

**UNIVERSIDADE DA REGIÃO DE JOINVILLE – UNIVILLE**

**PROGRAMA DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

**A CONTRIBUIÇÃO DO PIBID PARA A FORMAÇÃO DOCENTE NA  
PERSPECTIVA DO LETRAMENTO**

**MESTRANDA: JÉSSICA FERNANDA DA SILVA GOMES**

**PROFESSORA ORIENTADORA: ROSANA MARA KOERNER**

**JOINVILLE – SC**

**2018**

**JÉSSICA FERNANDA DA SILVA GOMES**

**A CONTRIBUIÇÃO DO PIBID PARA A FORMAÇÃO DOCENTE NA  
PERSPECTIVA DO LETRAMENTO**

Dissertação apresentada ao Mestrado em Educação da Universidade da Região de Joinville – Univille – como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação, sob a orientação da Professora Dra. Rosana Mara Koerner.

**JOINVILLE – SC**

**2018**

Catálogo na publicação pela Biblioteca Universitária da Univille

Gomes, Jéssica Fernanda da Silva

G633c A contribuição do PIBID para a formação docente na perspectiva do letramento/  
Jéssica Fernanda da Silva Gomes; orientadora Dra. Rosana Mara Koerner. –  
Joinville: UNIVILLE, 2018.

80 f. : il. ; 30 cm

Dissertação (Mestrado em Educação – Universidade da Região de Joinville)

1. Professores - Formação. 2. Letramento. 3. Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Brasil). I. Koerner, Rosana Mara (orient.). II. Título.

CDD 371.12

**Termo de Aprovação**

**“A Contribuição do PIBID para a Formação Docente na Perspectiva do Letramento”**

por

Jéssica Fernandá da Silva Gomes

Dissertação julgada para a obtenção do título de Mestra em Educação, aprovada em sua forma final pelo Programa de Mestrado em Educação.

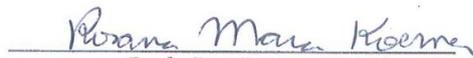


Profa. Dra. Rosana Mara Koerner  
Orientadora (UNIVILLE)



Profa. Dra. Rosânia Campos  
Coordenadora do Programa de Mestrado em Educação

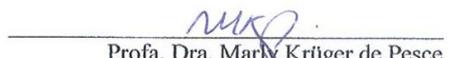
**Banca Examinadora:**



Profa. Dra. Rosana Mara Koerner  
Orientadora (UNIVILLE)



Profa. Dra. Raquel Salek Fiad  
(UNICAMP)



Profa. Dra. Marly Krüger de Pesce  
(UNIVILLE)

Joinville, 04 de dezembro de 2018

## RESUMO

A pesquisa está vinculada à Linha de Pesquisa Trabalho e Formação Docente, do Mestrado em Educação da Universidade da Região de Joinville – Univille e tem como objetivo identificar como os bolsistas do Pibid/Univille entendem o conceito letramento e como eles o desenvolveram em suas ações pedagógicas. A pesquisa tem cunho qualitativo, pois houve a preocupação com respostas que representassem significados e valores, buscando perceber algumas particularidades dos participantes envolvidos na pesquisa e também a compreensão desses futuros docentes a respeito do letramento. Para a geração dos dados, a pesquisa contou com um questionário, respondido por 76 bolsistas do programa, bem como a realização de uma entrevista semiestruturada, de forma individual, com 3 bolsistas que se disponibilizaram a participar. Por se tratar de uma pesquisa de cunho qualitativo, foi adotada como metodologia de análise dos dados a Análise de Conteúdo, baseada em Franco (2005). Para discussão sobre trabalho e formação docente, pautamo-nos em: Saviani (2009; 2011), Imbernón (2010) e Pimenta (1996). Em relação ao Pibid, destacam-se: Gatti (2010; 2012), Nóvoa (2009), Tardif (2008; 2014) e também os documentos de implantação do programa, sendo um deles o Caderno do Pibid/Univille (2014). Com relação ao letramento, embasamo-nos em: Freitas (2010), Street (1995; 2014), Soares (2004; 2006; 2010), Euzébio; Cerutti-Rizzatti (2013), Terra (2013), Kleiman (1995) e Pinheiro (2012). As questões investigativas que nortearam a pesquisa foram: considerando que a temática do Pibid da Univille versa sobre letramento, qual a compreensão que os bolsistas têm do conceito? O que os bolsistas dizem acerca da relação entre o letramento e as ações pedagógicas desenvolvidas nas escolas parceiras do programa? O que dizem os bolsistas sobre a contribuição que essa temática trouxe para sua formação à docência? Como foi desenvolvido o letramento digital nas escolas de educação básica pelos pibidianos? Algumas considerações podem ser realizadas com este estudo, sendo que bolsistas dos cursos de Pedagogia e de Letras apresentam maior clareza do significado do conceito de letramento e o levaram em consideração no desenvolvimento de suas ações pedagógicas realizadas no Pibid. Observamos também que mesmo os bolsistas que demonstraram não compreender o conceito de letramento, tal qual está sendo considerado neste trabalho, acreditam que é importante que ele seja desenvolvido nas ações pedagógicas.

Palavras-Chave: Formação Docente. Letramento. Pibid.

## ABSTRACT

The research is linked to the Work and Teaching Training Research Line of the Master of Education of the University of Joinville – Univille and aims to identify how Pibid/Univille scholarship holders understand the literacy concept and how they developed it in their pedagogical actions. The research has a qualitative character, because there was concern with answers that represent meanings and values, seeking to perceive some particularities of the participants involved in the research and the understanding of these future teachers regarding the literacy. For the generation of the data, the research had a questionnaire, answered by 76 scholarship holders of the program, as well as a semi-structured interview, individually, with 3 holders who volunteered to participate. For it is a qualitative research, Content Analysis was adopted as a data analysis methodology, based on Franco (2005). For discussion on work and teacher training, we focused on: Saviani (2009; 2011), Imbernón (2010) and Pimenta (1996). In relation to Pibid, the following stand out: Gatti (2010; 2012), Nóvoa (2009), Tardif (2008; 2014) and the program implementing documents, such as the Caderno do Pibid/Univille (2014). Regarding the literacy, we are based on: Freitas (2010), Street (1995; 2014), Soares (2004; 2006; 2010), Euzébio; Cerutti-Rizzatti (2013), Terra (2013), Kleiman (1995) and Pinheiro (2012). The investigative questions that guided the research were: considering that the theme of Univille's Pibid is about literacy, what is the scholarship holders' understanding of the concept? What do holders say about the relation between literacy and the pedagogical activities developed in the partner schools of the program? What do holders say about the contribution that this theme brought to their teaching training? How was digital literacy developed in the basic education schools by the pibidians? Some considerations can be realized with this study, as Pedagogy and Languages scholarship holders presented greater clarity of the meaning of the concept of literacy and considered it in the development of their pedagogical actions realized in the Pibid. We also noticed that even holders who have demonstrated not to understand the concept of literacy, just as it is being considered in this work, believe that it is important that it be developed in pedagogical actions.

**Keywords:** Teacher Training. Literacy. Pibid.

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Participação dos bolsistas nos subprojetos do Pibid/Univille .....	41
Gráfico 2 – A média de tempo de leitura feita diariamente.....	42
Gráfico 3 – Gêneros textuais lidos pelos bolsistas diariamente.....	43

## **LISTA DE QUADROS E TABELAS**

Quadro 1: Balanço das Produções .....	14
Tabela 1: Tempo de permanência dos sujeitos da pesquisa no programa .....	42

## **LISTAS DE SIGLAS E ABREVIATURAS**

ANPEd – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

BDTD – Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

GT – Grupos de Trabalho

Pibid – Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência

TIC – Tecnologia de Informação e Comunicação

Univille – Universidade da Região de Joinville

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
1 FORMAÇÃO DOCENTE.....	221
1.1 Programas de Formação Inicial de Professores.....	221
1.2 A Estrutura dos Cursos de Licenciatura, as Matrizes Curriculares e a Relação Teoria e Prática.....	244
1.3 A Formação Docente no Brasil e o Pibid.....	26
1.4 O Letramento no Pibid da Universidade Campo de Pesquisa.....	30
2 METODOLOGIA.....	366
2.1 Contextualização histórica do Pibid/Univille.....	366
2.2 Os procedimentos metodológicos e os sujeitos da pesquisa.....	388
3 ANÁLISE DOS DADOS.....	46
3.1 A compreensão dos bolsistas acerca do termo Letramento.....	46
3.2 O que dizem os bolsistas sobre o desenvolvimento do letramento em suas ações nas escolas parceiras do programa.....	51
3.3 A contribuição do letramento na formação docente.....	56
3.4 O desenvolvimento do letramento digital nas ações pedagógicas do Pibid.....	61
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	67
REFERÊNCIAS.....	72
APÊNDICES.....	78
APÊNDICE A – Questionário Letramento – Pibid/Univille.....	78
APÊNDICE B – Entrevista Semiestruturada.....	82

## INTRODUÇÃO

Nesta primeira parte da dissertação, apresentarei<sup>1</sup> um memorial descritivo em que irei apontar o meu interesse em me profissionalizar na área da Educação e permanecer nela. Houve o interesse na linha de pesquisa Trabalho e Formação Docente, do programa de Mestrado em Educação da Univille, especialmente pela temática do letramento, uma vez que as discussões nessa área podem influenciar a maneira como os professores trabalham e desenvolvem suas atividades em sala de aula.

Quando escolhi estudar Pedagogia, aos 17 anos de idade, foi por querer contribuir, de alguma forma, com as pessoas, fossem elas crianças ou adultos. Queria trabalhar em algo que pudesse ajudá-las e fizesse a diferença em suas vidas, seja com palavras que as motivassem a crescer e se desenvolver como pessoas ou com ações que proporcionassem a elas refletirem sobre a vida, sobre a educação ou sobre si mesmas. Acredito que nenhum professor passa pela trajetória de uma criança sem marcá-la de alguma maneira, sem deixar algo que a faça refletir.

Durante a minha graduação, pude participar de vários projetos e programas que me envolveram na prática pedagógica. Um deles foi o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid)<sup>2</sup> na Universidade Federal de Viçosa (UFV) – Minas Gerais. Caracteriza-se como um programa que se preocupa com a formação dos futuros professores e que os coloca em contato com a realidade escolar de todos os dias e os faz pensar e refletir sobre uma educação melhor e de qualidade para as crianças e adolescentes. Mesmo que esse programa tenha me colocado de frente com a complexidade da profissão docente, eu não pensei em desistir. Muito além da aprendizagem e da didática a ser desenvolvida, havia o afeto entre mim e as crianças, o companheirismo e a aprendizagem mútua (bolsista-criança e vice-versa).

A minha passagem pelo Pibid, na graduação, proporcionou experiências que me deixaram “preparada”<sup>3</sup> para entrar em sala de aula após a formatura. Tive vários estudos embasados nas obras de Paulo Freire, e a que mais fazia sentido naquele momento era a **Pedagogia do Oprimido**, em que Freire (2011, p. 73) diz: “É preciso que criemos nos

---

<sup>1</sup> Para a escrita do memorial, será utilizado o tempo verbal em primeira pessoa, com o intuito de relatar as vivências pessoais da autora.

<sup>2</sup> Doravante será usada somente a sigla Pibid para fazer referência ao Programa.

<sup>3</sup> Quando digo “preparada”, chamo atenção para minha participação no programa e a contribuição em minha formação docente: as vivências no cotidiano escolar, o acolhimento dos alunos, o diálogo com os pais e a didática em sala de aula. A participação no Pibid possibilitou que eu conhecesse o ambiente escolar e sua organização, o que proporcionou mais segurança ao assumir a sala de aula.

homens oprimidos. Que os vejamos como capazes de pensar certo também”. Ao chegar a uma escola do primeiro ciclo do ensino fundamental, localizada em um bairro com alto índice de violência, percebi que as vozes daquelas crianças não eram ouvidas em seu ambiente familiar e social, sendo oprimidas por uma cultura que não permitia a elas a liberdade de expressão. Portanto, elas encontravam na escola o momento de libertação e de expressão de seus sentimentos. Dessa forma, a escola podia, através da educação, transformar aquelas crianças, dando o devido espaço para elas se manifestarem e se expressarem conforme necessitavam. Foi através do diálogo diário em sala de aula que encontramos (eu e as crianças) a melhor forma de expressão de seus sentimentos.

Os sentimentos e as emoções dessas crianças eram sempre afetados ao passarem o final de semana em meio a tiroteios e guerra entre traficantes. Passavam por situações financeiras precárias a ponto de só terem o que comer uma vez ao dia, e esse momento era na escola. Foi ali que acreditei que a educação poderia ser uma forma de emancipação daquelas crianças, sendo possível sair da situação de miséria e de sofrimento em que viviam. Eu, como docente, poderia ser uma das pessoas que contribuiria para mudar a vida delas através da educação, também por acreditar que a relação de proximidade e a interação do professor-aluno são essenciais para o processo de aprendizagem. Afinal, é um processo complexo em que se torna necessária a presença de um profissional de ensino, o professor (ROLDÃO, 2008).

Inicialmente não foi fácil entrar numa comunidade tão violenta e tão distante da minha realidade de quando era criança. Foi difícil compreender e aceitar que aquelas crianças inocentes tivessem que passar por tais situações e encarar problemas que não competiam a elas. Entretanto, foi esse desafio que me fez ter certeza de que era na educação que eu queria permanecer e me formar. E o Pibid contribuiu para isso!

O Pibid é essencial a um graduando de licenciatura, pois ele fortalece a formação docente. Foi no programa que tive certeza de que queria ser pedagoga, de que queria ensinar e me constituir como professora. Afinal, a escola é um ambiente desafiador, repleto de diversidades culturais, sociais e econômicas, o que torna a sala de aula e a aprendizagem ainda mais desafiadoras.

Tive que refletir como professora durante o desenvolvimento das atividades relacionadas ao programa, pois não fazia sentindo algum levar àquelas crianças conteúdos que não estivessem voltados às realidades delas, algo que fosse distante delas. Não dava para dar continuidade à prática docente marcada pelo abrir o livro didático e cumprir o conteúdo. Foi aí que resolvi ouvir as histórias que as crianças tinham para contar e, através delas, poderia

trabalhar atividades de leitura e escrita que despertassem o seu interesse, desenvolvendo um aprendizado mais significativo, meu e delas.

Eu e a professora da sala pensamos nos diversos gêneros discursivos<sup>4</sup> que poderiam ser trabalhados ali, através da leitura e da escrita daquelas crianças. Afinal, quais seriam as suas práticas de leitura e escrita? Como se davam essas práticas fora da escola? Será que os seus pais liam para elas? Ou o que essas crianças liam fora da escola? Quando menciono a prática social de leitura e escrita, refiro-me à importância do letramento no processo de aprendizagem das crianças. Segundo as palavras de Soares (1999, p. 95), o uso da leitura e da escrita que desenvolvemos é “[...] o processo de letramento: como são muitas e variadas as práticas, tanto sociais quanto escolares, que demandam o uso da escrita, são também muitas e variadas as habilidades, conhecimentos, atitudes necessárias para o exercício dessas práticas”.

Existe uma preocupação do professor em contemplar todo o conteúdo do livro didático. No entanto, em alguns momentos, talvez seja necessário que o professor tenha que fazer algumas escolhas quanto ao conteúdo a ser ensinado aos alunos. Com minha participação no Pibid, ficou evidente a necessidade de dialogar e escutar os alunos, e não apenas cumprir tarefas e trabalhar conteúdos. Dessa forma, senti-me preparada para entrar em uma sala de aula, refletir sobre quem são os meus alunos e preparar uma aula que tivesse significado para eles. No entanto, para isso, era necessário que eu refletisse diariamente sobre as minhas práticas e atitudes pedagógicas, o que não era um exercício fácil.

Ao entrar para o programa de Mestrado em Educação da Univille como bolsista CAPES<sup>5</sup>, a linha de pesquisa que mais se aproximava das minhas inquietações era a linha de Trabalho e Formação Docente, pois, considerando as minhas vivências no Pibid e por se tratar de um programa voltado à formação inicial, julguei interessante desenvolver a pesquisa sobre o programa da Univille. Outro fator que levei em consideração para a escolha foi por minha orientadora ter sido a coordenadora institucional do Pibid/Univille, o que facilitaria o acesso às informações a respeito do programa institucional.

Para maior suporte teórico e de discussões, participo do grupo de pesquisa Letramento no Trabalho e na Formação Docente (LETRAFOR), coordenado pela minha orientadora Rosana Mara Koerner. No referido grupo, as discussões versam sobre o letramento na formação e no trabalho dos professores. Há aprofundamento nas questões de letramento,

---

<sup>4</sup> Segundo Bakhtin, gêneros do discurso são “tipos relativamente estáveis de enunciados” (BAKHTIN, 1997, p. 179). Ressaltamos também que optamos por usar o termo Gêneros Discursivos, ao invés de Gêneros Textuais, pois, segundo Sombrio (2013), a diferença na nomenclatura não altera a discussão que aqui se apresenta.

<sup>5</sup> Agradeço à CAPES pela oportunidade de financiamento dos meus estudos no Mestrado em Educação da Univille.

letramento acadêmico, diversidade de gêneros discursivos nas práticas de letramento, de formação docente – inicial e continuada – e nas práticas educativas que caracterizam o trabalho docente. Abordamos os diversos estudos sobre o letramento, apoiando-nos em autores como Brian Street, Magda Soares, Roxane Rojo, entre outros; no caso da formação de professores, em António Nóvoa e Maurice Tardif; e na questão dos gêneros do discurso e linguagem, em Mikhail Bakhtin. Baseando-me nesses autores, ressalto que a minha pesquisa pretende contribuir com os estudos que o grupo de pesquisa vem desenvolvendo ao longo dos anos, relacionando as práticas de letramento na formação docente e nas ações pedagógicas desenvolvidas pelos bolsistas do Pibid/Univille.

Assim, optei por pesquisar as ações de pibidianos<sup>6</sup> na escola de educação básica. O objetivo deste estudo é compreender como os bolsistas do Pibid/Univille entendem o conceito do letramento e como eles dizem contemplá-lo em suas ações pedagógicas. Para isso, foi aplicado um questionário com os bolsistas do Pibid/Univille e realizada uma entrevista com três bolsistas que manifestaram interesse em continuar contribuindo com a pesquisa. A análise dos dados foi feita com base nas respostas aos questionários e nas respostas à entrevista.

Para percepção do quanto a formação inicial de professores, mais especificamente o Pibid, tem sido abordada em trabalhos (artigos, dissertações ou teses), foi realizado o balanço das produções, que será apresentado a seguir através dos quadros, designando o ano, a área de conhecimento, instituição, autores e título de cada produção. Também serão indicados quais foram os *sites* consultados nas buscas, sendo eles: Portal da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) e a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). A escolha desses *sites* deu-se por serem referência nacional em bancos de dados de dissertações e teses. A busca restringiu-se aos últimos cinco anos de publicações. Para fundamentar esta pesquisa, fiz um levantamento de quantos trabalhos foram produzidos na temática do Letramento, Formação Docente e Pibid. Foram encontrados sete trabalhos, sendo três em forma de artigo, três dissertações e um trabalho em forma de tese.

Quadro 1: Balanço das Produções

<i>Site</i>	Título	Autor (es)	Instituição	Área de Conhecimento	Titulação	Ano de Publicação	Descritores

<sup>6</sup> “Pibidianos” é uma palavra criada no âmbito do programa para fazer referência aos bolsistas, estudantes dos cursos de licenciatura, que participam do programa.

36º Anped	Pibid como território iniciático das aprendizagens experienciais	ALVES, Francisco Cleiton	Campus IX-UNEB	GT08	Artigo	2015	_____
36º Anped	Programa institucional de bolsa de iniciação à docência: possibilidades, limites e desafios para o estreitamento da relação entre universidade e escola	DEIMLING, Natalia Neves Macedo  REALI, Aline Maria de Medeiros Rodrigues	UTFPR	GT08	Artigo	2015	_____
38º Anped	Aprendizagem da docência no Pibid: a parceria universidade-escola básica e o desenvolvimento da postura investigativa.	CAMPELO, Talita da Silva	UFRJ	GT08	Artigo	2017	_____
<b>BDTD – Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações: 11 resultados</b>							
Site	Título	Autor (es)	Instituição	Área de Conhecimento	Titulação	Ano de Defesa	Descritores
BDTD	A travessia do ser aluno para o ser professor: práticas de letramento pedagógico no Pibid	COLAÇO, Silvania Faccin	UCPEL	_____	Tese	2015	Letramento + Pibid
BDTD	A construção de identidades docentes em práticas de letramentos acadêmicos do Pibid	SANTOS, Jéssica Reinert dos	FURB	_____	Dissertação	2017	Letramento + Pibid
BDTD	Alfabetização, letramento e a formação do professor-alfabetizador: possibilidades apresentadas	FERNANDES, Eliane de Godoi Teixeira	PUC Campinas	_____	Dissertação	2015	Letramento + Pibid

	pelo Pibid						
BDTD	Leitura em dispositivos móveis digitais na formação inicial de professores	BERNARDO, Julio Cesar Oliveira	UFTM Uberaba	_____	Dissertação	2015	Letramento + Pibid

Fonte: Banco de dados da Anped e da BDTD

No site da Anped não é possível selecionar os descritores, apenas os Grupos de Trabalho (GT) que mais se aproximam da nossa pesquisa que, nesse caso, foi o GT 08 – Formação de Professores. No ano de 2015, foram encontrados três trabalhos no GT 08 – Formação de Professores, e destes, dois se aproximam da proposta da presente pesquisa. Um intitula-se “Pibid como território iniciático das aprendizagens experienciais”. A pesquisa de Alves (2015) desenvolveu-se no Câmpus da XI-UNEB, com o intuito de compreender como o Pibid se integra ao processo de iniciação à docência nos cursos de licenciatura. É uma pesquisa autobiográfica constituída através de memoriais de formação e de narrativas (para a compreensão das experiências vividas) de iniciação à docência vinculadas à concepção de educação no decorrer da vida do pesquisador. Foi discutido o lugar da aprendizagem da docência e o Pibid nas políticas públicas. O autor utilizou teóricos como André, Barreto e Gatti (2011), Catani (2012), Imbernón (2010), Nóvoa (2013) e Vásquez (2007). Assim, houve uma aproximação da discussão que trataremos sobre a formação inicial docente e, principalmente, do programa que muito contribui para a melhoria dessa formação, que é o Pibid. Também levamos em consideração as referências bibliográficas utilizadas pelo autor.

