cainelli e Schimidt (2009):

Um dos maiores desafios para o ensino da História é levar o aluno à compreensão das múltiplas temporalidades que podem coexistir nas sociedades. O trabalho com as noções temporais precisa incluir, de maneira clara e explícita, a compreensão dessas temporalidades (p. 102).

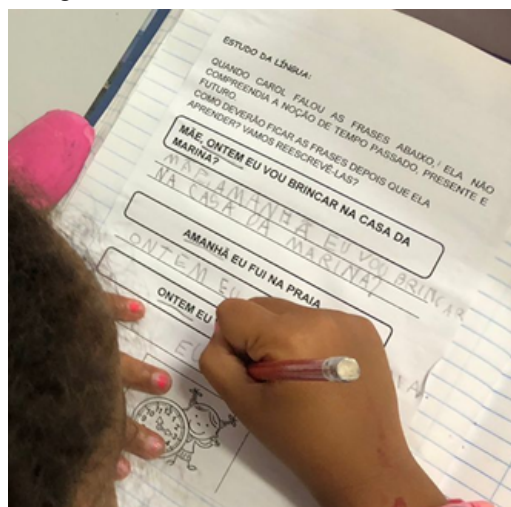
Apoiada na ideia de Cainelli e Schimidt (2009), a sequência didática teve início com a leitura do livro *Hoje é Amanhã?* da escritora Anna Cláudia Ramos para as crianças, feita por uma das residentes. A história narra a jornada de Carol que andava confusa e vivia trocando constantemente o ontem, o hoje e o amanhã. Essa leitura instruiu os alunos a uma reflexão sobre a passagem do tempo e a importância de compreender a sequência dos acontecimentos, revelando suas experiências sociais.

Após a leitura do livro e reflexões sobre a temática, iniciamos as atividades de estudo da capa do livro (Fotografia 1), dos nomes e biografias da autora e ilustradora, e de alguns conhecimentos do sistema de escrita como espaçamento entre as palavras, uso da pontuação, relações sons e letras e letras e sons a partir da palavra amanhã. Também fizemos a reorganização temporal de algumas falas da personagem do livro (Fotografia 2).

Fotografia 1 - Atividade com a capa do livro



Fotografia 2 - Atividade de reescrita das falas



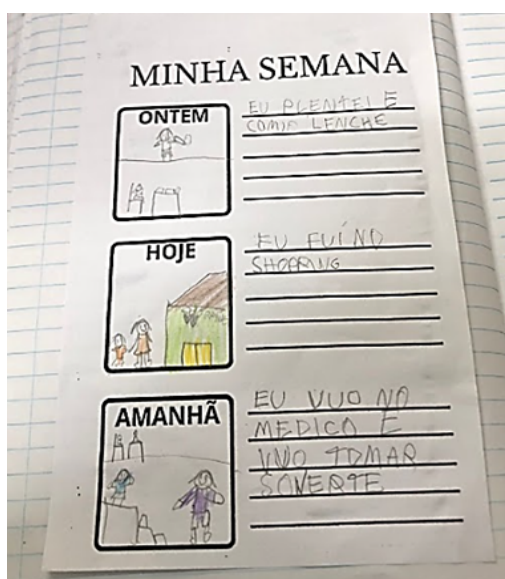
Fonte: Acervo das autoras (2023).

Em outro momento, realizamos a atividade de produção de texto, na qual os alunos foram incentivados a escrever individualmente sobre como foi o seu dia, enfatizando os conceitos de ontem, hoje e amanhã (Fotografia 3). Eles tiveram liberdade para expressar suas experiências do dia a dia, seus sentimentos, seus desejos “[...] que não estão na língua como sistema linguístico, mas no contato dela com a vida [...]” (COSTA, 2018, p. 106). Nesse momento, a preocupação maior das crianças era pensar o que iriam escrever (seu projeto discursivo) e como (recursos da língua), pois tinham em mente que iriam compartilhar com

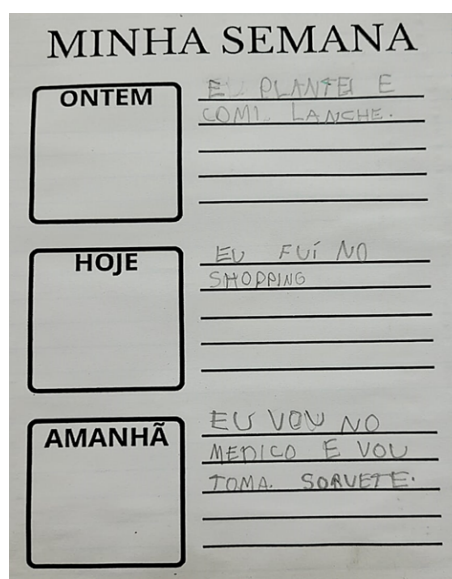
seus interlocutores (professoras e colegas).

