



# Formação Docente: Princípios e Fundamentos 4

**Solange Aparecida de Souza Monteiro  
(Organizadora)**

**Atena**  
Editora  
Ano 2019

**Solange Aparecida de Souza Monteiro**  
(Organizadora)

# **Formação Docente: Princípios e Fundamentos 4**

Atena Editora  
2019

2019 by Atena Editora  
Copyright © Atena Editora  
Copyright do Texto © 2019 Os Autores  
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora  
Editora Executiva: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira  
Diagramação: Geraldo Alves  
Edição de Arte: Lorena Prestes  
Revisão: Os Autores

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

### **Conselho Editorial**

#### **Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas  
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília  
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa  
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia  
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná  
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionale delle Figlie de Maria Ausiliatrice  
Profª Drª Juliane Sant’Ana Bento – Universidade Federal do Rio Grande do Sul  
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense  
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins  
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará  
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande  
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

#### **Ciências Agrárias e Multidisciplinar**

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano  
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná  
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista  
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul  
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia  
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará  
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

### **Ciências Biológicas e da Saúde**

Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria  
Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina  
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

### **Ciências Exatas e da Terra e Engenharias**

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto  
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

### **Conselho Técnico Científico**

Prof. Msc. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico  
Prof. Msc. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Prof.<sup>a</sup> Msc. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia  
Prof. Msc. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista  
Prof. Msc. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão  
Prof.<sup>a</sup> Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal  
Prof. Msc. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
(eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)**

F723 Formação docente [recurso eletrônico] : princípios e fundamentos 4 /  
Organizadora Solange Aparecida de Souza Monteiro. – Ponta  
Grossa (PR): Atena Editora, 2019. – (Formação Docente:  
Princípios e Fundamentos; v. 4)

Formato: PDF  
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader  
Modo de acesso: World Wide Web  
Inclui bibliografia  
ISBN 978-85-7247-371-2  
DOI 10.22533/at.ed.712193005

1. Educação. 2. Professores – Formação. I. Monteiro, Solange  
Aparecida de Souza. II. Série.

CDD 370.71

**Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422**

Atena Editora

Ponta Grossa – Paraná - Brasil

[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br)

contato@atenaeditora.com.br

Atena  
Editora

Ano 2019

## APRESENTAÇÃO

Abre o volume IV o artigo FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES “IN LOCU” E O DESENVOLVIMENTO DA COMPETÊNCIA LEITORA Patrick Pacheco Castillo CARDOSO, Juliana Xavier MOIMÁS, Luciana Aparecida de Araújo PENITENTE os autores buscam investigar a existência de tendências de formação continuada de professores voltadas ao letramento docente. No artigo FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES PARA ATUAR NA EDUCAÇÃO ESPECIAL: ESTUDO DE CASO as autoras Daiane Natalia Schiavon, Denise Marina Ramos, Maria Cristina P. Innocentini Hayashi buscam verificar o nível de conhecimento e formação apresentados pelos professores de ensino regular do município de Jaú sobre determinadas deficiências. No artigo FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: REFLEXÕES A PARTIR DA ANÁLISE DO AGIR DO COORDENADOR PEDAGÓGICO, a autora Neuraci Rocha Vidal Amorim discute a formação continuada de professores a partir da interpretação do agir do coordenador pedagógico, profissional responsável por fomentar esse processo na escola. No artigo FORMAÇÃO CONTINUADA DE SUPERVISORES NO PIBID: INTERDISCIPLINARIDADE E COLABORAÇÃO a autora Rosa Aparecida Pinheiro busca apresentar uma experiência continuada de professores através da integração de ações de ensino e pesquisa no PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência) que se constituem como espaço de integração de produções das instituições educativas envolvidas. No artigo FORMAÇÃO CONTINUADA E ENFOQUE CTS: PERCEPÇÕES DE UM GRUPO DE PROFESSORES DE QUÍMICA as autoras Tânia Mara Niezer, Rosemari Monteiro Castilho Foggiatto Silveira, Fabiane Fabri, buscam apresentar as percepções de um grupo de docentes de química que atuam da Rede Estadual de Educação Básica do Paraná, e lecionam em escolas de Ensino Médio no município de Rio Negro/PR. No artigo FORMAÇÃO CONTINUADA: O QUE AS PROFESSORAS TÊM A DIZER? a autora Eliziete Nascimento de Menezes busca caracterizar as interpretações feitas pelos professores acerca das orientações pedagógicas recebidas da Secretaria Municipal da Educação (SME) para a utilização dos jogos didáticos do PNAIC em sala de aula. Para isso, utilizamos ideias e conceitos de autores que versam sobre os saberes docentes e a autonomia relativa do professor (Tardif, 2014; Therrien, 2007). No artigo FORMAÇÃO DE PROFESSOR E RELAÇÃO FAMÍLIA E CRECHE as autoras Sorrana Penha Paz Landim e Cinthia Magda Fernandes Ariosi buscam discutir sobre a relevância de se estabelecer uma relação entre essas duas instituições pensando no desenvolvimento integral da criança e de identificar se é discutida e pensada a relação família e creche na formação inicial dos alunos do curso de pedagogia na Faculdade de Ciências e Tecnologia/Unesp de Presidente Prudente. No artigo FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM SEXUALIDADE E GÊNERO: CONCEPÇÕES DE DOCENTES DE UMA ESCOLA PÚBLICA DO INTERIOR DE SÃO PAULO, as autoras Rosemary Rodrigues de Oliveira e Ana Paula Leivar Brancaleoni, buscam investigar as percepções de um grupo de professores de uma escola pública