No outro artigo, “Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência: possibilidades, limites e desafios para o estreitamento da relação entre universidade e escola”, as pesquisadoras Deimling e Reali (2015) tiveram como objetivo discutir as influências do Pibid no estreitamento das relações universidade-escola. Essa discussão respaldou-se na formação de professores e na interpretação que os sujeitos que participam do Pibid fazem sobre suas contribuições, limitações e desafios para a relação entre escola e universidade, utilizando os autores: Libâneo (2005), França (2006), Gatti e Barreto (2009), Nóvoa (2009), Marcelo Garcia (2010), Zeichner (2010) e Tardif (2012) como embasamento teórico. Os procedimentos metodológicos foram a análise documental, entrevista semiestruturada e de

abordagem<sup>7</sup> qualitativa. Notamos nesse trabalho a aproximação da discussão sobre a importância do Pibid como um elo escola-universidade, assim como da participação da comunidade acadêmica na construção das atividades com os bolsistas a serem trabalhadas nas escolas parceiras do programa. A nossa pesquisa também irá abordar como as atividades que os bolsistas desenvolveram em reuniões nos subprojetos foram pensadas e elaboradas para serem desenvolvidas com os alunos nas escolas parceiras do Pibid.

Em 2017, no GT 08 – Formação de professores –, foram encontrados dois artigos, mas apenas um se aproxima do presente estudo, intitulado “Aprendizagem da docência no Pibid: a parceria universidade-escola básica e o desenvolvimento da postura investigativa”. A pesquisadora Campelo (2017) visou a analisar as ações desenvolvidas no Pibid com o foco nas intervenções e mediações das professoras supervisoras das escolas parceiras do programa. Os procedimentos metodológicos foram observação, entrevistas e análise documental do Subprojeto de Pedagogia. Assim, como principais resultados, houve a percepção quanto à aproximação universidade-escola por meio de discussão, problematização e exercício do trabalho docente sob orientação e companhia do professor da escola básica. A pesquisa utilizou os seguintes teóricos: Cochran-Smith e Lytle (1999), Moreira (2001), Nóvoa (2009) e Zeichner (2010). Esse artigo também trouxe as contribuições do Pibid na parceria escola-universidade e a importância das mediações nas atividades a serem construídas. Também beneficiamo-nos das referências bibliográficas que foram utilizadas no artigo.

Outro *site* de busca utilizado foi a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD. Como nesse *site* é possível usar descritores, optei por usar: “Letramento + Formação Docente + Pibid”. Foram encontrados, como resultados, onze publicações, mas apenas quatro se aproximam da proposta de pesquisa que aqui se apresenta, sendo uma com o título: “A travessia do ser aluno para o ser professor: práticas de letramento pedagógico no Pibid”. A pesquisadora Colaço (2017) teve por objetivo: “analisar como universitários se inserem em práticas de letramento, a fim de caracterizar como se dá a (trans)formação de alunos em professores”. Dessa forma, essa pesquisa aproxima-se do meu objetivo, que é o de compreender como os bolsistas do Pibid/Univille entendem o conceito de letramento e como eles o desenvolvem em suas ações pedagógicas. O procedimento metodológico utilizado por Colaço foi a análise das falas de dois pibidianos, com abordagem qualitativa e etnográfica. Os principais teóricos foram: Street (1995, 2006, 2014), Fischer (2007, 2011, 2014) e Bakhtin (2011). Embora o foco da pesquisadora esteja voltado para o letramento acadêmico e

---

<sup>7</sup> Foram selecionados alguns artigos que não abordam sobre o letramento, mas trazem informações que contribuíram significativamente com a pesquisa a respeito da formação inicial docente.

individual do aluno-professor, ela traz conceitos que contribuíram para a nossa pesquisa sobre letramento, modelos de letramento e discussões acerca dos gêneros discursivos trabalhados nas universidades.

Em outra dissertação intitulada “A construção de identidades docentes em práticas de letramentos acadêmicos do PIBID”, a pesquisadora Santos objetivou “compreender relações entre práticas de letramento do Pibid com a formação de identidades docentes de bolsistas de iniciação à docência dos subprojetos Letras-Português e Interdisciplinar-Linguagens”. É uma pesquisa qualitativo-interpretativista, tendo como dados diários reflexivos, resumos e relatos de experiências construídos pelos bolsistas. Os aportes teóricos foram: Bakhtin (2011; 2014), Fischer (2007; 2008; 2010; 2011), Gatti (2014), entre outros autores. Essas discussões propostas por Santos (2017), de que as práticas letradas desenvolvidas dentro do Pibid podem melhorar as práticas sociais de leitura e escrita dos bolsistas e, assim, trazer contribuições para a sua formação docente, são também discussões que se aproximam da nossa pesquisa, pois uma de nossas perguntas investigativas traz exatamente essa discussão sobre a contribuição do letramento para a formação docente do bolsista.

A terceira dissertação que encontramos no site BDTD tem o título “Alfabetização, letramento e a formação do professor-alfabetizador: possibilidades apresentadas pelo Pibid”, da pesquisadora Fernandes (2015), que desenvolveu seu trabalho na Pontifícia Universidade Católica (PUC-Campinas). Trata-se de uma pesquisa de cunho bibliográfico e de análise documental de abordagem qualitativa, fundamentada em teóricos como: Soares (2003; 2004), Mortatti (2012; 2013), Goulart (2006; 2013), Smolka (2003; 2010) e Vigotski (1996; 1998; 2000; 2001; 2010). Teve como objetivo “analisar as contribuições e os desafios do Programa de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid) para a formação inicial do professor alfabetizador”. Embora o foco da autora tenha sido as práticas pedagógicas referentes à alfabetização, ela também trouxe para as discussões assuntos que se aproximam da nossa pesquisa, como a estrutura do Pibid, a análise das atividades que os subprojetos desenvolveram e as contribuições do programa para a formação docente.

A quarta e última dissertação que se aproxima da nossa na questão da formação docente é por compreender que o professor deve acompanhar a era digital e ainda aderir aos processos de inovações nas práticas pedagógicas. O trabalho é do pesquisador Bernardo (2015), com o título “Leitura em dispositivos móveis digitais na formação inicial de professores”. O objetivo de sua pesquisa foi “investigar a viabilidade da leitura em dispositivos móveis digitais na formação inicial de professores”. É uma pesquisa de

abordagem qualitativa. Para os procedimentos metodológicos foram utilizados dois questionários, um aplicado no início das atividades e outro ao final, para que se pudessem observar as mudanças de ponto de vista dos participantes da pesquisa.

Por último, utilizamos o site da CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Também foi possível usar os descritores: “Letramento” + “Pibid + Formação Docente”, com refinamento dos últimos cinco anos e área de conhecimento e avaliação em “Educação” e área de concentração em “Formação de Professores”. Assim, foram encontrados 20 trabalhos, mas nenhum se aproxima de nossa pesquisa.

Como suporte teórico, embasamos o presente estudo em autores como Kleiman (2005), Nóvoa (2009), Street (2010) e Soares (2004), entre outros autores que irão contribuir para o desenvolvimento da pesquisa.

Ao definir que a temática da pesquisa versaria sobre a formação de professores, sobretudo a formação inicial, com foco no Pibid/Univille, em que as ações pedagógicas são norteadas pela questão do letramento, foram elaboradas questões que orientariam a pesquisa:

- Considerando que a temática do Pibid da Univille versa sobre letramento, qual a compreensão que os bolsistas dizem ter do conceito?
- O que os bolsistas dizem acerca da relação entre o letramento e as ações pedagógicas desenvolvidas nas escolas parceiras do programa?
- O que dizem os bolsistas sobre a contribuição que essa temática trouxe para sua formação à docência?
- Como os pibidianos dizem ter desenvolvido o letramento digital nas escolas de educação básica?

Assim, foram delineados os objetivos específicos desta pesquisa, sendo eles:

- Identificar como os bolsistas do Pibid dizem entender o letramento.
- Analisar a forma como os pibidianos dizem ter promovido o letramento em suas ações pedagógicas.
- Compreender como os bolsistas do Pibid dizem que o letramento contribuiu para a realização das suas ações pedagógicas.

Dessa forma, esta dissertação foi organizada em três capítulos para além desta Introdução, que trouxe informações sobre a trajetória da pesquisadora e a temática escolhida para realizar a dissertação, assim como as produções já existentes acerca das contribuições do Pibid para a formação inicial docente. No primeiro capítulo, serão abordados os aportes

teóricos, trazendo os autores que contribuíram e deram base à pesquisa tanto sobre formação de professores como sobre as políticas públicas de formação inicial, como é o caso do Pibid. Também discussões acerca do conceito de letramento e seus desdobramentos serão feitas, considerando ser o letramento a temática norteadora do Pibid em foco neste trabalho. Já no segundo capítulo trazemos a metodologia utilizada. Trata-se de uma pesquisa qualitativa com procedimentos metodológicos como questionário e entrevista e consulta aos documentos do Pibid da instituição. Serão apresentados os participantes da pesquisa e a metodologia de análise de dados. No terceiro capítulo, apresentamos a análise dos dados, constituídos por respostas obtidas ao questionário e em entrevistas.

Seguem, no próximo capítulo, as discussões propostas pelo referencial teórico sobre a formação de professores no âmbito do Pibid e na temática do letramento.

## 1 FORMAÇÃO DOCENTE

O objetivo deste capítulo é apresentar referenciais teóricos que permitam compreender a contribuição dos programas voltados à formação inicial de professores, neste caso, o Pibid. Também o conceito de letramento e a sua colaboração na formação de professores será abordado, considerando que essa é a temática norteadora do programa selecionado para a análise. Este capítulo está dividido em duas seções: na primeira serão apresentados os programas de formação inicial docente, vistos à luz das contribuições de Gatti (2012), Nóvoa (2009), Tardif (2008; 2014) e documentos de implantação dos programas e, na segunda seção, será abordado o conceito de Letramento e sua importância como eixo norteador da temática central do Pibid/Univille, sendo os principais autores citados Freitas (2010), Street (1995; 2010), Soares (2004; 2006; 2010), Euzébio; Cerutti-Rizzatti (2013), Terra (2013) e Kleiman (1995).

### 1.1 Programas de Formação Inicial de Professores

Há registro de diversos programas voltados para a formação inicial de professores. No portal do MEC encontramos alguns desses programas, todos visando a elevar a formação inicial dos professores. Começaremos com a criação da Universidade Aberta do Brasil (UAB) e, em seguida, com os programas criados em 2007 objetivando melhorias na formação docente, como o Pibid (formação inicial), o Programa de Consolidação das Licenciaturas (Prodocência), o Portal do Professor (suporte tecnológico na formação inicial) e o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (Parfor).

Em 2006, foi criada a Universidade Aberta do Brasil (UAB), um sistema integrado por universidades públicas que oferece cursos de nível superior para camadas da população que têm dificuldade de acesso à formação universitária, por meio do uso da metodologia da educação a distância. Porém, o atendimento é prioritário para professores que atuam na educação básica, com o intuito de oferecer cursos de licenciatura e de formação inicial e continuada, ampliando o acesso à educação superior pública. Também objetiva o fomento do desenvolvimento institucional para a modalidade de educação a distância, bem como a pesquisa em metodologias inovadoras de ensino superior apoiadas em tecnologias de informação e comunicação.

Um programa criado em 2007 pelo governo para apoiar a formação inicial de professores foi o Pibid<sup>8</sup>, com o intuito de valorizar o magistério e apoiar os estudantes de licenciatura das instituições públicas (federais, estaduais e municipais) e comunitárias, sem fins lucrativos, de educação superior. Dessa forma, o Pibid incentiva as escolas públicas de educação básica a tornarem-se protagonistas nos processos formativos dos estudantes das licenciaturas.

A CAPES criou, também, o Prodocência (Programa de Consolidação das Licenciaturas), com data de início em 2008, que apoia projetos institucionais que contribuem para a inovação dos cursos de formação de professores e melhoram o processo de ensino-aprendizagem dos futuros docentes.

O Portal do Professor, também criado em 2008, é uma solução tecnológica que permite o armazenamento e a circulação de conteúdos educacionais multimídia, oferecendo aos educadores, em especial aos professores atuantes na Educação Básica, acesso rápido e funcional a um acervo variado. É um suporte para o processo de formação de professores.

Em 2009 foi criado o Parfor, que se caracteriza pela oferta de cursos de formação inicial emergencial, na modalidade presencial, para os professores que ainda não possuíam a formação adequada, devido à exigência estabelecida pela LDB de formação em nível superior, com o objetivo de:

[...]formar cerca de 330 mil professores que exercem a profissão sem formação adequada. Do total de vagas, 52% são ofertadas em cursos presenciais e 48%, a distância. O plano é desenvolvido pela Capes, em parceria com as secretarias de educação e instituições públicas de educação superior, para melhorar a formação dos professores em exercício na rede pública. Com a qualificação do professor, cresce a qualidade do ensino ministrado nas escolas. (BRASIL, Ministério da Educação, 2014, s/p)

O Parfor oferece cursos de licenciatura para professores que não possuem licenciatura e programas de segunda licenciatura para professores que estejam atuando há pelo menos três anos na rede pública; ambos precisam estar na rede pública de ensino, seja no estado, município ou Distrito Federal. O Parfor oferece, também, formação pedagógica para docentes graduados, porém não licenciados, que se encontram no exercício da docência na rede pública. Os cursos oferecidos são gratuitos e de responsabilidade financeira da CAPES, que repassa os recursos para as instituições de Ensino Superior responsáveis pela formação. Cabe

---

<sup>8</sup> Será melhor abordado mais adiante, no item 1.3

às secretarias de educação oferecer material escolar, alimentação, hospedagem e transporte aos cursistas<sup>9</sup>.

Em 2010, 106 IES públicas aderiram ao Parfor, mas essas instituições foram insuficientes para a oferta de 2009 a 2011 nos estados de Santa Catarina, São Paulo e Rio Grande do Sul. Assim, exigiu-se a ampliação de participação de instituições superiores filantrópicas, comunitárias e confessionais. Dessa forma, o programa beneficiou aproximadamente 40 mil professores da rede pública em exercício na educação básica.

Esses são alguns programas criados pelo governo para elevar a qualidade da formação inicial na formação docente. Há, ainda, outros programas voltados à Formação Continuada, Educação Profissional e Tecnológica, Educação Superior, Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos e Diversidade, mas que não serão abordados na presente dissertação, uma vez que o foco é a formação inicial.

Saviani (2009) aponta para o fato de que, ao mesmo tempo em que se fala da importância da educação em nossa sociedade, as políticas buscam a redução de investimentos e o corte de gastos, havendo dualidade no discurso político. Nota-se, assim, a descontinuidade e a desobrigação com a formação docente do país.

Gatti (2012) também chama a atenção para a elaboração desses vários programas que foram criados pelo governo federal e postos em prática nos últimos anos, como uma alternativa de suprir a falta de políticas públicas para os cursos de formação docente, pois:

Na medida em que não tem havido iniciativas políticas fortes quanto a alterações básicas, na legislação educacional, no que se refere à formação de professores para a educação básica, no sentido de tornar essa formação mais articulada, tanto na perspectiva de uma unidade institucional nas universidades, como na integração curricular, assistimos a emergência de propostas e de implementação de ações interventivas relativas a essa formação que têm grande abrangência embora não cheguem a reestruturações mais profundas nessa formação e nos conteúdos formativos. Porém, essas iniciativas evidenciam que há crise na formação de docentes e, de certa forma, mobilizam na direção de uma atenção maior aos cursos de licenciatura e a aspectos específicos da formação inicial. (GATTI, 2012, p. 7)

A demanda atual da escola requer uma formação docente que consiga atender as necessidades escolares, principalmente por ainda existir a associação do desempenho escolar do aluno com a qualidade da formação docente. Assim, as críticas sobre melhorias na educação são as mesmas de décadas atrás que apontam para maior investimento na formação inicial docente (BARBOSA; FERNANDES, 2017).

Imbernón (2010, p. 31) traz contribuições acerca da importância da formação:

---

<sup>9</sup> Todas as informações acerca dos programas de formação inicial e continuada de professores foram retiradas do Portal MEC. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/35038>>. Acesso em 19 fev 2018.

[...] necessário começar a refletir sobre o que nos mostra a evidência da teoria e da prática formadora dos últimos anos e não nos deixarmos levar pela tradição formadora, para assim tentar mudar e construir uma nova forma de ver o ensino e a formação docente, a fim de transformar a educação e contribuir para uma sociedade mais justa.

Nóvoa (2009) evidencia a importância de o professor fazer parte de sua formação, de as propostas teóricas serem construídas através da reflexão dos professores, com base nas suas experiências de trabalho, pois, enquanto as determinações virem de fora do contexto escolar, as mudanças no campo profissional docente serão bem pobres. Para isso, é preciso que haja a comunicação dos professores com o público dentro e fora da escola e seu reconhecimento como presença pública, sendo necessário que os cursos de formação docente enfatizem o papel social do professor.

## 1.2 A Estrutura dos Cursos de Licenciatura, as Matrizes Curriculares e a Relação Teoria e Prática

Gatti (2010), ao analisar o processo formativo docente, indica preocupação com as condições de formação de professores no Brasil, pois há muitas emendas que não articulam e integram com a formação de professores, sendo necessária uma revolução nos currículos e nas estruturas institucionais, pois estão fragmentados. Logo, a formação de professores deve:

[...] ensinar às novas gerações o conhecimento acumulado e consolidar valores e práticas coerentes com nossa vida civil. A forte tradição disciplinar que marca entre nós a identidade docente e orienta os futuros professores em sua formação a se afinarem mais com as demandas provenientes da sua área específica de conhecimento do que com as demandas gerais da escola básica leva não só as entidades profissionais como até as científicas a oporem resistências às soluções de caráter interdisciplinar para o currículo [...]. (GATTI, 2010, p. 1375)

Em 2002, o Conselho Nacional de Educação (CNE) instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica para os cursos de licenciaturas, ao perceber a necessidade de as instituições repensarem seus cursos de formação docente e de enfatizarem o desenvolvimento de competências profissionais de professores.

A Resolução CNE/CP N° 1, em seu artigo 2º, traz algumas exigências sobre a organização curricular:

Art. 2º A organização curricular de cada instituição observará, além do disposto nos artigos 12 e 13 da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, outras formas de orientação inerentes à formação para a atividade docente, entre as quais o preparo para:

I - o ensino visando à aprendizagem do aluno;

II - o acolhimento e o trato da diversidade;

III - o exercício de atividades de enriquecimento cultural;

IV - o aprimoramento em práticas investigativas;

V - a elaboração e a execução de projetos de desenvolvimento dos conteúdos curriculares;

VI - o uso de tecnologias da informação e da comunicação e de metodologias, estratégias e materiais de apoio inovadores;

VII - o desenvolvimento de hábitos de colaboração e de trabalho em equipe. (BRASIL, 2002)

A relação teoria e prática está prevista na Resolução CNE/CP Nº 1 nos artigos 12 e 13:

Art. 12. Os cursos de formação de professores em nível superior terão a sua duração definida pelo Conselho Pleno, em parecer e resolução específica sobre sua carga horária.

§ 1º A prática, na matriz curricular, não poderá ficar reduzida a um espaço isolado, que a restrinja ao estágio, desarticulado do restante do curso.

§ 2º A prática deverá estar presente desde o início do curso e permear toda a formação do professor.

§ 3º No interior das áreas ou das disciplinas que constituírem os componentes curriculares de formação, e não apenas nas disciplinas pedagógicas, todas terão a sua dimensão prática.

Art. 13. Em tempo e espaço curricular específico, a coordenação da dimensão prática transcenderá o estágio e terá como finalidade promover a articulação das diferentes práticas, numa perspectiva interdisciplinar.

§ 1º A prática será desenvolvida com ênfase nos procedimentos de observação e reflexão, visando à atuação em situações contextualizadas, com o registro dessas observações realizadas e a resolução de situações-problema.