Posteriormente à escrita inicial, realizamos uma etapa de reescrita individual, buscando enriquecer suas experiências linguísticas e discursivas a partir dos textos produzidos (Fotografia 4). Conversamos com os alunos sobre a necessidade de reescrever o texto, para que fosse compreendido pelo seu destinatário. Nesse processo, o ato de reescrita de textos permitiu o diálogo do sujeito-autor com o seu produto-criado, ou seja, possibilitou que o aluno visse o que antes não via em seu texto, mediado pela professora/residente. Para Bakhtin (2011, p. 311), essa “[...] reprodução do texto pelo sujeito (a retomada dele, a repetição da leitura, uma nova execução, uma citação) é um acontecimento novo e singular na vida do texto, o novo elo na cadeia histórica da comunicação discursiva”.

Fotografia 3 - Atividade de produção de texto:
Minha Semana



Fotografia 4 - Atividade de produção de texto:
Minha Semana (reescrita)



Fonte: Acervo das autoras (2023).

Durante essa atividade de escrita e reescrita, foi possível observar os recursos linguísticos que os alunos já tinham disponíveis e os conhecimentos que ainda não dominavam como, por exemplo, fazer algumas relações entre sons e letras e letras e sons, evidenciando a necessidade de um trabalho mais direcionado nesses aspectos. Pois, acreditamos que:

[...] centrar o ensino na produção de textos é tomar a palavra do aluno como indicador dos caminhos que necessariamente deverão ser trilhados no aprofundamento quer da compreensão dos próprios fatos sobre os quais se fala quer dos modos (estratégias) pelos quais se fala (GERALDI, 2013, p. 165).

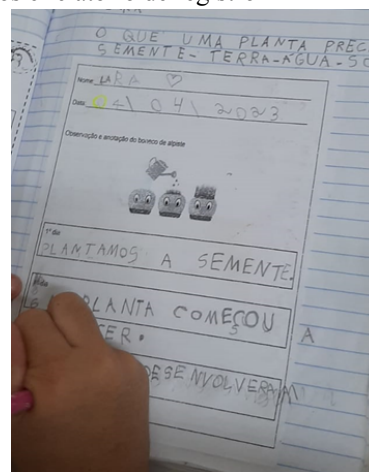
Também exploramos o tema da passagem do tempo e seus efeitos nos animais, nas plantas e nos seres humanos. Nas plantas, fizemos uma atividade cujo objetivo principal era estabelecer uma relação entre o tempo e o desenvolvimento das plantas, além de compreender a importância do solo, da água e do sol nesse processo de crescimento. Durante a atividade, discutimos sobre o tempo que as plantas precisam para germinar, crescer e florescer.

Como forma de fixar o conhecimento, realizamos um experimento envolvendo a plantação de alpiste em copos (Fotografia 5). Nessa atividade, além de observar o desenvolvimento da planta ao longo do tempo, os alunos puderam exercitar a criatividade criando personagens divertidos (Fotografia 6). Foi organizado um relatório para que pudessem descrever os acontecimentos ao longo dos dias (Fotografia 7). Através do experimento e reflexões, os alunos puderam compreender melhor a relação entre o tempo e o desenvolvimento das plantas, assim como a importância dos elementos ambientais no processo de crescimento vegetal.

De acordo com Vieira (2020, p. 14):

[...] a aprendizagem nasce na experiência da solução de problemas, na relação do aluno com o objeto de conhecimento, com o jogo, com o meio, com os colegas, dessa maneira o problema acaba sendo proposto também pelo próprio aluno. O papel do professor é essencial, pois é ele quem saberá organizar situações nas quais os problemas possam emergir, para que assim a perspectiva da aprendizagem significativa e o mergulho no conhecimento intuitivo sejam impulsionados.