do interior de São Paulo, sobre as dificuldades que enfrentam para trabalhar com sexualidade e gênero, assim como elencar elementos que consideram importantes na composição de cursos de formação continuada acerca dos temas. No artigo FORMAÇÃO DE PROFESSORES: ALFABETIZAÇÃO E LITERATURA NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DA LEITURA os autores Maria Gilliane de O. Cavalcante, Alba Maria M.S. Lessa, Daniela Maria Segabinazi buscam apresentar o relato de experiência sobre a formação de professores e projetos de leitura literária, desenvolvido na Escola Municipal Lucia Giovanna Duarte de Melo – Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, da cidade de João Pessoa, na Paraíba. No artigo FORMAÇÃO DOCENTE E ENSINO DE CIÊNCIAS NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: O USO DAS TIC NESSE CONTEXTO, os autores Wanderlei Sebastião Gabini e Renato Eugênio da Silva Diniz buscam discutir a formação de professores e o ensino de Ciências, voltados aos anos iniciais do ensino fundamental, com foco na utilização das tecnologias da informação e comunicação (TIC) e na contribuição que elas podem trazer para as atividades de ensino e aprendizagem. No artigo FORMAÇÃO DOCENTE NA PERSPECTIVA DA INCLUSÃO, a autora Denise de Almeida Ostler, busca averiguar sob quais condições os alunos com deficiência intelectual desenvolve suas habilidades e competências, tendo assegurados: acesso, permanência e a terminalidade a uma educação básica de qualidade, partindo da implantação do Programa; destacar os aspectos teórico-práticos relacionados à formação do docente, permitindo atendimento de qualidade ao aluno com deficiência, considerando a necessidade de apoio especializado embasado na proposta do Programa Ensino Integral. No artigo FORMAÇÃO EM DESENHO: A CONSTITUIÇÃO DO SUJEITO AUTOR, a autora Yaeko NAKADAKARI TSUHAKO coloca em discussão práticas pedagógicas que favoreçam o desenvolvimento do desenho como linguagem e, buscou ainda realizar estudos teóricos que embasem a compreensão do desenho como linguagem. No artigo FORMAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA INCLUSIVA: RELATO DE EXPERIÊNCIA DO PIBID/UESB, LINHA DE AÇÃO EDUCAÇÃO ESPECIAL as autoras Elízia Oliveira Santana, Ivonildes Silva Cerqueira, Jacinéia dos Reis Matos, Debora Braga Rocha Eloy buscam socializar os resultados obtidos nas intervenções realizadas no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), Subprojeto Interdisciplinar, linha de ação Educação Especial, vinculado à Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), campus universitário de Jequié, na Bahia. No artigo FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DE MATEMÁTICA E O CONHECIMENTO TECNOLÓGICO PEDAGÓGICO DO CONTEÚDO (TPACK): ANÁLISE DE UMA EXPERIÊNCIA DE FORMAÇÃO os autores Oscar Massaru Fujita e Maria Raquel Miotto Morelatti buscam apresentar uma pesquisa, em nível de pós-doutorado, que investiga a formação inicial do professor de Matemática, especificamente relacionada à integração das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) no ensino de Matemática. No artigo FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA: POSSIBILIDADES DE CONSTRUÇÃO E REFLEXÃO