§ 2º A presença da prática profissional na formação do professor, que não prescinde da observação e ação direta, poderá ser enriquecida com tecnologias da informação, incluídos o computador e o vídeo, narrativas orais e escritas de professores, produções de alunos, situações simuladoras e estudo de casos.

§ 3º O estágio curricular supervisionado, definido por lei, a ser realizado em escola de educação básica, e respeitado o regime de colaboração entre os sistemas de ensino, deve ser desenvolvido a partir do início da segunda metade do curso e ser avaliado conjuntamente pela escola formadora e a escola campo de estágio. (BRASIL, 2002)

Assim, é necessário que as IES se preocupem em aproximar a teoria da prática. Pimenta (1996) alerta para o fato de os professores chegarem às escolas e encontrarem uma realidade diferente da que lhes foi apresentada nos cursos de formação. Dessa forma, os currículos dos cursos de formação docente devem se preocupar em desenvolver conteúdos e atividades de estágio que estejam próximas da realidade da escola, para que a teoria possa contemplar a prática.

### 1.3 A Formação Docente no Brasil e o Pibid

No Brasil, hoje a formação docente passa por desafios, sendo um deles, para Saviani (2011, p. 14), a “[...] separação entre as instituições formativas e o funcionamento das escolas no âmbito dos sistemas de ensino”. O autor traz como proposta:

Contra a separação entre as instituições formativas e o funcionamento das escolas, propomos uma forte articulação entre os cursos de formação e o funcionamento das escolas, considerando dois aspectos: tomar o modo de funcionamento das escolas como ponto de partida da organização do processo formativo e redimensionar os estágios como instrumento que situe a administração dos sistemas de ensino, as escolas de Educação Básica e as faculdades de educação, atuando conjuntamente em regime de colaboração na formação dos novos professores. (SAVIANI, 2011, p. 15)

Diante disso, percebe-se a necessidade de conhecimento não só específico como também de trabalhar com o outro. Para isso, é necessária experiência (preparação), pois como será possível que um professor, recém-formado, tenha experiências de sala de aula e de compreender os alunos se ele ainda não teve contato com o ambiente escolar? Isso dependerá de seu percurso na universidade, dessa aproximação escola-universidade que Saviani cita acima.

Pensando nessa perspectiva, o Ministério da Educação (MEC), juntamente com a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), instituiu um programa que possibilita o aperfeiçoamento da formação inicial de professores e, principalmente, a sua valorização para permanência na educação básica: o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – Pibid, criado no ano de 2007. É um programa que concede bolsa aos alunos de licenciatura, assim como para os professores da escola pública e coordenadores/professores do Ensino Superior. Há a busca pelo incentivo para os bolsistas que estão no processo de formação e para os professores, que já se encontram na docência, de participarem dos projetos de iniciação à docência, desenvolvidos pelas Instituições de Educação Superior (IES) juntamente com as escolas públicas de educação básica vinculadas aos projetos. Segundo as informações do portal CAPES:

Os projetos devem promover a inserção dos estudantes no contexto das escolas públicas desde o início da sua formação acadêmica para que desenvolvam atividades

didático-pedagógicas sob orientação de um docente da licenciatura e de um professor da escola.<sup>10</sup>

Dessa forma, os estudantes dos cursos de licenciatura podem ter experiências e vivências ao estarem inseridos no ambiente pedagógico antes mesmo de se formar, promovendo maior aproximação com o cotidiano escolar. Essas experiências, segundo Tardif (2008), são valiosas em seu percurso acadêmico e não apenas levam à compreensão da escolha de sua profissão, mas também das práticas pedagógicas para atuarem quando professores.

Tardif (2014) fala a respeito dos saberes experienciais que muito se aproximam das propostas do Pibid, nesse caso, a relação dos bolsistas com os professores que já exercem a docência, com os quais têm a possibilidade de adquirir alguma experiência:

É através das relações com os pares e, portanto, através do confronto entre os saberes produzidos pela experiência coletiva dos professores, que os saberes experienciais adquirem uma certa objetividade: as certezas subjetivas devem ser, então, sistematizadas a fim de se transformarem num discurso da experiência capaz de informar ou de formar outros docentes e de fornecer uma resposta a seus problemas. O relacionamento dos jovens professores com os professores experientes, os colegas com os quais trabalhamos diariamente ou no contexto de projetos pedagógicos de duração mais longa, o treinamento e a formação de estagiários e de professores iniciantes, todas essas são situações que permitem objetivar os saberes da experiência. (TARDIF, 2014, p. 52)

É através do contato dos bolsistas com professores e alunos da escola da rede pública e com o ambiente escolar que o Pibid tenta contribuir para melhorar a formação docente, sendo uma das alternativas encontradas pelo programa para diminuir a distância entre a universidade e a escola.

O Pibid foi uma estratégia do governo federal para melhorar a qualidade da formação de professores e tornar o curso de licenciatura mais atraente. Assim, ele proporciona aos bolsistas a oportunidade de adquirir competências através da ação teórica prática, integrando a educação superior à educação básica. A escola torna-se um ambiente de reflexão e crescimento na construção de conhecimento (CERVI; RAUSCH; MAILER, 2016).

Nóvoa (2009) escreve sobre um modelo que poderia nos servir de inspiração para a formação de professores, quando acompanhou um grupo de professores e estudantes de Medicina em um hospital universitário e comparou o processo de ensino-aprendizagem utilizado por eles com alguns aspectos que seriam importantes de serem observados na formação de professores nos cursos de licenciatura. Ele cita a importância da observação para

---

<sup>10</sup> Pibid – Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência. Fundação CAPES. Disponível em: <[www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid](http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid)>. Acesso em: 19 fev. 2018.

analisar cada caso, do conhecimento teórico para designar várias soluções para uma mesma abordagem, a reflexão conjunta da equipe e, por último, a preocupação com o funcionamento da instituição em busca de melhorias e inovações. São exemplos de casos práticos, mas se não houver conhecimento teórico, não há solução.

Nota-se como esse modelo citado por Nóvoa se aproxima da proposta do Pibid, pois acredita-se que a partir da observação, da participação em experiências, da antecipação do vínculo professor-aluno-escola e da identificação de problemas de ensino-aprendizagem é que se pode elevar a qualidade das ações pedagógicas acadêmicas e da profissão docente.

O Pibid intenta promover mudanças no processo de formação de professores, desconstruindo a dicotomia teoria e prática, evitando o distanciamento universidade-escola e rompendo com o discurso da desvalorização da escola pública, assim como da profissão docente. Foi necessário que o governo propusesse políticas públicas que: “[...] correspondem a direitos assegurados constitucionalmente ou que se afirmam graças ao reconhecimento por parte da sociedade e/ou pelos poderes públicos enquanto novos direitos das pessoas, comunidades, coisas ou outros bens materiais ou imateriais” (SILVA; NUNES, 2016, p. 94).

No ano em que o Pibid foi criado (2007), a proposta inicial era que o programa fosse desenvolvido em apenas universidades federais e nas disciplinas de Biologia, Física, Matemática e Química do ensino médio, devido à falta de professores nessas áreas. Como se obteve resultado positivo, o programa começou a atender toda a educação básica, incluindo a indígena, jovens e adultos e quilombolas, assim como a ser desenvolvido em universidades estaduais, municipais, comunitárias, confessionais, filantrópicas e privadas, sem fins lucrativos.

O Pibid veio para a universidade como proposta de atividade extracurricular e com a possibilidade de participação do licenciando a partir do primeiro semestre letivo de graduação, se assim estabelecerem as IES em seu projeto, o que o diferencia dos estágios supervisionados, que fazem parte da carga curricular dos graduandos e são desenvolvidos mais ao final da graduação<sup>11</sup>.

Os objetivos do Pibid são, segundo o Portal da CAPES (2013):

- I - incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica;
- II - contribuir para a valorização do magistério;
- III - elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica;

---

<sup>11</sup> Informações retiradas do Portal CAPES. Diretoria de Formação de Professores da Educação Básica – DEB. CAPES. Disponível em: <<https://www.capes.gov.br/images/stories/download/bolsas/1892014-relatorio-PIBID.pdf>>. Acesso em: 19 fev. 2018.

- IV - inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências;
- V - incentivar escolas públicas de educação básica, mobilizando seus professores como coformadores dos futuros docentes e tornando-as protagonistas nos processos de formação inicial para o magistério;
- VI - contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura; e
- VII – contribuir para que os estudantes de licenciatura se insiram na cultura escolar do magistério, por meio da apropriação e da reflexão de instrumentos, saberes e peculiaridades do trabalho docente.

O Pibid visa a enriquecer a formação prática do estudante de licenciatura; sendo assim, o pibidiano é o principal personagem do programa. A ele são conferidas algumas atribuições e uma delas é dedicar-se oito horas semanais às atividades do programa, assim como registrar suas ações desenvolvidas e organizá-las em um portfólio, para que esses resultados sejam apresentados em seminários de iniciação à docência promovidos pelas Instituições de Ensino Superior. No entanto, em momento algum o bolsista do programa pode assumir funções que são designadas a professores atuantes ou atividades administrativas, seja no projeto ou na escola.

É importante destacarmos que o Pibid é estruturado da seguinte forma: o programa é gerenciado pela CAPES e coordenado pelas Instituições de Ensino Superior (que foram aprovadas nos editais) que recebem recursos financeiros para o desenvolvimento das atividades dos projetos e para a concessão de bolsas, sendo estas oferecidas para os alunos do curso de licenciatura (participantes do programa), aos docentes da escola da educação básica (participantes do projeto) e para os docentes do ensino superior (também participantes do projeto).

Assim, são distribuídas quatro modalidades de bolsas<sup>12</sup>:

- Coordenador Institucional: docente da IES, responsável pelo projeto institucional e interlocutor com a CAPES;
- Coordenador de área: docente das IES, responsável pelo desenvolvimento do subprojeto, pela organização, planejamento, orientação e avaliação dos bolsistas em sua área de atuação acadêmica, assim como pelo diálogo com as escolas públicas;
- Supervisor: professor da escola pública designado para acompanhar e supervisionar os bolsistas de iniciação à docência nas práticas desenvolvidas nas escolas;
- Bolsista de Iniciação à Docência (ID): estudante matriculado em curso de licenciatura da instituição participante, com dedicação mínima de 30 horas mensais ao Pibid.

---

<sup>12</sup> Informação retirada do portal CAPES. Disponível em: <<https://www.capes.gov.br/images/stories/download/bolsas/1892014-relatorio-PIBID.pdf>>. Acesso em: 18 mar.2018.

Os bolsistas são orientados pelos coordenadores de área (docentes das licenciaturas) e pelos supervisores (docentes da escola pública) para que sejam alcançados os pretendidos resultados educacionais. O Pibid visa a afetar positivamente as concepções de todos os participantes, por isso a necessidade do trabalho coletivo:

[...] a rede de colaboradores que se forma a partir do Pibid possibilita que não apenas as concepções dos alunos das licenciaturas sejam afetadas, mas, igualmente sejam tensionados os paradigmas dos formadores (professores da educação básica e das IES). O intuito, neste caso, é que se estabeleça um movimento e uma “crise” nesses paradigmas, de modo a fazer com que sua própria prática seja questionada, ressignificada e compreendida em um novo cenário que valoriza elementos da rotina escolar, da ação possível e transgressora dos discursos que desmantelam a escola e geram imobilismos nas práticas didático-pedagógicas dos professores. (BRASIL, 2013b, p. 30)

Entre os pressupostos do Pibid está a crença de que é através do diálogo, da socialização dos saberes e dos variados modos de pensar e agir que os estudantes de licenciatura poderão se representar no exercício da docência, sendo protagonistas da sua própria formação, seja na escolha dos planos de ação, estratégias ou na busca dos referenciais teórico-metodológicos que possam dar suporte à sua formação. Dessa forma, o programa defende uma ação que inove as práticas didático-pedagógicas, problematizando a formação na e para a escola na busca de elementos transformadores da realidade educacional brasileira (BRASIL, 2013).

#### 1.4 O Letramento no Pibid da Universidade Campo de Pesquisa

O conceito de Letramento será abordado nesta seção por ter sido o eixo norteador da temática central do Pibid/Univille, pois o programa levou em consideração que a sociedade em que vivemos é grafocêntrica e utilizamo-nos da leitura e da escrita a todo momento, tanto no meio social como no escolar. Dessa forma, o sujeito demanda certas habilidades para compreender as informações da grande quantidade de materiais escritos e poder desenvolver-se com autonomia.

Para Soares (2017) é indispensável a inserção do aluno no mundo da escrita e envolvê-lo em práticas sociais de leitura e escrita que vão além das complexas práticas de ler e escrever decorrentes da aprendizagem do sistema de escrita. Ainda segundo Soares (2004, p. 91-92), a palavra letramento:

Implica habilidades várias, tais como: capacidade de ler ou escrever para atingir diferentes objetivos – para informar ou informar-se, para interagir com os outros, para imergir no imaginário, no estético, para ampliar conhecimentos, para seduzir ou induzir, para divertir-se, para orientar-se, para apoio à memória, para catarse [...]

Incluem-se as habilidades de interpretar diferentes gêneros discursivos, a inserção efetiva no mundo da escrita, o prazer em ler e escrever, a utilização da escrita para informar ou manter-se informado, para encontrar ou fornecer o conhecimento.

A questão do letramento ganha relevância nesse momento histórico. Em países como Estados Unidos, França e Inglaterra (desenvolvidos) e no Brasil (em desenvolvimento) despontam estudos voltados para as práticas sociais de leitura e escrita como questão fundamental; porém, o contexto e a causa da emergência dessas práticas de leitura e escrita são essencialmente diferentes em cada país. Nos países em desenvolvimento, embora a população fosse alfabetizada, não dominava alguns aspectos de leitura e escrita que eram necessários para o desenvolvimento de competências e inserção no âmbito profissional e social. Assim, os problemas encontrados nessas práticas são independentes da questão da aprendizagem básica da escrita (SOARES, 2017)<sup>13</sup>.

No Brasil, as práticas de leitura e escrita estão vinculadas à aprendizagem inicial da escrita, pois “[...] os conceitos de alfabetização e letramento se mesclam, se superpõem, frequentemente se confundem” (SOARES, 2017, p. 33). Dessa forma, Soares (2009, p. 39) explica a diferença de alfabetização e letramento:

[...] um indivíduo alfabetizado não é necessariamente um indivíduo letrado; alfabetizado é aquele indivíduo que sabe ler e escrever; já o indivíduo letrado, o indivíduo que vive em estado de letramento, é não só aquele que sabe ler e escrever, mas aquele que usa socialmente a leitura e a escrita, pratica a leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura e de escrita.

De acordo com Rodrigues e Cerutti-Rizzatti (2011), os significados de letramento referem-se aos usos que os cidadãos fazem com a língua escrita (para diferentes propósitos e atender as demandas cotidianas) nos diferentes âmbitos sociais e que estão situados em diferentes espaço e tempo, o que lhes confere uma condição plural, por isso o termo “letramentos”.

Na década de noventa, um forte movimento surgiu intitulado *Novos Estudos do Letramento*, para representar uma nova visão do letramento como prática social e não focando

---

<sup>13</sup> SOARES (2017) limitou-se a dois países, Estados Unidos e França, para não abranger a análise, já que não era esse seu foco no texto.

apenas na aquisição de habilidades individuais com a leitura e escrita. Isso implica o reconhecimento de múltiplos letramentos, como o familiar, religioso, escolar, sendo possível problematizar e questionar quais letramentos são dominantes e quais são marginalizados pelas relações de poder que configuram essas práticas de letramento (STREET, 2003).

Através desses estudos, novos conceitos foram sendo incorporados à ideia de letramento, como os conceitos de eventos e de práticas de letramento que, segundo Barton (1994 *apud* EUZÉBIO; CERUTTI-RIZZATTI, 2013, p. 37), “[...] são as diferentes formas como cada cultura utiliza a escrita, [práticas] nas quais as pessoas se baseiam num evento de letramento.”

Street (2010) destaca que a expressão “eventos de letramento” foi cunhada por Shirley Heath (2008) e descreve que

[...] essa expressão baseia-se na teoria que analisa os eventos de fala e é usada como ferramenta de pesquisa para ter a noção de evento de letramento no qual se pode dizer que há ali uma atividade, um evento. Há nele letramento o suficiente para que eu possa chamá-lo de evento de letramento e, então, começar a descrever seus aspectos, textos, objetos, falas sobre escrita, aprendizagem. (STREET, 2010, p. 38)

Terra (2013), com base na discussão que Heath (1982) traz sobre eventos de letramento, cita esses eventos presentes em nosso cotidiano, como, por exemplo, quando há interação oral de pessoas com a mediação da leitura ou da escrita, ou seja, discussão de uma notícia de jornal, leitura de uma reportagem ou livro, a escrita de uma carta ou recado. Dessa forma, Terra (2013) chama a atenção para o fato de que o letramento não se restringe à escola, mas está em diferentes locais e de diferentes maneiras pela sociedade. A forma como as pessoas se utilizam da escrita está relacionada a situações específicas em que é usada; assim, os eventos de letramento são próprios de uma comunidade específica e de acordo com o momento histórico em que vivem.

Kleiman (1995, p. 40), também apoiada em Heath (1982), afirma que os eventos de letramento são “[...] situações em que a escrita constitui parte essencial para fazer sentido da situação, tanto em relação à interação entre os participantes como em relação aos processos e estratégias interpretativas”.

Para compreendermos melhor a diferença de eventos e práticas de letramento, trazemos Hamilton (2000 *apud* SILVEIRA, 2012, p. 100-101), que apresentou sua metáfora para a diferenciação entre eventos e práticas de letramento:

[...] as práticas de letramento são comparáveis à base de um *iceberg* que se encontra abaixo da superfície, portanto, submersas; os eventos correspondem ao topo desse mesmo *iceberg*, o que está acima da superfície. O topo do *iceberg* – os eventos de

letramento – é visível e pode ser fotografado; porém a base submersa – as práticas – não pode ser fotografada, ainda que ali se estruture o *iceberg*. As práticas, que têm raízes profundas, constituídas sócio-historicamente, são então depreendidas a partir dos eventos de letramento (daquilo que é visível).

Ou seja, segundo Terra (2013), embasada em Barton (1994, 1993) e Street (2001), as práticas de letramento caracterizam o comportamento dos participantes do evento de letramento, assim como determinam sua interpretação, dando sentido aos usos da leitura e da escrita em determinada situação.

Ao falarmos em práticas de letramento, podemos associá-las aos modelos de letramento<sup>14</sup> os quais Street (2010) nomeia como modelo ideológico e modelo autônomo. De acordo com o primeiro modelo, as pessoas podem envolver-se em usos da escrita, mesmo tendo diferentes identidades, habilidades e relações sociais. O segundo é um modelo usado para fazer distinção dos letrados e não letrados, que é dada pela literatura teórica, escolas e pessoas. Street (1995) diz ser um modelo escolar por ser descontextualizado e não levar em conta o meio social. O modelo que mais se aproxima das práticas de letramento citadas acima é o ideológico, pois, segundo Terra (2013, p. 45), com base em Street (2003, 2001, 1995, 1984), “[...] o modelo ideológico oferece uma visão culturalmente sensível das práticas de letramento, uma vez que considera que essas práticas sociais variam de um contexto para o outro e se transformam ao longo de momentos históricos determinados”.

Para entender um pouco mais esse modelo, Silveira *et al* (2012, p. 86) explicam:

Conforme Street (2003a), o modelo ideológico de letramento concebe as práticas de letramento na sua vinculação com aspectos sócio-histórico-culturais, entendendo que não se pode pensar em letramento sem se pensar na especificidade dos sujeitos e dos grupos sociais em que se inserem (e se constituem). Nessa perspectiva, o letramento é visto como prática social, o que significa perceber que ele engloba muito mais do que simplesmente o desenvolvimento de uma habilidade ou de um conjunto de habilidades técnicas neutras.

Marinho e Carvalho (2010) chamam atenção para o fato de que o modelo ideológico é uma prática mais sensível de letramento, podendo variar conforme o contexto social, sustentada por concepções epistemológicas construídas socialmente. Esse modelo valoriza as práticas de leitura e escrita em diferentes espaços da sociedade, assim como reconhece essas particularidades nos espaços religiosos, familiares, de lazer e trabalho. O modelo autônomo prevalece nas escolas valorizando o desenvolvimento individual das crianças e favorecendo os grupos dominantes de alta escolarização (GOULART, 2012).

---

<sup>14</sup> No item 3.3, destinado à análise dos dados, iremos observar que algumas respostas se aproximam do conceito de modelos de letramento.

Terra (2013, p. 34), com base em Street (2010), contribui para a discussão do modelo autônomo de letramento:

O modelo autônomo tem como característica o fato de abordar o letramento como uma realização individual, ou seja, o foco concentra-se no indivíduo e não em um contexto social mais amplo no qual o indivíduo opera. O letramento é percebido como uma habilidade que é adquirida por um indivíduo, geralmente, dentro de um contexto educacional, tendo como base o uso da linguagem oral e afetando, como resultado, o desenvolvimento cognitivo.

Kleiman (1995, p. 20) fala-nos sobre a posição da escola com o letramento autônomo:

[...] a escola [...] preocupa-se não com o letramento, prática social, mas com apenas um tipo de prática de letramento, qual seja, a alfabetização, o processo e aquisição de códigos (alfabético, numérico), processo geralmente concebido em termos de uma competência individual necessária para o sucesso e promoção na escola. Já outras agências de letramento, como a família, a igreja, a rua – como lugar de trabalho -, mostram orientações de letramento muito diferentes.