Fotografias 5, 6 e 7 - Experimento Plantação de Alpiste em copos e relatório de registro



Fonte: Acervo das autoras (2023).

Já em outra experiência, trabalhamos a passagem do tempo e seus efeitos nos seres humanos com o objetivo de reconhecer as fases de vida e as funções que exercemos em cada uma delas. Após as reflexões, os alunos participaram da produção de um cartaz ilustrativo sobre as fases da vida, para ser exposto na sala de aula. Eles tiveram a oportunidade de

expressar sua criatividade e conhecimento por meio de desenhos, palavras-chave e símbolos relacionados a cada fase do tempo.

Demos continuidade à sequência didática explorando a rotina dos alunos. Para isso, propusemos uma atividade na qual eles deveriam completar três quadros, desenhando a sua rotina de ontem, hoje e amanhã. Essa atividade permitiu aos alunos refletir sobre as ações que realizaram no dia anterior, as que estavam realizando no presente e as que planejavam fazer no dia seguinte. A abordagem prática e visual contribuiu para uma compreensão mais significativa da temporalidade em suas próprias vidas.

Em uma aula subsequente, apresentamos aos alunos um baú contendo objetos antigos, como fotografias, máquinas fotográficas e telefones antigos. A partir disso, conduzimos uma série de perguntas tais como: “quando você era menor, você tinha algum brinquedo que amava? E roupa, tinha alguma que você não queria tirar de jeito nenhum? E hoje, como estão esses objetos? A roupa ainda cabe e o brinquedo você ainda brinca?”, que visavam explorar a relação entre o passado, o presente e o futuro, relacionados ao nascimento e às mudanças ao longo do tempo, oportunizando o contato com diferentes fontes históricas, tais como documentos, fotos, objetos, roupas etc.

Fotografias 8 e 9 - Apresentação do Baú das lembranças



Fonte: Acervo das autoras (2023).

Em seguida, passamos para a atividade do livro didático, que abordava o dia do aniversário dos alunos. O objetivo era incentivar os estudantes a compreenderem suas próprias trajetórias de vida e a noção de passagem do tempo. Também realizamos uma atividade que explorava as mudanças no uso de roupas, brinquedos e outros objetos pessoais dos alunos, além de trabalhar com fotos e histórias da primeira infância.

Essas atividades permitiram que os alunos refletissem sobre as transformações pessoais, tanto físicas quanto no uso de objetos ao longo do tempo. Além disso, incentivaram a compreensão do conceito de temporalidade e a valorização das experiências vividas em diferentes momentos da vida.

Para encerrar, foi proposta uma atividade que estabelecia uma conexão entre o aniversário dos alunos e o calendário. Essa atividade contribuiu para o desenvolvimento da noção de temporalidade e para a compreensão de como as datas são organizadas e registradas em um sistema de calendário. Além disso, incentivou os alunos a valorizarem e celebrarem seus aniversários como marco importante de suas vidas.

A avaliação da sequência didática foi realizada de forma diária, visando diagnosticar o progresso dos alunos e verificar o alcance dos objetivos propostos em cada aula. Por meio dessa avaliação contínua, foi possível identificar os conhecimentos consolidados pelos alunos, bem como suas necessidades de aprendizagem.

Essas avaliações foram fundamentais para orientar os futuros planejamentos, direcionando as próximas atividades e ajustando as estratégias de ensino conforme as demandas dos estudantes. Ao analisar os resultados da avaliação, pudemos adaptar e aprimorar a sequência didática, garantindo uma abordagem mais efetiva e personalizada para atender às necessidades individuais e coletivas dos alunos.

Dessa forma, a avaliação constante desempenhou um papel essencial no processo de ensino-aprendizagem, fornecendo *feedbacks* valiosos para aprimorar a prática pedagógica e promover o desenvolvimento dos alunos ao longo da sequência didática.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O processo de iniciação à docência, que estamos vivenciando com o Programa de Residência Pedagógica, foi fundamental para experienciar a preparação e o acompanhamento do desenvolvimento individual e coletivo dos alunos na sala de aula, colocando em prática os conhecimentos adquiridos durante o curso, conseguindo também identificar desafios a serem superados.