Dessa forma, não há espaço para valorizar as diversas práticas culturais de leitura e escrita dos alunos, visando a apenas uma competência individual e não às diversas competências sociais de leitura e escrita do grupo. Sendo assim, se os currículos escolares já se apresentam prontos, não há espaço para valorizar as diversas práticas de leitura e escrita.

Abordaremos aqui, também, a questão do letramento digital. Considerando que a temática norteadora das ações do Pibid/Univille é o letramento digital, faz-se necessário trazer algumas contribuições que permitam a compreensão do referido conceito. Freitas (2010, p. 339) explica que compreende

[...] letramento digital como o conjunto de competências necessárias para que um indivíduo entenda e use a informação de maneira crítica e estratégica, em formatos múltiplos, vinda de variadas fontes e apresentada por meio do computador-Internet, sendo capaz de atingir seus objetivos, muitas vezes compartilhados social e culturalmente.

Pinheiro (2012) desperta o interesse em compreender como as instituições escolares estavam se mobilizando frente ao uso das tecnologias digitais que nos trazem tanta informação e conhecimento e que estão tão frequentes nas práticas usuais das crianças e adolescentes: basta acessar a Internet que o acervo de conhecimento está à sua frente. Diante desse contexto, Pinheiro (2012, p. 248) afirma que:

[...] a instituição escolar se encontra cada vez mais diante da necessidade de repensar sua funcionalidade, reavaliar suas estratégias e (re)inventar suas práticas, com o fito de tentar responder às exigências multifacetadas dessa nova era digital, que se reorganiza de forma cada vez mais dinâmica e redefine novos papéis institucionais

cada vez mais inter-relacionados com os usos das TICs<sup>15</sup> que emergem no cenário atual do mundo globalizado.

No entanto, é necessário que o indivíduo possa adquirir habilidades para que entenda, julgue e use as informações da rede de modo crítico e estratégico. Nesse sentido, é importante que os professores reconheçam que o letramento digital traz uma aprendizagem pedagógica significativa, através das imagens, sons, vídeos e animações, entre outras formas digitais (FREITAS, 2010).

Reforçando a ideia de criticidade não só nas informações da rede, é necessário, segundo Goulart (2011) que a escrita no uso dos novos gêneros discursivos também seja feita de modo tão crítico quanto deve ser feito em atividades de leitura e escrita em textos mais tradicionais, como livros, revistas, jornais, entre outros meios que não seja o digital. Dessa forma, a autora chama atenção também para o fato de existirem novas organizações de leitura e escrita desse novo gênero discursivo, pois a maneira como é lido um texto no meio digital é bem diferente do texto em papel, assim como a sua formatação e o manuseio, sendo necessários novos conhecimentos e estratégias de leitura e escrita.

Por isso, é importante que o professor tenha conhecimento e saiba usar corretamente essas tecnologias como meio de aprendizagem pedagógica. No entanto, é necessário que a formação inicial docente proporcione experiências que envolvam as práticas de letramento digital por meio de atividades de leitura e escrita na tela do computador, *tablet* ou outro meio digital, possibilitando a compreensão do uso das tecnologias de informação e comunicação (TIC) de forma consciente.

Ao encerramos este capítulo, que trouxe contribuições de diferentes autores sobre a temática da pesquisa, inicio o próximo explicando os procedimentos metodológicos desenvolvidos na pesquisa, os instrumentos utilizados na elaboração da coleta de dados e a metodologia da análise dos dados.

---

<sup>15</sup> TIC – Tecnologias de Informação e Comunicação.

## 2 METODOLOGIA

O objetivo deste capítulo é apresentar quais os caminhos metodológicos que foram utilizados para realizar esta pesquisa e os procedimentos para a coleta de dados. A pesquisa tem cunho qualitativo, pois, para além do olhar sobre os números obtidos, há a preocupação com respostas que representassem significados e valores, buscando perceber algumas particularidades dos participantes envolvidos na pesquisa e a compreensão desses futuros docentes a respeito do letramento. Como aporte teórico contamos com Gatti; André (2011), Lüdke; André (1987) e Franco (2005). Será apresentada também uma breve contextualização histórica do Pibid/Univille. Assim, retomamos ao nosso objetivo geral da pesquisa de identificar como os bolsistas do Pibid/Univille dizem entender o conceito de letramento e como eles dizem que o desenvolvem em suas ações pedagógicas. Devido ao número elevado de participantes da pesquisa, eles serão identificados por grupos conforme o subprojeto a que estão ligados no Pibid.

### 2.1 Contextualização histórica do Pibid/Univille

O Pibid/Univille iniciou em agosto de 2012, intitulado como **[Res]significando práticas pedagógicas na perspectiva do letramento como possibilidades formativas para a docência**, com seis subprojetos: Ciências Biológicas, Ciências Sociais, Educação Física, História, Letras e Pedagogia, num total de 105 bolsistas. Porém, o Pibid/Univille teve novo projeto aprovado, com início em março de 2014, e permaneceu até março deste ano, envolvendo sete subprojetos: Artes, Ciências Biológicas, Educação Física, História, Interdisciplinar, Letras e Pedagogia, totalizando 144 bolsistas<sup>16</sup>.

Foram quinze<sup>17</sup> escolas de Educação Básica do município de Joinville que participaram do Pibid/Univille. Contava-se com a participação de vinte e dois professores da Educação Básica, que contribuíram com sugestões e orientações, e 9 professores da Univille<sup>18</sup> com experiência na Educação Básica, atuando como coordenadores de área participantes do

---

<sup>16</sup> Foram aprovados neste edital 150 bolsistas, mas até março de 2018 contava-se apenas com 144 bolsistas.

<sup>17</sup> Foram selecionadas 16 escolas para participarem do Pibid/Univille, porém houve a desistência de uma escola, totalizando 15 escolas participantes do programa.

<sup>18</sup> Foram aprovadas 10 bolsas para coordenação de área, no entanto, até março deste ano, contava-se com 9 bolsas.

programa por meio do planejamento de ações que promovessem experiências com a docência para os licenciandos. Dessa forma, os bolsistas poderiam refletir sobre os seus fazeres pedagógicos<sup>19</sup>.

O Pibid/Univille (2013) agrupou esses seis subprojetos<sup>20</sup> pensando na significativa importância do letramento relacionado às várias áreas:

O projeto teve como objetivo central contribuir para a formação de professores capazes de reconhecer as práticas de letramento nas quais os alunos já se encontram envolvidos e promover ações para que tais práticas se ampliassem, visando à circulação do sujeito em diferentes esferas sociais e rejeitando certo determinismo social que relega os iletrados à condição de viver à margem das práticas letradas. (KOERNER; ERHARDT, 2014, p. 8)

Com base nos documentos do Pibid, Koerner (2018) ressalta que foram realizados estudos sobre a temática em todos os subprojetos, especialmente nos cursos em que as discussões sobre o letramento não são comuns, para que houvesse uma reconfiguração de uma formação voltada não somente para sua própria área; afinal, o letramento deve permear todas as áreas dos cursos de licenciatura, assim como em todas as áreas escolares. Com base nisso, formulamos a pergunta de número 08 do questionário sobre os estudos prévios de letramento, pois o Pibid contou com uma população de bolsistas intermitentes e, por esse motivo, talvez alguns não tenham participado desses estudos.

Os bolsistas acadêmicos e os professores supervisores participaram de reuniões periódicas para decidirem as atividades a serem realizadas nas escolas, para preparar materiais que seriam utilizados no ensino, para discutirem sobre alguns estudos teóricos, enfim, sobre como seriam expostas/relatadas as atividades realizadas com os alunos, sendo possível relatórios, apresentações em seminários institucionais ou publicações científicas, como em revistas eletrônicas.

Nesse sentido do fazer pedagógico, destacamos que os bolsistas tiveram contato com os materiais digitais presentes nas escolas do município, sendo possível o uso dessa tecnologia, de forma crítica e reflexiva. Dessa forma, o letramento digital foi uma temática apropriada e significativa para os bolsistas, afinal, a escola e os estudantes atualmente encontram-se imersos no cenário tecnológico (KOERNER, 2018). Após essa breve

---

<sup>19</sup> Informações retiradas da página da Univille. Disponível em: <<http://www.univille.edu.br/pt-BR/a-univille/proreitorias/proen/pibid-univille/index/659830>>. Acesso em 19 fev. 2018.

<sup>20</sup> Na primeira versão do Pibid/Univille, o projeto contava com seis subprojetos. Esta citação refere-se a essa primeira versão do programa.

contextualização do Pibid/Univille, focalizaremos agora sobre a metodologia adotada para a realização da pesquisa.

## 2.2 Os procedimentos metodológicos e os sujeitos da pesquisa

O projeto de pesquisa intitulado “A contribuição do Pibid para a formação docente na perspectiva do letramento” teve aprovação no Comitê de Ética em pesquisa da Univille no segundo semestre de 2017<sup>21</sup>.

Assim, tomamos a pesquisa de abordagem qualitativa por defender: “[...] uma visão holística dos fenômenos, isto é, que leve em conta todos os componentes de uma situação em suas interações e influências recíprocas” (GATTI e ANDRÉ, 2011, p. 3). Já que tratamos da compreensão do letramento dos bolsistas do Programa de Iniciação à Docência, é necessário levar em consideração todo o envolvimento pessoal e social dos bolsistas para com o uso da leitura e escrita.

Um questionário *online* foi disponibilizado para os pibidianos através do Formulário Google (uma ferramenta disponível pelo *gmail*, que permite criar questionários *online*, sendo possível compartilhar o *link* com outras pessoas para que elas possam responder e enviar suas respostas no ambiente virtual). As respostas obtidas não são compartilhadas, ficam armazenadas no “Meu Drive”, de forma que garanta a privacidade de cada uma delas. Dessa forma, o *link* foi enviado para a coordenadora institucional do Pibid/Univille para que ela o repassasse para o/a coordenador/a responsável de cada subprojeto do programa que, por sua vez, repassaria para os seus bolsistas para que tivessem acesso ao questionário.

Os dados obtidos foram organizados em uma planilha de *Excel*, pela própria ferramenta. O programa também disponibiliza gráficos no formato *pizza* e gráficos de barra, com representação percentual, conforme serão apresentados adiante.

O questionário ficou disponível aos bolsistas com aceite de respostas por cinco meses, pois foi disponibilizado no início do mês de novembro de 2017 até o final do mês de abril de 2018. Devido ao fato de não termos recebido o retorno esperado, considerando o total de bolsistas (144)<sup>22</sup>, foi necessário que a coordenadora institucional do programa, que também é a orientadora desta pesquisa, enviasse *e-mails* constantemente aos coordenadores de área dos

---

<sup>21</sup> Resolução CNS 466/12.

<sup>22</sup> O total de bolsistas por subprojeto é: Artes (10), Ciências Biológicas (20), Educação Física (29), História (20), Interdisciplinar (20), Letras (20) e Pedagogia (25).

subprojetos, solicitando que estimulassem seus bolsistas a responderem ao questionário de forma a contribuir para este estudo.

Os dados analisados foram de acordo com as respostas do questionário *online* disponibilizado aos bolsistas do Programa. Antes foi realizado um pré-teste do questionário com os colegas do Mestrado em Educação da Univille que cursaram a disciplina “Seminário de Pesquisa II” da linha de Trabalho e Formação Docente, a fim de contribuir e aperfeiçoar as perguntas para melhor análise dos dados da pesquisa.

Dos 144 bolsistas que receberam o *link* do questionário, 76 responderam. Foram realizadas perguntas que envolveram conhecimento acadêmico a respeito do conceito de letramento, assim como perguntas a respeito do envolvimento dos bolsistas com a leitura, seja ela social ou acadêmica. Através da análise dessas respostas, foi possível responder as perguntas norteadoras da pesquisa.

Os sujeitos da pesquisa foram os bolsistas do Pibid/Univille, acadêmicos dos cursos de licenciatura da Univille. Dessa forma, contamos com uma diversidade de bolsistas, em diversos períodos na graduação e no tempo de participação no programa.

Para conhecermos um pouco o perfil desses participantes da pesquisa, foram elaboradas algumas perguntas no questionário que remetesse às suas práticas sociais de leitura e escrita. Elas se encontram na seção “sobre suas práticas de leitura e escrita”, nas perguntas de número 04, 05, 06 e 07.<sup>23</sup>

Ao final do questionário disponibilizado para os bolsistas havia um item em que o participante poderia demonstrar interesse em continuar colaborando com a pesquisa participando de uma entrevista, sendo necessário deixar seu contato eletrônico.

Apenas três participantes se manifestaram para continuar contribuindo com a pesquisa, sendo um deles do subprojeto de Ciências Biológicas, um do subprojeto de Letras e um do subprojeto de Pedagogia da Univille. Assim, realizamos uma entrevista individual com cada participante interessado. A partir das falas coletadas através da entrevista semiestruturada realizada com esses três pibidianos, analisamos os dados.

Para a realização da entrevista apresentamos o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para que os participantes assinassem e autorizassem o uso de sua fala para a análise dos dados e divulgação dos resultados. Decidimos pela entrevista por considerar o que Lüdke e André (1987, p. 9) trazem ao dizer que a entrevista: “[...] permite um maior aprofundamento das informações obtidas”.

---

<sup>23</sup> As perguntas encontram-se anexas ao questionário nos apêndices.

As perguntas da entrevista foram pensadas a partir dos dados obtidos pelo questionário para complementar as informações necessárias. A entrevista com os três participantes aconteceu na sala de orientações do CHB (Centro de Ciências Humanas e Biológicas) da Univille, com horário agendado de acordo com a disponibilidade do entrevistado, sendo todas no período noturno, com duração média de 5 a 10 minutos. Por se tratar de uma entrevista semiestruturada, houve algumas perguntas<sup>24</sup> realizadas durante a entrevista com o intuito de entender mais a fundo as respostas dos pibidianos dadas ao questionário, de forma que ficassem claras, possibilitando a compreensão dos dados.

Conforme citado acima, foi apresentado aos bolsistas entrevistados o TCLE em duas vias (uma para o entrevistado e outra para a pesquisadora) e coletadas as devidas assinaturas. A gravação da entrevista foi realizada digitalmente por meio do telefone celular da pesquisadora e transcrita por uma estudante do curso de Letras, bolsista do grupo de pesquisa Letrafor. O TCLE e as respostas do questionário serão guardadas sob sigilo da pesquisadora e destruídos após 5 anos.

Optamos pela gravação da entrevista por acreditarmos ser o modo mais próximo de conseguir registrar todas as informações contidas nas respostas dadas naquele momento, para que posteriormente pudéssemos transcrevê-las com precisão. Segundo Gil (1999, p. 119),

A anotação posterior à entrevista apresenta dois inconvenientes: os limites da memória humanos que não possibilitam a retenção da totalidade da informação e a distorção decorrente dos elementos subjetivos que se projetam na reprodução da entrevista.

Por se tratar de uma pesquisa de cunho qualitativo, foi adotada como metodologia de análise dos dados a Análise de Conteúdo, baseada em Franco (2005, p. 14): “[...] a Análise de Conteúdo assenta-se nos pressupostos de uma concepção crítica e dinâmica da linguagem”. Ainda destaca-se que, além da complexidade que acompanha esse processo, esses pressupostos nos afastam da “concepção formalista da linguagem” em que somente pesquisadores que apresentam mais informações e esclarecimentos podem interpretar e analisar as mensagens. Essas mensagens são o ponto de partida da análise de conteúdo; elas trazem os sentimentos e a expressão de significados, assim como a emissão dessas mensagens está vinculada ao contexto em que os produtores estão inseridos.

Franco (2005, p. 16) completa:

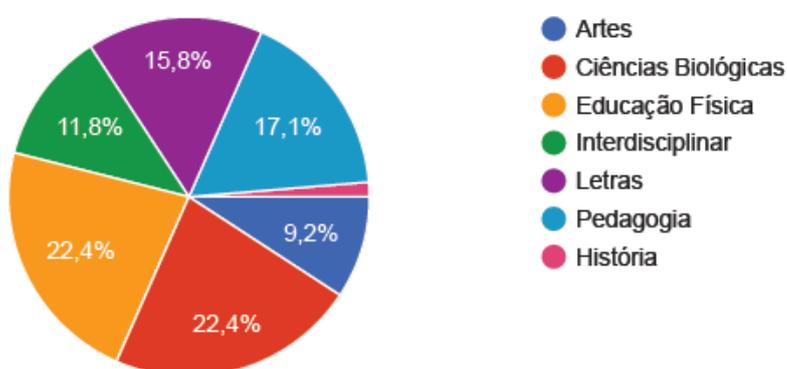
---

<sup>24</sup> As perguntas realizadas na entrevista encontram-se anexadas ao Apêndice B.

Além disso, a análise de conteúdo requer que as descobertas tenham relevância teórica. Uma informação puramente descritiva não relacionada a outros atributos ou às características do emissor é de pequeno valor. Um dado sobre o conteúdo de uma mensagem deve, necessariamente, estar relacionado, no mínimo, a outro dado.

Para que possamos entender a participação dos subprojetos na pesquisa realizada, apresentaremos aqui o gráfico do percentual de participação dos bolsistas, em resposta à pergunta do questionário: “De qual subprojeto do Pibid você participa?”.

Gráfico 1 – Participação dos bolsistas nos subprojetos do Pibid/Univille



Fonte: Dados da pesquisa (2018)

Numericamente: Artes (7), Ciências Biológicas (17), Educação Física (17), Interdisciplinar (9), Letras (12), Pedagogia (13) e História (1).

Podemos notar que apenas um bolsista do subprojeto de História respondeu ao questionário. Até o mês de março não havia nenhuma resposta que representasse o referido subprojeto, sendo necessário o contato individual da orientadora da pesquisa com o respectivo coordenador de área. Mesmo assim, somente um bolsista manifestou interesse em responder ao questionário.

A adesão de quase 50% dos pibidianos pode nos trazer reflexões a respeito do envolvimento dos bolsistas nas questões acadêmicas do programa. A não total adesão à pesquisa pode ser um indicativo da baixa percepção quanto à importância de uma pesquisa, ou talvez houvesse o receio de uma espécie de cobrança do que havia (ou não) sido feito no âmbito do programa. Outra explicação possível pode estar relacionada a um uso menor do *e-mail* como ferramenta de comunicação em detrimento do que acontece nas redes sociais.

Também não podemos descartar a hipótese de esses bolsistas terem se desmotivado em função do iminente desligamento devido ao desmonte do Pibid<sup>25</sup>.

Para facilitar a análise geral dos dados obtidos, optamos por organizá-los em grupos, sendo um total de 76 respostas, divididas em 7 subprojetos e em diferentes tempos de permanência no programa. Vejamos na tabela abaixo.

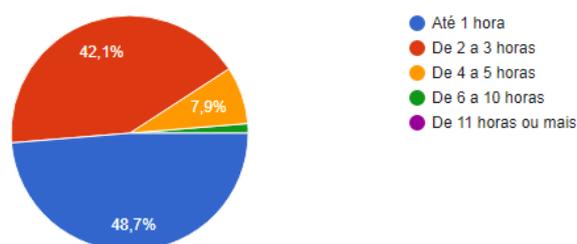
Tabela 1: Tempo de permanência dos sujeitos da pesquisa no programa

Sujeitos da Pesquisa	Tempo de Permanência no Programa
06	Menos de 6 meses
25	De 6 meses a 1 ano
19	De 1 a 2 anos
13	De 2 a 3 anos
13	De 3 a 4 anos

Fonte: Dados da pesquisa (2018)

De acordo com as respostas obtidas, podemos delinear o perfil dos bolsistas participantes do Programa que responderam ao questionário. Perguntamos acerca do tempo de leitura realizada por eles. Foi uma questão fechada em que os bolsistas poderiam selecionar o tempo que mais se aproximasse da sua leitura diária.

Gráfico 2 – A média de tempo de leitura feita diariamente



Fonte: Dados da pesquisa (2018)

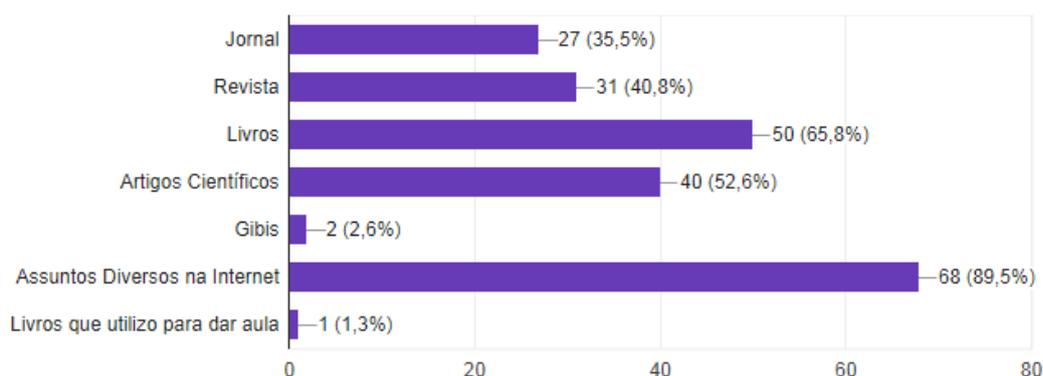
Chamamos a atenção para o fato de a maioria ter selecionado a primeira alternativa (até 1 hora de leitura). É um dado curioso, pois estamos perguntando para acadêmicos que fazem parte de um programa em que suas ações diárias estão relacionadas ao meio escolar,

<sup>25</sup> O Pibid/Univille, nos moldes como foi concebido, teve seu encerramento em março de 2018. No entanto, em agosto de 2018, teve início o Pibid em um novo formato, envolvendo somente os licenciandos no início do curso.

um ambiente em que as práticas de letramento estão evidentes. Podemos considerar, também, que esses bolsistas não veem algumas de suas práticas de leitura como um momento de leitura, considerando apenas leituras de artigos acadêmicos, textos literários ou conteúdos específicos de seu curso de graduação. Assim, são desprezadas as leituras realizadas em ambiente digital, como redes sociais, assuntos diversos na Internet ou, até mesmo, a leitura de um livro ou das atividades em sala de aula que desenvolvem com os alunos da escola de educação básica parceiras do Pibid/Univille.

As respostas dadas à questão anterior são instigantes, pois quando foi perguntado aos bolsistas o que liam em seu dia a dia, na questão 6, a leitura de assuntos diversos na Internet assumiu a ponta nos resultados obtidos. A leitura menos praticada foi de livros utilizados para dar aula. A questão permitia assinalar mais de uma opção, conforme fica evidenciado no gráfico abaixo:

Gráfico 3 – Gêneros textuais lidos pelos bolsistas diariamente



Fonte: Dados da Pesquisa (2018)

Notamos que assuntos diversos na Internet, livros e artigos científicos lideram os gêneros textuais mais assinalados pelos bolsistas; no entanto, o tempo dessas leituras é de apenas uma hora diária. Considerando que a maior parte das leituras assinaladas é referente a materiais relacionados à graduação, apoiamo-nos em Kleiman (2002) que traz algumas concepções de leitura e aponta o desprazer como um motivo de o aluno não ler, ou seja, se a leitura é difícil demais e não traz sentido ao leitor, não pode ser considerada uma leitura prazerosa. Assim, talvez esse possa ser um dos motivos de o aluno não apresentar leitura frequente.

Ao analisarmos a tabela no *Excel* que discrimina as respostas de cada bolsista, notamos que os bolsistas dos subprojetos de Artes, História, Interdisciplinar, Letras e Pedagogia marcaram mais de uma opção de gêneros lidos diariamente e por mais tempo, sendo de 2 a 3 horas e de 4 a 5 horas diárias. A maioria dos bolsistas dos subprojetos de Ciências Biológicas e Educação Física selecionou de um a dois gêneros textuais, sendo eles artigos científicos ou assuntos diversos na Internet, e o tempo de leitura de até 1 hora diária. Isso mostra-nos mais um importante dado do quanto a leitura e a escrita se fazem presentes nos cursos de Ciências Humanas de modos distintos, indicando que há leituras de diferentes gêneros textuais em seu curso. Os acadêmicos de Ciências Biológicas e Educação Física limitaram-se a citar mais os gêneros textuais do ambiente acadêmico, talvez não percebendo que a leitura não é somente a de livros ou artigos acadêmicos, mas também a de outros textos.

Inicialmente foi feita uma pré-análise das respostas que, segundo Franco (2005), é quando fazemos o primeiro contato com o conteúdo a ser analisado, permitindo obter as primeiras impressões das mensagens transmitidas pelos pesquisados, que expressam alguns significados e sentidos, pois essas mensagens vêm carregadas de componentes afetivos, cognitivos, valorativos e, de certa forma, mutáveis. De acordo com Bardin (1977), citada por Franco, através de uma “leitura flutuante”<sup>26</sup> é possível a realização dessa pré-análise.

Assim, com base na análise dos dados obtidos, levaremos em conta o que os bolsistas entendem por letramento, a prática social de leitura e escrita que os participantes desenvolveram em suas ações pedagógicas no Pibid, as contribuições dessa prática para a formação docente e analisaremos como os bolsistas desenvolveram o letramento digital nas escolas de educação básica. Como suporte dessa análise, além do questionário e entrevista, utilizamos também os documentos do Pibid disponíveis *online* para consulta pública e pela coordenadora institucional<sup>27</sup> do programa sobre as ações desenvolvidas pelos bolsistas, o que contribuiu para a investigação, ampliando a percepção acerca do trabalho desenvolvido no programa, considerando a questão do letramento. Assim, pudemos comparar algumas das respostas obtidas com os relatos apresentados nesses documentos.

Os bolsistas serão identificados em suas respostas apresentadas na Análise dos dados com as iniciais do subprojeto a que pertencem, como exemplo: bolsista de Letras (L).

---

<sup>26</sup> BARDIN (1977, p. 96 *apud* FRANCO, 2005, p. 48). “Esta fase é chamada de leitura flutuante, por analogia com a atitude do psicanalista. Pouco a pouco, a leitura vai se tornando mais precisa, em função das hipóteses emergentes, da projeção de teorias adaptadas sobre o material e da possível aplicação de técnicas utilizadas com materiais análogos”.

<sup>27</sup> Relembrando que a coordenadora institucional do Pibid/Univille é a orientadora da presente pesquisa e facilitou o acesso aos documentos e relatórios sobre o programa.

Com base nas respostas obtidas, iremos estabelecer relações com os aspectos teóricos aqui apresentados acerca do letramento.

### 3 ANÁLISE DOS DADOS

O objetivo deste capítulo é apresentar os dados obtidos por meio do questionário encaminhado aos 144 bolsistas do Pibid/Univille e por meio de uma entrevista realizada individualmente com três bolsistas que se disponibilizaram a participar dessa etapa. A transcrição da entrevista nos permitiu obter informações que complementassem as respostas obtidas no questionário. Com tais apoios, pretendeu-se buscar respostas às questões norteadoras desta pesquisa, sendo a primeira: Qual a compreensão que os bolsistas têm do conceito de letramento? A segunda: O que os bolsistas dizem acerca do letramento nas suas ações pedagógicas desenvolvidas nas escolas parceiras do programa? A terceira: O que dizem os bolsistas sobre a contribuição que essa temática trouxe para sua formação à docência? E a última pergunta: Como foi desenvolvido o letramento digital nas escolas de educação básica pelos pibidianos? Assim, apresentaremos, neste capítulo, os dados que respondem mais explicitamente as questões de investigação. Para melhor compreensão e organização, subdividimos os dados em quatro seções, uma para cada pergunta norteadora da pesquisa.

#### 3.1 A compreensão dos bolsistas acerca do termo Letramento

Nesta primeira seção vamos abordar o conceito de letramento na voz dos pibidianos, com base no questionário, entrevistas e nos documentos do Pibid. A pergunta de investigação que norteará este momento da análise é: Qual a compreensão que os bolsistas têm do conceito de letramento? Afinal, tratava-se de um programa cuja temática versava sobre o letramento. Para que pudéssemos buscar respostas para essa questão, analisamos os dados das perguntas de número 2 (*Há quanto tempo você faz parte do Pibid?*), 8 (*Houve algum estudo prévio a respeito do letramento?*) e 9 (*Em caso afirmativo, o que você entende sobre letramento?*) do questionário.

A questão de número 2 fez-se necessária porque foi preciso considerar que a participação dos bolsistas se deu em diferentes períodos, com constantes entradas e saídas ao longo do ano letivo, e talvez alguns não tenham participado de certos estudos acerca do letramento.

A questão de número 8 justificou-se pelo fato de haver bolsistas de diversos cursos de licenciatura em que a temática do letramento não é discutida. Era uma questão objetiva, em que o bolsista poderia responder sim ou não.

Tivemos divergência nas respostas, sendo que 61 bolsistas disseram que sim, houve estudos prévios, e 15 bolsistas disseram que não, o que pode justificar algumas questões posteriores que não foram respondidas pelos bolsistas. Também consideramos que muitos bolsistas que disseram não ter havido estudos prévios tinham entrado no programa mais recentemente, o que ficou evidenciado na questão de número 2 do questionário quando perguntamos há quanto tempo faziam parte do Pibid. Era uma questão objetiva, em que o pibidiano poderia assinalar somente uma opção, e as mais assinaladas por esses bolsistas foram duas: menos de seis meses e de seis meses a um ano. Assim, pensamos na hipótese de ter havido mais estudos a respeito do letramento no início do programa, quando foi decidida essa temática. Talvez por isso esses bolsistas tenham assinalado a opção de não ter havido estudos prévios.

Ao analisarmos alguns documentos do Pibid que foram disponibilizados para contribuir com a pesquisa, neste caso, o relatório final das atividades (KOERNER, 2018) desenvolvidas no programa até 2018, percebemos que há um tópico explicando como as atividades do programa foram planejadas e desenvolvidas com os bolsistas que ingressaram no Pibid. O referido relatório apresenta uma tabela com as etapas do desenvolvimento do Pibid, sendo a Etapa 1 correspondente à organização e preparação do programa (lançamento de edital, inscrições, seleção dos bolsistas etc.) e a Etapa 2 corresponde à formação da equipe/planejamento, em especial sobre as reuniões de planejamento. O que queremos destacar aqui é que no indicador de atividade “sempre que havia novos bolsistas”, o objetivo proposto era a elaboração de fichamentos de textos sobre a temática do programa (Letramento e Letramento Digital) e a relação com a área específica de cada novo integrante. No quesito “Resultados Alcançados”, foi relatado que os fichamentos e as reflexões teóricas eram retomadas ao longo do planejamento das atividades do programa, durante as reuniões dos subprojetos. Assim, o aprofundamento teórico do tema foi recorrente, pois sempre houve o ingresso de novos bolsistas.

Com base nisso, vale questionar acerca dos motivos que levaram alguns pibidianos a afirmarem em suas respostas que não houve estudos prévios acerca do letramento. Isso nos fez levantar a hipótese de que talvez esses estudos e fichamentos sobre letramento não tenham sido retomados em todos os subprojetos do Pibid.

Essa disparidade de respostas terá reflexos nas respostas discursivas a respeito do que compreendem por letramento. Analisaremos nesta seção o que os pibidianos dizem acerca de seu conhecimento do termo, mas não podemos deixar de fazer referência às omissões em algumas respostas, pois 9 bolsistas não responderam a essa pergunta.

As respostas foram diversas, no entanto, respeitamos cada uma e analisaremos com cautela para não designarmos o que é correto ou incorreto acerca do que dizem por letramento, afinal, Soares<sup>28</sup> (2014, s/p) nos diz que “*Letramento* é a palavra que corresponde a diferentes conceitos, dependendo da perspectiva que se adote: antropológica, linguística, psicológica, pedagógica”.

Como usamos a análise de conteúdo para analisar os dados obtidos, propusemos, nesta seção, quatro categorias a partir das respostas obtidas sobre o que os pibidianos entendem por letramento. Serão agrupamentos por aproximação de respostas obtidas, sendo a primeira categoria as respostas que indicam a observação do contexto social do uso da leitura e escrita e a compreensão dos textos lidos. A segunda categoria agrupa as respostas que associam o letramento com a alfabetização, a terceira categoria, as respostas que relacionam o letramento como ferramenta digital e a quarta categoria, as respostas que associaram à cultura valorizada.

Diante disso, apresentamos agora algumas respostas<sup>29</sup> dos bolsistas quando questionados sobre o que entendem por letramento.

Começamos pela primeira categoria, que são as respostas<sup>30</sup> que se aproximam do conceito de letramento como proposto por Soares (2017), que considera o letramento como prática social de leitura e escrita, mas que também foi considerada como uma prática escolar de interpretação e compreensão de textos lidos:

*(01) É quando o processo de ensino da leitura e escrita envolve mais que o processo mecânico, envolve a interpretação, a crítica e a compreensão, ou seja, está diretamente ligado ao contexto social da escrita. (L 01)*

*(02) Letramento corresponde às práticas de leitura e escrita que determinado indivíduo exerce em seu meio social. (L 02)*

*(03) Entendo o letramento como um conjunto de práticas que envolvem a escrita de alguma forma, ou seja, um indivíduo letrado é aquele que, além de conhecer e entender o sistema de escrita, sabe utilizá-la em uma situação específica, com um objetivo em mente. É importante frisar que, por existirem diferentes formas e situações de escrita e leitura, existem também diferentes tipos de letramentos. (L 03)*

<sup>28</sup> Informação retirada do portal CEALE. Disponível em: <<http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/letramento>>. Acesso em 29 mai. 18.

<sup>29</sup> As falas dos sujeitos participantes da pesquisa estão em Itálico para diferenciar das citações de autores. Os dados (respostas) foram reproduzidos do mesmo modo como aparecem no questionário.

<sup>30</sup> Fizemos uma numeração simples das respostas, para facilitar a referência dos dados.

*(04) Letramento são as práticas sociais da escrita, ou seja, que que faz em sociedade com a língua, seja na forma oral ou escrita. (P 01)*

*(05) Práticas sociais de leitura e escrita. (P 02)*

Ao analisar as respostas dos bolsistas do subprojeto de Letras e Pedagogia, notamos que foram as que mais se aproximavam do conceito de letramento relacionado ao que Soares aborda. Essa contribuição pode ser pelo fato de que nesses dois cursos de licenciatura o termo letramento é mais discutido e trabalhado em sala de aula, sendo mais um suporte para sua melhor compreensão.

Abaixo estão as respostas associadas à compreensão e interpretação de textos lidos que também se referem às ideias de Soares (2004):

*(17) A capacidade de compreensão e interpretação de um assunto conforme as necessidades sociais a partir da alfabetização. (CB 02)*

*(18) Considero como sendo um conjunto de saberes que versa para além do domínio da leitura e escrita, onde faz-se necessária a compreensão/interpretação daquilo que se lê. (CB 03)*

*(19) Resultado do processo de ensino e aprendizagem em ler, escrever e interpretar. (CB 04)*

*(20) Letramento vai além da decodificação, visa o entendimento, a autonomia, a compreensão de textos que nos rodeiam sabendo opinar e argumentar quando for preciso. (L 04)*

Podemos aproximar esses conceitos de letramento expressados pelos bolsistas a algumas reflexões de Soares (2004) referentes às várias habilidades que implicam o letramento, sendo uma delas a interpretação de diferentes gêneros discursivos e a utilização da leitura e escrita de modo que possam servir também para obter informações. Porém, não podemos resumir o letramento somente a essas habilidades, de modo a ser confundido como interpretação de textos lidos.

Percebemos, também, a questão da interpretação associada ao letramento em uma das entrevistas realizadas com o bolsista do subprojeto de Ciências Biológicas quando fizemos a seguinte pergunta: “Você acredita que, nessa perspectiva de desenvolver atividades acerca do letramento, trouxe ou está trazendo mudanças no desenvolvimento da aprendizagem dessas crianças?”. Obtivemos a seguinte resposta:

*Entrevistado 3: Eu acredito que sim, questão importante, né, o letramento, a criança saber além de ler e escrever, interpretar o que tá lendo. É importante. (CB)*

Na segunda categoria, apontaremos algumas respostas que associaram o letramento à alfabetização, entendendo que é necessário primeiro alfabetizar-se para depois letrar-se. Muitas respostas colocaram o letramento fortemente no âmbito escolar.

*(06) Saber ler e escrever de forma correta. (CB 01)*

*(07) Entendo que é o resultado das ações de ensinar ou de aprender a ler e escrever. (EF 01)*

*(08) Resultado da ação de ensinar a ler e escrever; Uma "consequência" da alfabetização. (P 03)*

*(09) Processo em que a alfabetização acontece dentro de um contexto social. (P 04)*

Retomamos as palavras de Soares (2017) a respeito da importância de o aluno estar inserido no mundo da leitura e da escrita, mas é necessário que essa inserção vá além da complexidade do processo de aquisição das habilidades de leitura e de escrita. O que podemos notar nessas respostas é exatamente a preocupação para com a escrita (correta) e com a compreensão da leitura. Há confusão com a compreensão dos termos alfabetização e letramento, que, segundo a autora, por muitas vezes se mesclam. Talvez isso ocorra por entenderem que o uso da escrita escolar (que segue a norma padrão) tenha maior prestígio que outras atividades de escrita das esferas sociais menos prestigiadas (SILVA, 2012).

Entre outras respostas, percebemos que, além de associarem à alfabetização, os bolsistas voltaram-se ao aprender/ensinar a ler e escrever, assim como com a linguagem oral e escrita, como observamos nas respostas abaixo:

*(10) Maneira do indivíduo aprender a se expressar na escrita. (EF 02)*

*(11) Ensinar a ler (EF 03)*

*(12) Comunicação (EF 04)*

Na terceira categoria apresentaremos respostas em que os bolsistas associaram o letramento como ferramenta digital, recuperando a temática central do Pibid da Univille, voltada para a promoção de ações de letramento digital:

*(13) É tudo aquilo que utiliza a tecnologia a favor da aula. (EF 05)*

*(14) O letramento tem relação direta com o uso da tecnologia no ambiente escolar como ferramenta pedagógica de apoio. (EF 06)*

*(15) São os recursos que o professor utiliza para produzir suas aulas e suas atividades, e hoje podem ser tecnológicos pois podem ser usados os meios de vídeo-aulas, tutoriais online, reportagens encontradas na Internet, bibliografias e textos*

*de referência em fontes confiáveis de universidades e outras instituições que estão disponibilizadas para pesquisa. (A01)*

Notamos que as respostas se voltaram para a perspectiva do letramento digital. Ribeiro (2011), embasado em Perrenoud (2000), diz que os instrumentos tecnológicos podem trazer um diferencial na formação dos alunos por ser considerado, atualmente, uma competência básica administrar esses instrumentos tecnológicos no âmbito digital. Assim, ele associa o letramento com habilidades e competências adquiridas pelo meio digital de modo a favorecer a aula. Mais uma vez chamamos atenção para os bolsistas pertencentes aos subprojetos de Letras e Pedagogia, que não simplesmente associaram o letramento digital a uma ferramenta digital; parece que se “apropriaram” da ideia do letramento digital para trabalharem em suas ações pedagógicas.

Na quarta e última categoria tivemos respostas que associaram letramento à cultura valorizada, entendendo o letrado como uma pessoa que tem conhecimento:

*(16) Pessoa erudita, conhecedora de línguas, desenvolvimento da escrita, da leitura e interpretação. (I 01)*

Na resposta 16, o bolsista reproduz a concepção de “pessoa erudita”. Soares (1999) indica que consta no dicionário Aurélio a palavra “letrado” definida como uma pessoa versada em letras, erudita, sentido que sofreu alteração com as ideias de letramento advindas a partir da década de 1980.

Perante essas análises, notamos que há respostas que se aproximam do conceito, mas indicam que os bolsistas, em boa medida, talvez não tenham, de fato, se apropriado do conceito de letramento, o que se fez perceber na falta de clareza ao tentar definir o termo.

Com base nas respostas dos bolsistas do que entendem por letramento, veremos na próxima seção como eles dizem que desenvolvem o letramento em suas atividades nas escolas e como essa compreensão que apontaram irá interferir nessas atividades.

### 3.2 O que dizem os bolsistas sobre o desenvolvimento do letramento em suas ações nas escolas parceiras do programa

Para compreendermos melhor o que os bolsistas dizem a respeito das ações desenvolvidas na perspectiva do letramento, selecionamos a segunda pergunta de investigação da nossa pesquisa: O que os bolsistas dizem acerca do letramento nas suas ações pedagógicas

desenvolvidas nas escolas parceiras do programa? Nesta seção, temos o objetivo de compreender o que dizem os pibidianos sobre suas ações pedagógicas desenvolvidas nas escolas parceiras do programa e se contemplaram a questão do letramento, já que se tratava da temática central do Pibid/Univille. A análise será feita com base nos instrumentos da pesquisa: questionário, entrevista e os documentos do Pibid. Para tal compreensão, contamos com a pergunta de número 10 do questionário: Como você desenvolve o letramento em suas ações no Pibid? Dividiremos as respostas em categorias, sendo três grupos de respostas por aproximação: a primeira categoria traz as respostas que levam em consideração o significado e as situações de letramento envolvidas em sala. A segunda categoria contempla as respostas dos bolsistas que não compreenderam a pergunta e desviaram suas respostas a atividades específicas de seu curso. A última categoria está relacionada àqueles que dizem não ter estudado e, por isso, não trabalharam o letramento em suas atividades nas escolas, assim como a ausência de respostas.

Seguem algumas respostas da primeira categoria em que os bolsistas relacionam o entendimento do conceito a situações de letramento envolvidas na sala:

*(21) Os alunos são constantemente expostos a situações de letramento durante as aulas, seja através da leitura de textos, pesquisas feitas para a realização dos projetos ou produção de textos. Além de narrativas, poesias e dissertações, pedimos produções que envolvam o letramento digital, seja na produção de vídeos, na postagem de textos em plataformas online ou apenas nas pesquisas que utilizam a Internet. Para que essas atividades sejam realizadas, damos uma série de orientações antes que os eventos de letramento ocorram. (L 05)*

*(22) Nosso projeto é em parceria com a disciplina de Língua Portuguesa, então os alunos estão frequentemente em contato com a leitura e escrita. No projeto atual, os mesmos aprenderam sobre leis que protegem a pessoa idosa, escreveram receitas dos avós, entrevistaram idosos. (I 02)*

Ambas as respostas se voltam ao conceito de Soares (2004) quando afirma que o letramento tem relação com a capacidade de leitura e escrita para atingir diferentes objetivos. Na resposta de número 21, podemos notar que o bolsista do subprojeto de Letras tem bem claro o quanto o letramento, neste caso, o digital, é trabalhado em suas ações no projeto desenvolvido nas escolas, assim como são explorados diferentes gêneros discursivos em sala de aula.