Durante o desenvolvimento da sequência didática, notamos que os alunos, mesmo sem possuírem um domínio completo da escrita alfabética, conseguem escrever e, nesse processo, apropriam-se de diversos conhecimentos linguísticos. Essa observação revela que eles estão adquirindo habilidades importantes, como a compreensão da relação entre sons e letras e letras e sons, a direcionalidade da escrita e coordenação motora e a identificação de padrões e

regularidades na língua escrita. Essa progressão gradual no aprendizado é uma etapa fundamental no processo de alfabetização, pois sinaliza a construção das competências linguísticas e o desenvolvimento do conhecimento sobre a linguagem escrita.

Assim, acreditamos que a prática educativa deve possibilitar às crianças a vivência de situações nas quais elas sejam incentivadas a ler e a escrever em uma perspectiva dialógica de modo que se faça funcionar a escrita como interação e interlocução, conforme defende Smolka (2003).

Além disso, a experiência nos mostrou que o prolongamento da sequência didática resultou na perda de interesse dos alunos pela temática abordada. Essa observação foi essencial para promover uma reflexão sobre nossa abordagem e nos motivou a realinhar a proposta para as futuras aulas. Reconhecemos a importância de equilibrar o tempo dedicado a cada etapa da sequência, garantindo que as atividades sejam estimulantes, para manter o interesse dos alunos ao longo do processo ensino-aprendizagem. Essa análise nos possibilitou ajustar nossa prática docente, buscando tornar as futuras aulas mais dinâmicas, promovendo uma experiência educativa mais significativa e proveitosa para todos os envolvidos.

Destacamos ainda a importância de realizar um trabalho integrado entre as áreas do conhecimento, mediado pela oralidade, leitura e escrita, em que os alunos vivenciam diferentes experiências, demonstram seu desenvolvimento por meio dos textos orais e escritos e apontam também os caminhos que ainda precisam ser percorridos.

Por fim, evidenciamos que as recomendações apresentadas pelo Programa de Residência Pedagógica, possibilitam um excelente aproveitamento dos objetivos propostos tanto pelas residentes quanto pela professora preceptora. Essa experiência facilitou o desenvolvimento das potencialidades de cada aluno, respeitando suas formas de aprendizagem e valorizando a diversidade dos estudantes, buscando atender às suas necessidades individuais. O Programa de Residência Pedagógica foi uma valiosa oportunidade para aprimorarmos nossas práticas educacionais.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

BLOCH, Marc. **Apologia da História ou o ofício do historiador**. Trad. A. Telles. Rio de Janeiro Zahar, 2001.

CAINELLI, Marlene; SCHIMIDT, Maria Auxiliadora. **Ensinar história**. 2. ed. São Paulo: Scipione. 2009.

COSTA, Dania Monteiro Vieira. **Produção de texto na alfabetização**. Campinas, SP: Mercados das letras, 2018.

COSTA, Dania Monteiro Vieira; GONTIJO, Cláudia Maria Mendes; OLIVEIRA, Luciana Domingos de. Conceito de alfabetização e formação de docentes. In: GÓES, Margarete Sacht; ANTUNES, Janaína Silva Costa; COSTA, Dania Monteiro Vieira. **Experiências de formação de professores alfabetizadores**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2019. p. 15-45.

FREITAS, Maria Teresa de Assunção. A abordagem sócio-histórica como orientadora da pesquisa qualitativa. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 116, p. 21-39, jul. 2002.

GERALDI, João Wanderley. **Portos de passagem**. 5. Ed. São Paulo: Martins Fontes, 2013.

GONTIJO, Cláudia Maria Mendes. Apropriação da linguagem, escrita e ensino. **Conjectura**, Caxias do Sul, v. 14, n. 2, p. 13-30, maio/ago. 2009.

MOREIRA, Herivelto; CALEFFE, Luiz Gonzaga. **Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador** - 2.ed. - Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

RUSEN, Jorn. **Razão histórica: fundamentos da ciência histórica**. (Teoria da história I.) Brasília: Editora Universidade de Brasília. 2001.

SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. **A criança na fase inicial da escrita**. São Paulo: Cortez, 2003.

VIEIRA, Karine Ramaldes. **A solução de problemas como potência prática na performance dos jogos teatrais: de John Dewey à Viola Spolin**. Universidade Federal de Goiás, Goiânia. 2020.