Chamamos a atenção também para o fato de o bolsista de Letras ter feito uso da expressão “eventos de letramento”, apontando indicativos de que ele se apropriou do conceito de letramento e soube explorá-lo em suas ações pedagógicas, pois descreveu um evento de letramento existente em sua prática pedagógica desenvolvida com os alunos da educação

básica. Enfatizamos que, por ele ser um acadêmico do curso de Letras, muito provavelmente esses conceitos foram trabalhados e discutidos em sala de forma que impactassem em suas ações no Pibid, ou pelo menos que fossem lembrados no momento de responder ao questionário.

Já na resposta de número 22, o bolsista destaca a parceria com a disciplina de Língua Portuguesa, fazendo uma ligação direta do letramento a essa disciplina, descrevendo uma de suas atividades desenvolvidas no programa como a de maior destaque referente à produção escrita da receita. Notamos que o bolsista associou o uso dos gêneros discursivos a uma ação de letramento que utiliza a prática social da escrita de fora do contexto escolar para dentro dele. Segundo Koerner (2006, p. 13), “o gênero mostra-se, assim, como um instrumento pelo qual o processo de aquisição da escrita pode assumir um caráter essencialmente social e não mais restrito ao espaço escolar”.

Tanto as ações descritas pelo bolsista de Letras como pelo bolsista do Interdisciplinar podem servir como exemplos de atividades na perspectiva do modelo ideológico de letramento, pois englobaram a valorização da leitura e escrita nos diversos espaços da sociedade, não enfatizando a leitura e a escrita como um processo de escolarização e de habilidades cognitivas (GOULART, 2012). Afinal, o espaço escolar ainda é visto como um ambiente que tem ligação direta com conteúdos densos, difíceis e que pouco valorizam o que os alunos trazem consigo. Assim, na entrevista realizada com o bolsista de Letras, perguntamos se o desenvolvimento do letramento nas atividades fez diferença na aprendizagem dos alunos, e a resposta foi a seguinte:

*Entrevistado 1: Creio que tenha feito, porque eles não pegavam isso como um conteúdo escolar, né, eles pegavam isso, assim, como uma coisa que faz parte do cotidiano e que eles utilizavam, né, e que impactava, assim, na vida deles, então eu acredito que sim, tenha feito, tenha feito diferença; até pelas respostas que nós obtínhamos antes de fazer o trabalho e as respostas que nós obtínhamos depois, né, então acredito que tenha tido um impacto positivo. (L)*

Na entrevista realizada com uma bolsista de Pedagogia, perguntamos se ela poderia descrever uma atividade desenvolvida no Pibid com base no letramento, e a bolsista também apresentou uma atividade relacionada a um gênero discursivo, neste caso, a escrita de uma carta. Ela descreve:

*Entrevistada 2: ... foi um trabalho que a gente fez com o livro, [...] **Viviane a rainha do pijama!** [...] A gente fez todo um trabalho ao longo do projeto com esse livro, contamos a, a história, né, e fizemos diversas atividades com eles. Eles escreveram*

*carta, então envolve o dia a dia deles, né, que muitas vezes a gente precisa escrever uma carta para alguém; eles aprenderam sobre o correio, então envolve a prática do dia a dia também. O letramento, ele envolve a atuação diante da sociedade, né, atuação na sociedade, na prática do dia a dia. E daí como enviar uma carta pelo correio, a gente aprendeu sobre os lugares do, do mundo, porque a Viviane mora lá nos Estados Unidos, pra eles, né, ela morava lá nos Estados Unidos, daí eles tiveram que enviar uma carta, e daí ela ficava respondendo eles também, foi, foi bem divertido essa, essa troca, assim, de conhecimento. Acho que esse é um exemplo. (P)*

Notamos que ela associa o letramento com o cotidiano, com as vivências em sociedade, traz o contexto social quando diz que às vezes necessitamos escrever uma carta a alguém. Assim, podemos relacionar a fala da bolsista de Pedagogia com a ideia de Terra (2013) quando fala sobre a importância da “noção de eventos de letramento”, pois o letramento tem o seu papel em diversas atividades dentro da sociedade, inclusive na interação a distância, e cita como exemplo a escrita de uma carta. Dessa forma, o letramento imbrica-se nas atividades diárias das pessoas e não se restringe somente à escola.

Na segunda categoria, que contempla as respostas dos bolsistas que não compreenderam a pergunta e desviaram suas respostas a atividades específicas de seu curso, tivemos alguns bolsistas que responderam sobre as contribuições do Pibid ou relacionaram aos conteúdos específicos do curso, como, por exemplo:

*(23) Dentro das 3 Dimensões. (EF 07)*

*(24) Psicomotricidade fina e ampla. (EF 08)*

*(25) A ação de PIBID que considero mais benéfica para a minha formação foi a docência no final do ano, que pude ter uma experiência com a sala de aula que não tivera antes. (CB 05)*

O que podemos perceber na resposta de número 23 é o lugar ocupado por esse bolsista no universo acadêmico, pois ele respondeu de acordo com os seus conhecimentos específicos do curso a que pertence. Já na resposta de número 24, o bolsista pode ter feito relação com o ato de segurar o lápis ao tratar da psicomotricidade fina e ampla, o que está relacionado com a alfabetização, o processo da escrita.

Também houve respostas voltadas para a ação enquanto acadêmicos, como a melhora na escrita dos artigos. Ou seja, não houve a percepção de que se tratava das ações realizadas na escola. Mais uma vez, o sujeito respondeu do lugar em que se encontra, daquilo que lhe é mais significativo naquele momento:

*(26) Elaborando artigo, fazendo resumos e anotações no caderno. (EF 09)*

Quando o bolsista de Educação Física traz sua resposta para o âmbito acadêmico, podemos associar que sua percepção, naquele momento, sobre o uso da sua escrita está voltada para os usos que ocorrem no contexto acadêmico. Afinal, de acordo com os relatos presentes nos documentos do Pibid (Relatório de Atividades, 2018), foram realizadas muitas leituras sobre o letramento e fichamentos, o que pode ter contribuído para a melhora na escrita, como citado na resposta acima.

Tivemos também respostas que talvez o enunciado da questão possa ter induzido na direção do fazer, das estratégias, por isso a presença constante de palavras como planos de aula, projetos, porém sem especificação de como foram desenvolvidas as atividades:

*(27) Nos planejamentos de aula. (CB 06)*

Na terceira categoria de respostas há um significativo número de bolsistas (15) que alegou não ter trabalhado o letramento em suas ações no Pibid e/ou sequer estudado sobre a temática ou, ainda, não responderam:

*(28) Não desenvolvemos na escola em que eu participei, apenas estudamos textos sobre o letramento durante algumas reuniões do grupo. (CB 07)*

*(29) Acho que nunca desenvolvi propriamente. (A 02)*

Esses bolsistas também fazem parte do grupo que diz não ter havido estudo prévio sobre o conceito de letramento, embora o bolsista do subprojeto de Ciências Biológicas tenha relatado que houve alguns estudos em reuniões. No entanto, na pergunta anterior, ele diz não ter havido estudo prévio. Dessa forma, percebemos que a ausência de estudos acerca do letramento pode ter contribuído para o desenvolvimento de ações pouco ou nada elaboradas nessa perspectiva. Talvez esses bolsistas possam até ter desenvolvido o letramento em suas atividades, mas, devido ao pouco estudo a respeito da temática, não tenham conseguido identificar ações voltadas para o letramento em suas atividades. Terra (2013, p. 47) ajuda-nos a compreender melhor quando diz que “[...] para compreender o letramento, é importante examinar eventos particulares em que a leitura e a escrita são usadas”. Para tal, é preciso “enxergar” tais eventos, o que se faz sob a ótica da dimensão teórica.

A partir dessas respostas, refletimos sobre a importância e a necessidade de se abordar o letramento em diversos cursos e dar mais significado ao conceito, principalmente nos cursos

em que tal temática não é explicitamente abordada, como no caso de Educação Física e de Ciências Biológicas.

Essas respostas que apontamos acima irão interferir diretamente na próxima seção, em que iremos apresentar sobre as contribuições do letramento na formação docente. O que notaremos é que os conceitos de interpretação e compreensão ainda se sobressaem no entendimento dos bolsistas acerca do termo.

### 3.3 A contribuição do letramento na formação docente

Analisaremos nesta seção a terceira pergunta investigativa da pesquisa: O que dizem os bolsistas sobre a contribuição que essa temática trouxe para sua formação à docência? Através dessa pergunta, poderemos detectar a percepção dos bolsistas em relação à contribuição do letramento para a sua formação como docente. Teremos como base para essa análise o questionário e as entrevistas. No questionário, era a pergunta de número 11 que buscava resposta para tal questão de investigação: Qual a contribuição do letramento em sua formação docente? O bolsista poderia assinalar uma das três opções, sendo elas: pouca contribuição, muita contribuição e nenhuma contribuição para a formação docente. Em seguida, solicitamos aos bolsistas que justificassem suas respostas de forma discursiva.

Para 9 bolsistas, o letramento trouxe pouca contribuição para a sua formação docente. Já 66 bolsistas afirmam ter havido muita contribuição, e apenas 1 disse ter nenhuma contribuição. Para melhor organização das respostas, também propomos três categorias de respostas. A primeira abordará as justificativas dos bolsistas que dizem que o letramento trouxe muita contribuição para a sua formação docente. Na segunda categoria, os bolsistas que dizem que o letramento trouxe pouca contribuição para a sua formação docente. A terceira categoria abrange aqueles que dizem que o letramento não trouxe nenhuma contribuição para a formação docente.

De acordo com as respostas dos bolsistas que consideram que o letramento trouxe muita contribuição para a formação docente, o número foi relevante (66), pois a maioria relatou contribuições significativas na formação docente a partir dos estudos acerca da temática. Nas três respostas abaixo, as contribuições estão ligadas ao processo de aprendizagem escolar:

*(30) Acredito que hoje em dia a maioria das pessoas são alfabetizadas, porém, não são letradas, o que implica diretamente no processo de aprendizagem. Por isso, estudar sobre o letramento contribuiu e muito para minha carreira docente, uma vez que dentro da escola esse tema é extremamente importante. (CB 08)*

*(31) Entender os conceitos de letramento permite uma nova abordagem no trabalho de docência, uma vez que a partir de tais conceitos pode-se entender que existem situações de letramento que não são reconhecidas pela escola tradicional, mas como são legítimas, podem ser utilizadas dentro de sala de aula, fazendo com que o aprendizado seja mais proveitoso e esteja mais próximo do dia-a-dia do aluno. (L 06)*

*(32) A prática do letramento auxilia o bolsista a perceber o modo que escreve e dessa forma procura melhorar para dar exemplo a seus alunos na escola. (CB 09)*

Na resposta 31 podemos notar que o bolsista, através dos estudos acerca do letramento, percebe situações de opressão provocadas por algumas práticas de escrita propostas no ambiente escolar, normalmente baseadas no uso da norma padrão, com o conseqüente desprestígio de outros usos linguísticos (SILVA, 2012). Ao relatar que há diversas práticas de letramento que não são valorizadas pela escola tradicional, aproxima-se da concepção do modelo ideológico de letramento proposta por Street (2010), de que essas práticas devem ser reconhecidas e utilizadas na sala de aula, confirmando as contribuições das discussões sobre letramento à sua formação docente.

Destacamos, também, a resposta do bolsista CB10 quando ele relaciona a contribuição do letramento na formação docente com a importância do seu próprio letramento como futuro professor: para “dar exemplo a seus alunos”. Assim, apoiamo-nos em Kleiman (2006) quando ela aborda o conceito de letramento do professor e diz que suas práticas sociais de leitura e escrita devem ser necessárias e pertinentes em seu local de trabalho, neste caso, a escola. Isso nos remete à ideia do professor como agente de letramento, ou seja, ele exerce um papel em que é necessário maior dedicação para com a perspectiva social da escrita. Assim, o agente de letramento poderá desenvolver saberes, competências e habilidades para liderar com segurança as atividades referentes à leitura e escrita, desenvolvendo em seus alunos o gosto pela leitura e formando novos leitores. Proporciona atividades nas quais os seus alunos vejam o uso da escrita como uma função real na sua vida social (KLEIMAN, 2007).

Também tivemos respostas sobre a contribuição do letramento referindo-se ao aprimoramento de sua leitura e escrita acadêmica:

*(33) Com o letramento aprendi a fazer artigos, pré projeto, fichamento e entre outros... (EF 10)*

*(34) Com o letramento consegui aperfeiçoar minha escrita, tirar as dúvidas que ainda surgiam nas leituras e na escrita também. Acredito que foi fundamental para*

*a minha carreira como profissional, pois ao longo dos tempos sempre acabam surgindo dúvidas. Com certeza esse tá algo de letramento me ajudou muito. (EF 11)*

Com base nas repostas obtidas, observamos que esses bolsistas vivenciaram uma formação na perspectiva do letramento trabalhando os gêneros discursivos. Percebemos que eles comentam sobre a melhora na escrita acadêmica<sup>31</sup>. Assim, apoiamos-nos em Kleiman (2016) para explicar essa prática de letramento acadêmico adquirida por esses bolsistas, pois com os estudos eles tiveram o conhecimento específico das práticas acadêmicas, dos gêneros usados nesse ambiente, de forma que foram ressignificados. Ou seja, a coordenadora de área do subprojeto de Educação Física trabalhou com esses bolsistas a proposta do programa na temática do letramento e, a partir daquilo que já sabiam a respeito da escrita, ocorreu a ampliação de seus usos, o que pode servir como um indicativo dos modos de abordagem na Educação Básica.

O bolsista do subprojeto de Letras que participou da entrevista diz, também, sobre a importância do letramento na formação docente referindo-se à leitura de textos com diferentes perspectivas, ou seja, com diferentes objetivos e estratégias de leitura (envolve a percepção, atenção). Segundo Kleiman (2005), quando o leitor muda seu objetivo de leitura, ele muda também a sua estratégia:

*Entrevistado 1: Hoje quando eu leio um texto, por exemplo, eu tenho uma perspectiva diferente do que eu teria se eu não, não soubesse, né, tipo, você pensar na finalidade do que aquele texto foi produzido, quem é que produziu, pra quem que ele se direciona, será que eu sou o leitor que aquele texto gostaria que eu fosse, né? (L)*

Relatou também como um método de ensino que facilitou as ações desenvolvidas no Pibid:

*(35) Foi muito importante para entender um método mais fácil de ensino, que privilegia a realidade do aluno. (L 07)*

Destacamos, nessa resposta, o fato de o bolsista fazer uma associação com o método de ensino e, para explicar essa associação entre letramento e método, Kleiman (2005) diz que o ensino da língua escrita está indevidamente associado aos métodos utilizados no âmbito escolar, e ainda ressalta que, quando surge algum conceito novo, ele logo é reinterpretado e associado em função do que é relevante para o trabalho escolar, neste caso, o método de

<sup>31</sup> Embora a abordagem da pesquisa seja o letramento no âmbito do Pibid/Univille e não o letramento acadêmico dos bolsistas, não podíamos ignorar o letramento acadêmico apresentado em algumas repostas dos bolsistas. No entanto, não vamos abordar esse conceito em profundidade.

ensino. Todavia, não podemos deixar de levar em conta que o bolsista reconheceu o contexto em que o aluno vive, o que nos remete ao modelo ideológico, em que a realidade do aluno é valorizada e privilegiada nas abordagens com a escrita promovidas na escola. Ainda como algo que ajudasse a compreender e a desenvolver-se melhor em atividades escolares, menciona-se:

*(36) É por meio da leitura, da escrita e da interpretação de textos que somos capazes de compreender o mundo e o que acontece no mundo, entrar em contato com outros jeitos de pensar e assim nos tornarmos profissionais melhores. (I 03)*

Observamos na resposta 36 que o bolsista dá grande importância às habilidades de leitura, escrita e interpretação. Conforme já citado acima, no Capítulo 1, as práticas de letramento caracterizam o comportamento dos participantes no evento de letramento, assim como determinam sua interpretação, dando sentido aos usos da leitura e da escrita em determinada situação (TERRA, 2013, embasada em BARTON, 1994, 1993, e STREET, 2001).

Na segunda categoria, consideramos as respostas em que os bolsistas assinalaram que o letramento trouxe pouca contribuição para a sua formação docente. Notamos nas respostas que alguns deles (13 bolsistas) não justificaram sobre a pouca contribuição ou não souberam responder sobre as contribuições do letramento para a sua formação como docente. Podemos afirmar, através de uma análise horizontal das respostas, que foram aqueles que disseram não ter havido estudo prévio sobre letramento e estavam de 6 meses a 1 ano no programa, o que pode ser um indicativo de que os estudos acerca do termo não tiveram continuidade ao longo do processo ou não foram retomados sempre que havia um novo ingresso de bolsistas.

Notamos também que outros bolsistas dizem não ter trabalhado o letramento e ainda relataram ter pouco tempo de experiência no Pibid.

*(37) Não trabalhei com letramento. (CB10)*

*(38) Trabalhamos pouco o letramento na escola em meus tempos de PIBID. (2015-2016) (CB11)*

*(39) Meu período de experiência no PIBID foi curto. (CB12)*

Chamamos atenção para a entrevista realizada com o bolsista de Ciências Biológicas quando ele diz que o letramento não trouxe contribuições diretas para a sua formação docente, mas acredita que ele está presente em diversas áreas e, de certa forma, contribuindo para os futuros docentes:

*Entrevistado 3: Não de forma direta, mas é aquela questão de teoria mesmo, sei lá, letramento, ele permeia todas as áreas, eu acredito, né, então nesse sentido sempre auxilia. (CB)*

Chamamos especial atenção à fala do bolsista do subprojeto de Ciências Biológicas quando diz que o “letramento permeia todas as áreas”, pois através dela pudemos associar com Silva (2012) que vê a necessidade da reconfiguração do planejamento pedagógico para que o letramento possa atingir, de fato, todas as disciplinas escolares e de haver um diálogo mais estreito entre os professores.

Notamos que ocorreram divergências nas respostas dos bolsistas em suas justificativas quanto à contribuição do letramento na sua formação docente. Embora a maioria tenha assinalado que o letramento trouxe muita contribuição na formação docente, observamos que não estava claro o conceito, o que gerou diversas respostas que não supriam a pergunta, apontando-nos, através de suas respostas ao questionário, que as atividades desenvolvidas por eles no programa nem sempre foram norteadas pela perspectiva do letramento. No entanto, percebemos que as atividades desenvolvidas pelos bolsistas do subprojeto de Pedagogia e Letras foram as mais visíveis com foco no letramento, talvez pelo fato desse conceito ser muito trabalhado em sua área de formação, resultando em maior clareza e entendimento, o que facilita o seu desenvolvimento nas atividades pedagógicas.

A terceira categoria contempla a resposta em que o letramento não trouxe nenhuma contribuição para a formação docente. Foi apenas um bolsista do subprojeto de Artes, e a sua justificativa foi a seguinte:

*(40) Eu não aprendi sobre tal. (A03)*

Em uma análise horizontal, observamos que o bolsista do subprojeto de Artes afirma não ter havido estudo prévio sobre letramento e afirma também não ter desenvolvido nas atividades com os alunos das escolas parceiras do programa atividades nessa perspectiva. Sendo assim, podemos compreender as respostas do bolsista a respeito da não contribuição do letramento para sua formação docente.

Apresentaremos, na próxima seção, as ações pedagógicas desenvolvidas pelos bolsistas do Pibid com base no letramento digital, que é o tema central do Pibid/Univille.

### 3.4 O desenvolvimento do letramento digital nas ações pedagógicas do Pibid

Nesta última seção, vamos abordar como os bolsistas do Pibid desenvolveram o letramento digital nas suas ações pedagógicas nas escolas parceiras do programa, com base nos instrumentos da pesquisa: o questionário, entrevistas e os documentos do Pibid. A pergunta de investigação foi: Como foi desenvolvido o letramento digital nas escolas de educação básica pelos pibidianos? Afinal, tratava-se de um programa cuja temática versava sobre o letramento digital. Para que pudéssemos buscar respostas para essa questão, analisamos os dados da pergunta de número 12 do questionário: Como você desenvolve o Letramento Digital com os alunos em suas ações pedagógicas do Pibid na educação básica? Era uma questão discursiva em que o bolsista poderia discorrer sobre suas ações desenvolvidas acerca do tema. As respostas desta seção também serão apresentadas em categorias, ou seja, agrupamentos conforme a aproximação das respostas obtidas. A primeira categoria contemplará as respostas que apresentam exemplos de atividades desenvolvidas no âmbito do letramento digital. A segunda categoria traz as respostas em que os bolsistas apresentam as máquinas digitais utilizadas por eles, mas sem especificarem as atividades realizadas.

Seguem agora algumas respostas que se referem à primeira categoria – respostas que apresentam exemplos de atividades desenvolvidas no âmbito do letramento digital:

*(41) Nas atividades práticas, muitas pessoas<sup>32</sup> vezes pedimos aos alunos para que pesquisem atividades para se fazer em aula, e quando eles nos falam a atividade, pedimos para que explique para toda a turma e em seguida a realizem. Quando o aluno pesquisa, traz para sala e explica para turma, e, inclusive propõe adaptações para determinadas situações concluímos que ele leu e entendeu, portanto está evoluindo no processo de letramento. (EF12)*

*(42) Em um primeiro momento foi exposto aos alunos o que é um blog? Na sequência uma breve caracterização do gênero Blog, e por fim a postagem do Bichonário<sup>33</sup>. (P05)*

*(43) No início do ano foi apresentado o programa PIBID e qual o objetivo do projeto na escola, iniciou-se pela apresentação dos Direitos Humanos na qual foram realizadas atividades com as turmas de 6ºanos divididos em grupos com recortes de revistas e colagem, construindo cartazes expostos na escola. Juntamente com a turma escolhemos o tema do projeto "Viajando por Gerações" assuntos*

---

<sup>32</sup> Notamos que houve um erro de digitação na resposta dada. Acreditamos que o bolsista possa ter respondido o questionário pelo *smartphone*, o qual conta com corretor automático, e talvez, envolvido com a resposta, o bolsista não tenha se atentado para a correção feita automaticamente.

<sup>33</sup> Bichonário é um alfabeto que traz informações sobre animais. Cada letra representa a inicial do nome de um animal.

*relacionados a valorização do outro, bem como o respeito ao próximo, ao idoso e família, onde foram realizando atividades com pesquisa dos familiares, resgatando brincadeiras antigas, construção de brinquedos, seção de fotos com temas antigos, na qual as crianças se vestiam de velinhos para a realização das fotos. Finalizamos o trabalho com um delicioso café em dois lares de idosos da cidade. Todo o trabalho realizado veio de pesquisas, com familiares e bibliográficas utilizados de todos recursos digital, bem como: Cameras fotográfica, celular, computador, multimídia e comunicacional. (I04)*

*(44) Incentivamos a utilização das novas tecnologias em produções de trabalhos, utilizando os computadores da escola ou os próprios celulares dos alunos. Como os projetos criados pelo PIBID da universidade é voltado para o letramento digital, buscamos dar orientações na utilização dos meios digitais, afim de que os alunos aprendam a utilizar funções básicas de ferramentas que estes já têm acesso. (L08)*

Percebemos nas respostas a busca pela informação na Internet sobre determinados assuntos como um dos objetivos centrais das atividades propostas. Nesse contexto, os bolsistas (futuros professores) se colocam como orientadores (“...buscamos dar orientações na utilização dos meios digitais...” – L08) que contavam com a efetiva participação dos estudantes (“...juntamente com a turma, escolhemos o tema...” – I04). Notamos também que os bolsistas apresentaram vários gêneros discursivos e trabalharam de diferentes maneiras no meio digital, como a leitura e a pesquisa de atividades para serem realizadas em sala de aula (EF12), a leitura e a utilização de materiais em *blogs* (P05), a pesquisa e a leitura sobre direitos humanos, respeito ao próximo (I04) e orientações para a utilização das ferramentas digitais (L08). Dessa forma, apoiamos-nos em Freitas (2010, p. 340) quando ressalta que “os professores precisam conhecer os gêneros discursivos e as linguagens digitais que são usadas pelos alunos, para integrá-los, de forma criativa e construtiva, ao cotidiano escolar”.

Retomo a resposta do bolsista de Pedagogia (05) quando trabalha, também de forma criativa, o letramento digital com a criação do *blog*, afinal, é um espaço que proporciona liberdade de produzir e reproduzir a escrita de maneira interativa, assim como proporciona novas formas de acesso à informação e novas práticas de leitura e escrita (LORENZI; PÁDUA, 2012). Também nos respaldamos nos documentos do Pibid para entendermos os procedimentos dessa atividade apresentada pelo bolsista P (05), e através do Bichonário, as crianças realizaram pesquisas para conhecerem os animais, suas características e seu hábitat. Foi um material que pode desenvolver a leitura, a escrita das crianças e a pesquisa de novos animais para ampliação do Bichonário.

Apresentaremos também a entrevista realizada com o bolsista do subprojeto de Letras em que ele descreve uma atividade desenvolvida com alunos do 1º ano do Ensino Médio acerca do letramento digital.

*Entrevistado 1: [...] Nós trabalhávamos com sequências didáticas e nós escolhíamos um estudo na escola e verificávamos qual seria um tema interessante para nós nos aproveitarmos dele. Por exemplo, ano passado, foram as Fake News [...] levamos para a escola com a sequência didática, em cima de gêneros jornalísticos que citavam as Fake News. [...] Então, a gente pegou os gêneros jornalísticos que falavam das Fake News, como eram as características delas e quais as dimensões que a gente poderia tirar dali para o estudo específico de elementos da língua, elementos de gramática, elementos da comunicação, e aí nós fazíamos o projeto desenvolvendo procurar o letramento digital, para que as pessoas pudessem ter uma competência de conseguir ter acesso a esses textos, verificar quais as informações que tinham daqueles textos e nas próprias falas delas e nos próprios textos dos alunos, eles analisarem porque eles pensam daquele jeito, porque que ele tem essa opinião, da onde ele retirou. Então, essa era uma prática que nós fizemos, procurando desenvolver o letramento na Língua Portuguesa dentro dos gêneros textuais e num ambiente digital, que é onde circulam as Fake News. (L)*

O gênero discursivo escolhido pelo bolsista de Letras para trabalhar o letramento digital foi o jornalístico, com a temática *Fake News*. Notamos que o bolsista utilizou a sequência didática trabalhando inicialmente o conceito de *Fake News*, depois as competências necessárias para a procura de tais textos, a verificação crítica das informações encontradas e, posteriormente, a análise do pensamento e da opinião de cada estudante perante suas pesquisas no meio digital. Através dessa atividade, entendemos que o bolsista desenvolveu apoiado no que Freitas (2010, p. 339) diz sobre o letramento digital como sendo

*[...] o conjunto de competências necessárias para que um indivíduo entenda e use a informação de maneira crítica e estratégica, em formatos múltiplos, vinda de variadas fontes e apresentada por meio do computador – Internet, sendo capaz de atingir seus objetivos, muitas vezes compartilhados social e culturalmente.*

O letramento digital dos nativos digitais permite maior acesso às informações, e para que essas informações se tornem conhecimento, é necessário associá-las de modo que as perspectivas sobre elas sejam críticas (FREITAS, 2010).

As pesquisas desenvolvidas na Internet também são um exemplo de atividade que promove o letramento digital:

*(51) Quando eles têm que fazer algum trabalho sobre a matéria desenvolvida, eles pesquisam na internet a maioria das vezes. (EF13)*

*(52) Com pesquisa à biografias e trajetórias artísticas de artistas, pesquisa de conteúdo, etc (A05)*

*(53) Fizemos pesquisas na sala de informática, auxiliando os alunos que ainda não conheciam determinadas ferramentas ou como fazer pesquisas via internet. (I05)*

*(54) Incentivando a usar a internet de forma positiva para fazer pesquisas e leituras. (CB14)*

Notamos nas respostas acima que as pesquisas realizadas na Internet se voltam para conteúdos referentes à matéria trabalhada com os alunos, assim como para ensiná-los a pesquisar na Internet com a indicação das ferramentas que os ajudarão na pesquisa, incentivando a utilização desse meio da melhor maneira possível. Segundo as autoras Ribeiro e Coscarelli (2005, s/p), “A busca de informações na internet também implica saber encontrar textos e compreendê-los, o que pressupõe selecionar as informações pertinentes e avaliar sua credibilidade”.

Notamos que os bolsistas de diferentes subprojetos conseguiram focar suas atividades no âmbito do letramento digital. Além de proporem a pesquisa sobre assuntos referentes à disciplina escolar, houve também a preocupação em ensinar aqueles que ainda não haviam se apropriado da leitura e escrita digital.

Iremos mostrar nesta seção uma pequena lista com algumas atividades que foram desenvolvidas no âmbito do Pibid, mas que não foram relatadas pelos bolsistas no questionário ou na entrevista. Com o respaldo que tivemos para a análise dos documentos e relatórios do Pibid, poderemos destacar algumas das atividades desenvolvidas com vistas ao letramento digital. São elas:

- O jogo Bola Rápida foi criado pelo subprojeto de Educação Física na tentativa de levar para a quadra um jogo *online*, com o uso de um cronômetro.

- A fim de desenvolver atividades de leitura e escrita sobre conto de suspense, os bolsistas do subprojeto de Letras apresentaram o tema para os alunos (conto de suspense), as características e a estrutura do gênero discursivo. Realizaram a leitura de um trecho do conto “A caixa retangular”, de Edgar Allan Poe, e propuseram a socialização da reescrita do final do conto em postagens no *Facebook*.

- Os bolsistas do subprojeto de Pedagogia utilizaram a tecnologia móvel, o *tablet*, para explorarem com as crianças materiais de literatura infantil, proporcionando aprendizado com os recursos tecnológicos.

- Para demonstrar a técnica utilizada pelos artistas na intervenção urbana, os bolsistas do subprojeto de Artes explicaram sobre o gênero artístico utilizando os recursos tecnológicos, *slides* e vídeo-documentários. Houve a exposição das fotografias dos trabalhos realizados e a reflexão dos alunos por escrito.

Esses são alguns poucos exemplos destacados dos documentos do Pibid/Univille que comprovam que foram desenvolvidas atividades que objetivavam, de alguma forma, o letramento digital dos estudantes da Educação Básica. Assim, ainda que os bolsistas tenham feito referências esporádicas a tais atividades, os documentos comprovam que elas

aconteceram. Ainda que os bolsistas não tenham dado tanta visibilidade às ações empreendidas no momento de responder ao questionário, por algum motivo que escapa à análise, o letramento se fez presente como fator norteador das ações, muito provavelmente em função da condução dos coordenadores de área e dos professores supervisores.

A segunda e última categoria compõe-se das respostas em que os bolsistas apresentam os aparelhos digitais utilizados por eles, mas não especificam atividades com eles realizadas:

*(45) Por meio de jogos didáticos em softwares no computador. (CB13)*

*(46) Por meio de recursos utilizados na lousa digital. (P06)*

*(47) Pesquisas na sala de informática e utilização do celular como suporte pedagógico. (A04)*

*(48) As novas gerações têm se apropriado de outras leituras digitais, como os vídeos e tutorias de estudos específicos! Nesse sentido, muitas vezes utilizo do recurso de leituras digitais a partir de vídeos aula disponíveis na plataforma do YouTube. (H1)*

*(49) Trabalhamos a partir da ferramenta mais comum inserida na vida dos alunos: o celular. Em conjunto com o uso dos computadores da escola, a ampliação da noção de possibilidades de uso de tais suportes em prol do aprendizado resultou em uma experiência realmente significativas para os estudantes, assim como para nós. (L09)*

*(50) Mostramos que existe sim outro meio que é utilizado para escrita, comunicação e também, para obter informações. A tecnologia é usada em sala desde uma pesquisa de foto para ilustrar melhor assunto até a escolha de um vídeo para acrescentar conhecimentos. (P07)*

Inicialmente chamamos atenção para os diversos aparelhos digitais utilizados pelos bolsistas em sala de aula com seus alunos, como: lousa digital, celular e computadores. Notamos que todos esses aparelhos são utilizados como uma tecnologia a favor das aulas ministradas. Afinal, tem sido um desafio para as instituições de ensino o uso dessas tecnologias, pois, se o perfil dos estudantes mudou, são necessárias novas perspectivas no letramento digital desses estudantes (REZENDE, 2016).

Embora a resposta 45 do bolsista do subprojeto de Ciências Biológicas (“*Por meio de jogos didáticos em softwares no computador*”) não tenha especificado como foram desenvolvidos esses jogos, buscamos nos documentos do Pibid (Relatório de Atividades, 2018) dados que pudessem contribuir para entendermos melhor a resposta. Descobrimos que esses jogos didáticos foram construídos coletivamente e relacionados a conteúdos da Biologia Celular e sobre as características gerais dos vertebrados, aplicados com os alunos das escolas parceiras do programa.

Respaldamo-nos nos relatórios de atividades do Pibid para discutir a resposta 46 (*Por meio de recursos utilizados na lousa digital*) do bolsista P(06), que destacou o uso da lousa digital como uma prática voltada para o letramento digital, pois os bolsistas tiveram capacitação para manusear corretamente o equipamento e saber reconhecer os aplicativos mais adequados a serem usados.

Notamos, também, nas respostas desses bolsistas que há indicação para o uso social da leitura (*As novas gerações têm se apropriado de outras leituras digitais... – H 01*) e escrita no meio digital (*Mostramos que existe sim outro meio que é utilizado para escrita... – P07*), porém eles não conseguiram apresentar em suas respostas exemplos de atividades que envolviam o letramento digital, focando mais nos aparelhos que a tecnologia digital lhes oferece. De acordo com Freitas (2010), o letramento digital não é para ser visto somente como um meio, um instrumento, mas que as pessoas se apropriem da tecnologia de forma crítica e criativa para, assim, serem letrados digitais.

Após as discussões realizadas sobre os dados obtidos, apresentaremos no próximo capítulo nossas considerações finais sobre os dados da pesquisa.

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apresentaremos, agora, nossas considerações finais em relação à pesquisa realizada. Retomaremos as quatro questões de investigação que nortearam a pesquisa e discutiremos uma a uma, na tentativa de apontar possíveis respostas. Diante desta pesquisa, pudemos perceber o quão importante foram as discussões acerca do letramento e da sua forte presença no âmbito de um programa institucional.

Desenvolvemos esta pesquisa com base no objetivo geral de identificar como os bolsistas do Pibid/Univille entendem o conceito de letramento e como eles o desenvolveram em suas ações pedagógicas. Contamos com a participação de 76 bolsistas do Pibid/Univille integrantes dos sete subprojetos existentes dentro do programa. Eles responderam ao questionário *online* e 3 bolsistas (dos 76) participaram individualmente de uma entrevista. Para a análise dos dados obtidos, foram utilizados os dispositivos metodológicos da Análise de Conteúdo proposta por Franco (2005).

Retomamos a nossa primeira pergunta investigativa para apontarmos nossas considerações sobre as respostas obtidas. Ela foi formulada através de um dos objetivos específicos que nortearam a dissertação. O primeiro deles foi: identificar como os bolsistas do Pibid/Univille entendem o letramento. A questão de investigação foi: qual a compreensão que os bolsistas têm do conceito de letramento?

De modo geral, percebemos que os bolsistas tinham compreensão do conceito de letramento. Embora algumas respostas não contemplassem amplamente o conceito, notamos que tentaram responder de alguma forma, fazendo referência aos aspectos sociais da prática de leitura e escrita.

Não podemos deixar de destacar, também, que os bolsistas do subprojeto de Letras e Pedagogia tiveram maior compreensão e souberam responder de forma mais assertiva a respeito do significado do termo letramento. São cursos que trabalham frequentemente o letramento em seu conteúdo programático.

A segunda questão foi formulada através de outro objetivo específico que norteou o nosso trabalho, sendo ele: analisar a forma como é realizado o letramento em suas ações pedagógicas. A pergunta investigativa foi: o que os bolsistas dizem acerca do letramento nas suas ações pedagógicas desenvolvidas nas escolas parceiras do programa?

Através das respostas obtidas, notamos que os bolsistas conseguiram trabalhar nas escolas ações que envolviam o letramento. Ao descreverem as atividades realizadas,

complementavam em seguida como tendo sido positivas para a aprendizagem dos alunos. Eles conseguiam ver a importância da prática social da leitura e escrita e se envolviam a tal ponto que não as reconheciam como atividades de conteúdo escolar, conforme diz o bolsista de Letras na entrevista realizada com ele (*“eles não pegavam isso como um conteúdo escolar, né, eles pegavam isso, assim, como uma coisa que faz parte do cotidiano e que eles utilizavam, e que impactava, assim, na vida deles”*). Assim, consideramos que as atividades acerca do letramento foram significativas para a aprendizagem dos alunos e para o envolvimento das práticas sociais de leitura e escrita deles.

Não podemos deixar de mencionar que o letramento se tornou uma perspectiva de trabalho para os pibidianos (futuros professores), principalmente para aqueles cujo curso não apresenta na matriz curricular estudos sobre letramento. Observamos isso nas palavras do bolsista do subprojeto de Ciências Biológicas (... *estudar sobre o letramento contribuiu e muito para minha carreira docente, uma vez que dentro da escola esse tema é extremamente importante*).

A terceira questão de investigação era: o que dizem os bolsistas sobre a contribuição que essa temática trouxe para sua formação à docência? Foi norteada pelo terceiro objetivo específico: compreender como o letramento contribuiu para a realização das ações pedagógicas dos bolsistas do Pibid.

Foram três categorias de respostas a essa pergunta. A maioria dos bolsistas respondeu que os estudos acerca do letramento trouxeram muita contribuição para a formação docente, afirmaram ter auxiliado na escrita e no modo da leitura realizada por eles, assim como conseguiram reconhecer na leitura de textos a quem o texto está destinado e qual informação esse texto quer trazer.

Reconheceram, também, a importância de o letramento ter sido trabalhado na formação docente, pois eles puderam levá-lo para o âmbito escolar e reforçaram a ideia de que o letramento ajudou no processo de aprendizagem de seus alunos, por meio da valorização das práticas de leitura e escrita deles. Realizaram com seus alunos diferentes formas de escritas e diversas leituras envolvendo o conhecimento de novos gêneros discursivos.

Já os outros grupos disseram ter trazido pouca ou nenhuma contribuição na formação docente, revelando não terem estudado sobre o letramento e nem trabalhado nessa perspectiva em suas ações pedagógicas. Uma possível explicação para tal situação pode ser a falta de estudos acerca do tema, o que não lhes permitiu reconhecer a importância e a contribuição do letramento para sua formação docente.

A última questão foi norteada pelo tema central da temática do Pibid/Univille, o letramento digital. A pergunta foi: Como foi desenvolvido o letramento digital nas escolas de educação básica pelos pibidianos? Foram muitas as respostas, já que o letramento digital foi muito trabalhado nas escolas parceiras do programa. Os bolsistas informaram, em suas respostas, que os aparelhos digitais mais utilizados com seus alunos foram computadores, *tablets* e celulares. Utilizaram a sequência didática para ensiná-los a mexer com os recursos digitais, depois utilizaram a leitura para fazerem pesquisas na Internet, a escrita para realizarem trabalhos escolares e, posteriormente, houve a postagem desses trabalhos no meio digital. Proporcionaram a seus alunos momentos em que eles puderam se posicionar perante as pesquisas realizadas, compartilhando e discutindo suas ideias em sala de aula. Conforme análise realizada dos documentos do Pibid, vimos que a coordenação do subprojeto de Ciências Biológicas objetivou organizar as sequências didáticas dos jogos construídos pelos bolsistas para aplicarem nas escolas com os alunos sobre conteúdos de Ciências e Biologia e, assim, contribuir para a aprendizagem do conteúdo.

Assim, podemos concluir, com base no objetivo da pesquisa, que foi o de identificar como os bolsistas do Pibid/Univille dizem que entenderam o conceito letramento e como eles dizem que o promoveram em suas ações pedagógicas, que os bolsistas que participaram dos estudos acerca do letramento entenderam o seu significado e reconheceram sua importância na formação docente. Porém, percebemos por parte de alguns bolsistas, em suas respostas, a ausência dos estudos sobre letramento, o que pode ter contribuído para não vislumbrarem as possibilidades de ação pedagógica na perspectiva do letramento.

Quando discorreram sobre suas ações pedagógicas desenvolvidas na escola, foram relatadas atividades que envolveram práticas sociais de leitura e escrita dentro do conteúdo escolar, valorizando as práticas que seus alunos já tinham para desenvolvê-las ainda mais no contexto escolar.

O letramento está presente no universo acadêmico e pode ser o eixo norteador de todas as ações pedagógicas, independentemente da área de conhecimento, contribuindo para a formação docente. Os estudos sobre letramento proporcionaram maior entendimento sobre a importância das práticas sociais de leitura e escrita.

Assim, a partir da percepção que tivemos das respostas que representaram a pouca contribuição do letramento, a falta de compreensão do termo e de ações pedagógicas que não envolveram o letramento, destacamos o quanto é importante o letramento permear todas as áreas da formação docente, uma vez que todas envolvem, em maior ou menor intensidade, as práticas de leitura e escrita. Podemos apontar, como exemplo, o subprojeto de Educação

Física, em que os bolsistas citaram várias atividades que envolveram o letramento na preparação de atividades de esporte.

Pudemos, com este trabalho, trazer contribuições para a ampliação do conhecimento sobre o letramento na formação docente. Afinal, vivemos em uma sociedade grafocêntrica em que a escrita se faz presente em todas as áreas. Assim, destacamos que o letramento atravessa todas as áreas de formação docente e o fazer pedagógico do professor.

Indicamos também que essa dissertação mostrou que a temática do letramento conseguiu permear e fazer-se presente nos cursos de licenciatura que integravam o Pibid/Univille, não se restringindo somente aos cursos de Pedagogia e Letras, em que o letramento é tematizado em algumas disciplinas devido à matriz curricular. Uma prova disso foram as ações pedagógicas dos bolsistas de Ciências Biológicas e Educação Física citadas no capítulo da análise dos dados.

Não podemos deixar de mencionar que nos casos em que houve mais estudos acerca da temática do programa ficou mais fácil a compreensão das possibilidades em trabalhar o letramento. Conforme observado nos documentos do Pibid, a coordenadora do subprojeto de Educação Física relatou, em suas atividades com os bolsistas, o pedido constante de fichamentos a respeito do letramento. No entanto, onde houve a falta desses estudos, notamos que as possibilidades de um trabalho nessa perspectiva foram mais difíceis de serem vislumbradas.

Por isso, destacamos a importância de estudar o Pibid como política pública, um programa de formação inicial, em que a teoria e a prática se sustentam, aproximando os bolsistas do fazer pedagógico, do espaço escolar e de sua complexa rotina. Também possibilita aos bolsistas ter atitudes mais seguras ao realizar, futuramente, o exercício da docência e, assim, que possam desmistificar os pressupostos que prejudicam a formação docente (KOERNER, 2018).

Apesar da dedicação ao estudo, notamos que ainda ficaram algumas lacunas em nosso trabalho, como exemplo, a realização de mais algumas entrevistas para evidenciar as atividades desenvolvidas em cada subprojeto, pois a entrevista permite maior descrição da ação desenvolvida e supostas perguntas que eventualmente queiramos realizar. Também apontamos para a importância de um número mais homogêneo de bolsistas de cada subprojeto para que os dados pudessem ter sido mais explorados em sua horizontalidade, permitindo delineamento mais nítido do perfil de cada subprojeto.

Apontamos novas possibilidades de estudos acerca do Pibid e do letramento, mas agora na atuação dos professores, egressos do programa, para verificar os reflexos dos estudos

sobre o letramento durante a participação no programa para o seu fazer docente, nas propostas de ações pedagógicas aos seus alunos. Deve haver a possibilidade de haver estudos mais adensados sobre os documentos do Pibid, analisando as atividades de cada subprojeto voltadas para o letramento, o desenvolvimento delas com os alunos e os resultados alcançados, assim como a realização de novas entrevistas com os bolsistas e com os coordenadores de área dos subprojetos.

Encerramos este trabalho enfatizando a importante contribuição do Pibid na formação docente, que permitiu aos acadêmicos de licenciaturas participarem de um programa que incentiva a docência, valoriza a atuação na educação básica e dizima a lacuna universidade-escola. No entanto, não podemos deixar de mencionar as constantes tentativas de seu desmonte, o que pode estender novamente essa lacuna e privar os novos acadêmicos de licenciatura de desfrutar de riqueza de aprendizagem. Ressaltamos também a importante temática atribuída ao Pibid/Univille, o letramento, que possibilitou amplamente o seu conhecimento em todas as áreas de formação docente, o reconhecimento das próprias práticas sociais de leitura e escrita dos bolsistas e, principalmente, as habilidades desenvolvidas com novos recursos digitais; afinal, as novas gerações estão cada vez mais conectadas ao meio digital, o que tornou pertinente a temática do letramento digital.

## REFERÊNCIAS

ALVES, F. C. **Pibid como território iniciático das aprendizagens experienciais**. 2015. Artigo científico (área de formação de professor) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 2. ed. São Paulo. 1997. Disponível em: <[https://www.google.com/search?q=BAKHTIN\\_Mikhail.\\_Esttica\\_da\\_Criao\\_Verbal.\\_So\\_Paulo.\\_Martins\\_Fontes\\_2003](https://www.google.com/search?q=BAKHTIN_Mikhail._Esttica_da_Criao_Verbal._So_Paulo._Martins_Fontes_2003)>. Acesso em: 25 set. 2018.

BARBOSA, M. V; FERNANDES, N. A. M. Políticas Públicas para formação de professores: Pibid, mestrados profissionais e PNEM. **Em Aberto**, Brasília, v. 30, n. 98, p. 23-39, jan./abr. 2017. Disponível em: <<http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/view/3394/2730>>. Acesso em: 14 set. 2018.

BERNARDO, J. C. O. **Leitura em dispositivos móveis digitais na formação inicial de professores**. 2015. Dissertação (*stricto sensu* em Educação) – Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Uberaba/MG.

BARTON, D. **Literacy: an introduction to the ecology of written language**. Cambridge/USA: Blackwell, 1994.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Resolução CNE/CP n. 1/2002. 18.02.2002**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília, 2002. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res1\\_2.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res1_2.pdf)>. Acesso em: 17 mar. 2018.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Programas do MEC voltados à formação de professores**. 2013a. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=15944>>. Acesso em: 11 mar. 2018.

\_\_\_\_\_. **Relatório de Gestão PIBID 2009-2013**. Brasília, 2013b. Disponível em: <<https://www.capes.gov.br/images/stories/download/bolsas/1892014-relatorio-PIBID.pdf>>. Acesso em: 18 mar. 2018.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (Parfor)**. 2014. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/35038>>. Acesso em: 11 mar. 2018.

CAMPELO, T. S. **Aprendizagem da docência no Pibid**: A parceria universidade-escola básica e o desenvolvimento da postura investigativa. 2017. Artigo científico (área de formação de professores) – Universidade Federal do Maranhão, São Luís.

CERVI, G. M.; RAUSCH, R. B.; MAILER, V. C. O. **PIBID pedagogia**: aprendendo a ser professor reflexivo e pesquisador. Blumenau/SC: Nova Letra, 2016.

COLAÇO, S. F. **A travessia do ser aluno para o ser professor**: práticas de letramento pedagógico no Pibid. 2015. Tese (*stricto sensu* em Linguística Aplicada) – Universidade Católica, Pelotas/RS.

DEIMLING, N. N. M; REALI, A. M. M. R. **Programa institucional de bolsa de iniciação à docência**: Possibilidades, limites e desafios para o estreitamento da relação entre universidade e escola. 2015. (Área de formação de professores) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

EUZÉBIO, M. D.; CERUTTI-RIZZATTI, M. E. Usos sociais da escrita: um estudo sobre práticas e eventos de letramento na vivência de professoras alfabetizadoras. **Linguagem em (Dis)curso**, Tubarão/SC, v. 13, n. 1, p. 13-34, jan./abr. 2013.

FERNANDES, E. G. T. **Alfabetização, letramento e a formação do professor-alfabetizador**. 2015. Dissertação (*stricto sensu* em Educação) – Pontifícia Universidade Católica, Campinas/SP.

FRANCO, M. L. P. B. **Análise de conteúdo**. 2. ed. Brasília: Liber Livro Editora, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 50. ed. rev. e atual. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

FREITAS, M. T. Letramento digital e formação de professores. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 26, n. 3, p. 335-352, dez. 2010.

GATTI, B. A. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educação e Sociedade**, Campinas/SP, v. 31, n. 113, out./dez. 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v31n113/16.pdf>>. Acesso em: 13 nov. 2018.

\_\_\_\_\_; ANDRÉ, M. A relevância dos métodos de pesquisa qualitativa em educação no Brasil. In: WELLER, W.; PFAFF, N. (Orgs.). **Metodologias da pesquisa qualitativa em Educação**: teoria e prática. 2. ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2011.

\_\_\_\_\_. Políticas e Práticas de Formação de Professores. In: **Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino**. Campinas/SP: Unicamp, 2012. Disponível em: <[http://www.infoteca.inf.br/endipe/smarty/templates/arquivos\\_template/upload\\_arquivos/acervo/docs/0040m.pdf](http://www.infoteca.inf.br/endipe/smarty/templates/arquivos_template/upload_arquivos/acervo/docs/0040m.pdf)>. Acesso em: 17 mar. 2018.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999. 202 p. ISBN: 8522422702. Disponível em: <<https://ayanrafael.files.wordpress.com/2011/08/gil-a-c-mc3a9todos-e-tc3a9nicas-de-pesquisa-social.pdf>>. Acesso em: 25 mai. 2018.

GOULART, C. **Letramento e novas tecnologias: questões para a prática pedagógica**. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2011.

GOULART, Anderson. **Letramento familiar: Práticas e eventos de leitura em segmento genealógico familiar com progenitores analfabetos**. 2012. Programa de Pós-Graduação em Linguística – PPGLg – da Universidade Federal de Santa Catarina, área de concentração Linguística Aplicada. Florianópolis – SC.

GRAFF, H. J. Em busca do letramento: as origens sociais e intelectuais dos estudos sobre letramento. **Revista Brasileira de História de Educação**, v. 16, n. 1, p. 233-252, jan./mar. 2016. Disponível em: <[http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/rbhe/article/view/40773/pdf\\_98](http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/rbhe/article/view/40773/pdf_98)>. Acesso em: 08 jul. 2018.

IMBERNÓN, F. **Formação Continuada de Professores**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

KLEIMAN, A. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: \_\_\_\_\_. (Org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas/SP: Mercado de Letras, 1995.

\_\_\_\_\_. **Oficina de Leitura: teoria e prática**. 2. ed. São Paulo: Pontes, 2002.

\_\_\_\_\_. **Preciso “ensinar” o letramento? Não basta ensinar a ler e escrever?** Campinas/SP: Unicamp, 2005. Disponível em: <<https://oportuguesdobrasil.files.wordpress.com/2015/02/kleiman-nc3a3o-basta-ensinar-a-ler-e-escrever.pdf>>. Acesso em: 05 nov. 2018.

\_\_\_\_\_. Professores e agentes de letramento: identidade e posicionamento social. **Filologia e linguística portuguesa**, v. 8, n. 1, p. 409-424, 2006.

\_\_\_\_\_. O professor e a leitura: questões de formação. **Revista Remate de Males**, Campinas/SP, v. 27, n. 1, jan./jun. 2007. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/remate/article/view/8636021>>. Acesso em: 29 out. 2018.

\_\_\_\_\_. **Significados e ressignificações do letramento**: desdobramentos de uma perspectiva sociocultural sobre a escrita. Campinas/SP: Mercado de Letras, 2016.

KOERNER, R. M. **Relatório da pesquisa “Os gêneros discursivos no processo de aquisição da linguagem escrita”**. Joinville/SC: Univille, 2006.

\_\_\_\_\_; ERHARDT, B. M. **[Res]significando práticas pedagógicas na perspectiva do letramento como possibilidades formativas para a docência**. Joinville/SC: Univille, 2014.

\_\_\_\_\_. (Org.). **Coletânea de artigos do PIBID/Univille** [recurso eletrônico]: socialização de resultados. Joinville, SC: Távola, 2018a.

\_\_\_\_\_. **Relatório de Atividades 2018 – Final**. Universidade da Região de Joinville – Programa DEB. Joinville/SC, 2018b.

LORENZI, G. C. C; PÁDUA, T. R. W. Blog nos anos iniciais do fundamental I: a reconstrução de sentido de um clássico infantil. In: ROJO, R. H. R; MOURA, E. (Orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

LÚDKE, M; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1987.

MARINHO, M; CARVALHO, G. T. **Cultura Escrita e Letramento**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

NÓVOA, A. Para uma formação de professores construída dentro da profissão. **Revista de Educación**, n. 350, set/dez. 2009. Disponível em: <[http://www.revistaeducacion.educacion.es/re350/re350\\_09por.pdf](http://www.revistaeducacion.educacion.es/re350/re350_09por.pdf)>. Acesso em: 13 nov. 18.

PIMENTA, S. G. Formação de professores, saberes da docência e identidade do professor. **Revista de Educação Brasileira AEC**, Rio de Janeiro, n. 104, 1996. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/rfe/article/view/33579/36317>>. Acesso em: 18 mar. 2018.

PINHEIRO, P. A. Práticas colaborativas de escrita por meio de ferramentas da Internet: ressignificando a produção textual no contexto escolar. In: SIGNORINI, I.; FIAD, R. S.

**Ensino de língua:** das reformas, das inquietações e dos desafios. Belo Horizonte: UFMG, 2012. p. 248-281.

REZENDE, M. V. O conceito de letramento digital e suas implicações pedagógicas. **Texto livre: Linguagem e Tecnologia**, v. 9, n. 1, 2016. Disponível em: <<http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/textolivres/article/view/10266>>. Acesso em: 26 nov. 2018.

RIBEIRO, A. E; COSCARELLI, C. V. **Letramento Digital**. Glossário CEALE. 2005. Disponível em: <<http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/letramento-digital>>. Acesso em: 10 out. 2018.

RODRIGUES, R. H; CERUTTI-RIZZATTI, M. E. **Linguística Aplicada**. Florianópolis: UFSC, 2011.

ROLDÃO, Maria do Céu. Que é ser professor hoje? In: **A profissionalidade docente revisitada**. Lisboa: Escola Superior de Educação de Lisboa, 2008.

SANTOS, J. R. **A construção de identidades docentes em práticas de letramentos acadêmicos do Pibid**. 2017. Dissertação (*stricto sensu* em educação) – Universidade Regional de Blumenau, Blumenau/SC.

SAVIANI, D. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, v. 14, n. 40, jan./abr. 2009.

\_\_\_\_\_. Formação de Professores no Brasil: Dilemas e Perspectivas. **Póiesis Pedagógica**, v. 9, n. 1, jan./jun. 2011. Disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br/poiesis/article/view/15667>>. Acesso em: 18 jan. 18.

SILVA, W. R. **Letramento do Professor em Formação Inicial: Interdisciplinaridade no Estágio Supervisionado da Licenciatura**. Campinas/SP: Pontes Editores, 2012.

SILVA, S. M.; NUNES, C. P. O Pibid como política pública de formação de professores. **Revista Educação em Debate**, v. 38, n. 72, jul./dez. 2016. Disponível em: <<http://www.periodicosfaced.ufc.br/index.php/educacaoemdebate/issue/view/8/showToc>>. Acesso em: 19 jan. 18.

SILVEIRA, Ana Paula Kuczmanda da *et al.* **A análise dialógica dos gêneros do discurso e os estudos de letramento: glossário para leitores iniciantes**. Florianópolis: DIOESC, 2012.

SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

\_\_\_\_\_. Letramento e Escolarização. In: RIBEIRO, Vera Masagão (Org.). **Letramento no Brasil**. São Paulo: Global, 2004.

\_\_\_\_\_. **Letramento: um tema em três gêneros**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

\_\_\_\_\_. **Alfabetização e Letramento**. 7. ed. São Paulo: Contexto. 2017.

SOMBRIO, L. M. **As percepções de professores de língua portuguesa sobre o programa de formação continuada Gestar II e sua contribuição para o trabalho com gêneros textuais/discursivos**. Joinville/SC, 2013. Disponível em:

<[http://www.uniedu.sed.sc.gov.br/wp-content/uploads/2014/12/](http://www.uniedu.sed.sc.gov.br/wp-content/uploads/2014/12/Disserta%C3%A7%C3%A3o-Leila-Mattos-Sombrio.pdf)

Disserta%C3%A7%C3%A3o-Leila-Mattos-Sombrio.pdf>. Acesso em: 26 out. 2018.

STREET, B. Os novos estudos sobre o letramento: histórico e perspectivas. In: MARINHO, M.; CARVALHO, G. T. **Cultura escrita e letramento**. Belo Horizonte: UFGM, 2010.

\_\_\_\_\_. 2003. **What's "new" in New Literacy Studies?** Critical approaches to literacy in theory and practice. *Current Issues in Comparative Education*, Londres, 5 (2): Maio. Disponível em: <[https://www.tc.columbia.edu/cice/pdf/25734\\_5\\_2\\_Street.pdf](https://www.tc.columbia.edu/cice/pdf/25734_5_2_Street.pdf)>. Acesso em: 15 jan. 2019.

\_\_\_\_\_. **Social Literacies: critical approaches to literacy in development, ethnography and education**. London: Longman, 1995.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. As transformações atuais do ensino: três cenários possíveis na evolução da profissão de professor? In: TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude (Org.). **O ofício de professor: história, perspectivas e desafios internacionais**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2008. p. 255-277.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2014.

TERRA, M. R. Letramento & Letramentos: uma perspectiva sócio-cultural dos usos da escrita. **DELTA**, São Paulo, v. 29, n. 1, 2013. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-44502013000100002](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-44502013000100002)>. Acesso em: 04 mar. 18.

## APÊNDICES

### APÊNDICE A – Questionário Letramento – Pibid/Univille

Este questionário visa compreender o que os bolsistas do PIBID conhecem do letramento e como trabalham em suas ações pedagógicas desenvolvidas nas escolas parceiras do programa. O título da pesquisa é “O que dizem os bolsistas de iniciação à docência sobre a relação entre letramento e as ações desenvolvidas nas escolas parceiras do PIBID/UNIVILLE”, desenvolvido pela mestranda Jéssica Fernanda da Silva Gomes, com a orientação da Professora Rosana Mara Koerner, do programa de Mestrado em Educação da Univille. Sua identidade será preservada e suas respostas serão apenas para a contribuição da pesquisa e serão de grande importância. Caso você tenha interesse em continuar participando dessa pesquisa para uma conversa em grupo com outros colegas do Pibid, é só informar ao final do questionário. Caso contrário não há problema algum: você não será punido ou questionado por isso. Desde já agradecemos a sua contribuição em participar.

#### **Dados Iniciais**

1- Qual curso de licenciatura você pertence?

- ( ) Artes
- ( ) Ciências biológicas
- ( ) Educação Física
- ( ) Letras
- ( ) Pedagogia

2- Há quanto tempo você faz parte do PIBID?

- ( ) Menos de 6 meses
- ( ) De 6 meses a 1 ano
- ( ) De 1 ano a 2 anos
- ( ) De 2 anos a 3 anos
- ( ) De 3 anos a 4 anos

3- A qual subprojeto do PIBID você participa?

- Artes
- Ciências biológicas
- Educação Física
- Letras
- Pedagogia
- Interdisciplinar

### **Sobre suas práticas de leitura e escrita**

4- O que você mais gosta de ler?

- Jornal
- Revista
- Livros
- Assuntos diversos na internet
- Artigos acadêmicos
- Gibis
- Outros

5- Qual a frequência dessa leitura?

- Diária
- Semanal
- Mensal
- Anual
- Nunca

6- O que você costuma ler no dia-a-dia? Você pode marcar mais de uma opção.

- Jornal
- Revista
- Livros
- Assuntos diversos na internet

- Artigos acadêmicos
- Gibis
- Outros

7- Qual a média de tempo de leitura feita diariamente?

- Até 1 hora
- De 2 a 3 horas
- De 4 a 5 horas
- De 6 a 10 horas
- De 11 horas ou mais

### **Sobre as Práticas de Letramento desenvolvidas no PIBID**

8- Considerando que a temática do PIBID versa sobre o letramento. Houve estudos prévios?

- sim  não

9- Em caso afirmativo, o que você entende sobre letramento?

---

---

10- Como você desenvolve o letramento em suas ações no PIBID?

---

---

11- Qual a contribuição do letramento em sua formação docente? Justifique sua resposta

- Pouca contribuição para a formação docente
- Muita contribuição para a formação docente
- Nenhuma contribuição para a formação docente

---

---

12- Como você desenvolve o "Letramento Digital" com os alunos em suas ações pedagógicas do PIBID na educação básica?

---

---

Obrigado por sua colaboração! Se você gostaria de continuar colaborando com a pesquisa participando de uma entrevista que poderá ampliar algumas das respostas aqui dadas, escreva seu endereço eletrônico na linha abaixo para que possamos estabelecer contato:

---

## APÊNDICE B – Entrevista Semiestruturada

- qual curso você faz?
- quanto tempo está no Pibid?
- e se houve estudo prévio? Se não, como foi que você conseguiu realizar as atividades? Você buscou saber o que é letramento?
- você pode descrever alguma atividade que já desenvolveu no Pibid com base no letramento?
- você acredita que o desenvolvimento do letramento nas atividades fez diferença na aprendizagem das crianças? Como?
- e o seu conhecimento sobre letramento contribuiu para as ações desenvolvidas no Pibid? Como?
- você acredita que nessa perspectiva de desenvolver atividades acerca do letramento trouxe ou está trazendo mudanças no desenvolvimento de aprendizagem dessas crianças?
- e quanto a sua concepção de letramento? Fez diferença ou trouxe alguma contribuição no seu desenvolvimento na formação docente? Qual contribuição teve na graduação?
- as leituras que você realiza ou realizou (independente do conteúdo) contribuiu para melhorar o seu desenvolvimento na sua formação docente? E nas ações desenvolvidas no Pibid também contribuiu?

## AUTORIZAÇÃO

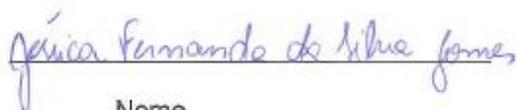
Nome do autor: Jéssica Fernanda da Silva Gomes

RG: MG 16.531.214

Título da Dissertação: "A CONTRIBUIÇÃO DO PIBID PARA A FORMAÇÃO DOCENTE NA PERSPECTIVA DO LETRAMENTO".

Autorizo a Universidade da Região de Joinville – UNIVILLE, através da Biblioteca Universitária, disponibilizar cópias da dissertação de minha autoria.

Joinville, 05 de fevereiro de 2019.



Nome