SOBRE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO CURSO DE LICENCIATURA EM ARTES VISUAIS DA UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA, as autoras Carla Elisabeth Hirano Henriques Kathya Maria Ayres de Godoy, Regina Dinamar do Nascimento Silva, Renata Fantinati Corrêa buscam relatar e refletir sobre a(s) experiência(s) vivenciadas pelas estudantes do Programa de Pós-Graduação em Artes – PPGA, do Instituto de Artes da Universidade Estadual Paulista “Julio de Mesquita Filho” – UNESP/IA no estágio de docência desenvolvido na disciplina Linguagem Corporal, do curso de Licenciatura em Artes Visuais, junto aos estudantes graduandos do terceiro ano. No artigo FORMAÇÃO, IDENTIDADE E PRECARIZAÇÃO NA EAD: O PROFESSOR TUTOR EM FOCO, o autor Thiago Pedro de Abreu busca investigar as dificuldades dos tutores nesta modalidade. Pesquisa fundamentada em Litwin (2001) e Belloni (2012) destaca as problemáticas na formação dos tutores, como a precarização e a falta de identidade docente. No artigo FORMAS DE SUBJETIVAÇÃO DOCENTE E FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES: ANÁLISE DISCURSIVA DE PRODUÇÕES DE ESTAGIÁRIOS, a autora Luciana Maria Viviani busca refletir sobre processos de subjetivação docente que ocorrem durante os cursos de formação inicial de professores. No artigo inclusão dos estudantes com Altas Habilidades/Superdotação na cidade de Manaus: o que a formação de professores tem a ver com isso? os autores Andrezza Belota Lopes Machado, Geysykaryny Pinheiro de Oliveira, Carlene da Silva Martins, Denis Gomes Cordeiro buscam refletir a formação de professores tendo a inclusão desses estudantes como foco, implica considerar que o professor é o principal agente de reconhecimento das capacidades acima da média apresentada pelos estudantes. No artigo INCLUSÃO E EXCLUSÃO SOCIAL: UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA, as autoras Michele Cristina Pedroso Cecarelli e Leila Maria Ferreira Salles buscam apresentar levantamento bibliográfico realizado com o tema inclusão e exclusão social, na medida em que compreender a temática é considerado de extrema importância para uma formação de professores capazes de atuar de forma significativa nos diversos contextos, seja no trabalho docente diante de diferentes públicos ou na elaboração e implantação de políticas públicas. No artigo inclusão escolar e apoio educativo no contexto espanhol: contribuições para o campo acadêmico nacional as autoras Daiane Natalia Schiavon, Denise Marina Ramos, Maria Cristina P. Innocentini Hayashi objetivaram caracterizar o apoio educativo do professor de Audição e Linguagem (AL) oferecido à Educação Inclusiva na Espanha, visando contribuir com reflexões para o sistema de ensino brasileiro. No artigo ITINERÁRIOS ETNOPOÉTICOS DA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES/AS: TERRITÓRIOS, SABERES E PROTAGONISMO, a autora "EGLÊ BETÂNIA PORTELA WANZELER buscam analisar que é preciso considerar o papel das instituições formadoras, bem como o papel dos professores e das professoras no desenvolvimento dos processos formativos continuados. No artigo JARDINAGEM NO ENSINO FUNDAMENTAL: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA, os autores Andrezza Santos Flores, Ângela Coletto Morales Escolano, Rodrigo Augusto Paixão Brasileiro Tânia Regina de Sousa Vilela, buscam unir forças

entre dois programas com incentivo federal, que visam a melhoria da escola pública, desenvolvendo atividades de jardinagem com alunos do Ensino Fundamental – Ciclo II. No artigo LA VIDA ES BELLA. DESDRAMATIZACIÓN DE LA SITUACIÓN HOSPITALARIA, os autores Perez Novoa, María José, Castelli, Patricia; Abal, Adrian; Erbicela, Beatriz; Capraro, Eugenia; Capraro Carlos; Salvatore, Luis Alberto; Etchegoyen, Liliana; Mogollon, Miguel; Gonzalez, Anabel; De Vicente, Cecilia; Obiols, Cecilia; Gulayin, Guillermo; Spisirri, Sebastian. Buscam pesquisar La situación hospitalaria suele en algunas situaciones, ser un condicionante para la sanación de una patología; probado esta, que la sonrisa es curativa; la sonrisa sana y alimenta el espíritu. No artigo LER E ESCREVER EM TELAS: FORMAÇÃO DO PROFESSOR ALFABETIZADOR, WHATSAPP E LEGENDAS CINEMATOGRAFICAS, os autores Sônia de Oliveira Santos, Dagoberto Buim Arena, Adriana Naomi Fukushima da Silva, Thariane Nayara Leite Soares, Lilian Camila Rosa buscam analisar as contribuições do projeto de extensão ler e escrever em telas para a formação inicial do professor alfabetizador. No artigo LETRAMENTO CRÍTICO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE LÍNGUAS DA REDE PÚBLICA as autoras Sandra Regina Buttros Gattolin, Vera Lucia Teixeira da Silva, Viviane Cristina Garcia de Stefani, Deborah Cristina Simões Balestrini buscam contribuir para a conscientização dos docentes sobre a importância de sua agência para auxiliar na construção da cidadania ativa de seus alunos. No artigo LINGUAGEM E TECNOLOGIA: UMA EXPERIÊNCIA DE ENSINO NO CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS, o autor Osmar QUIM busca apresentar a experiência desenvolvida na disciplina de Linguagem e Tecnologia, ministrada no VI semestre do Curso de Licenciatura em Letras da Universidade do Estado de Mato Grosso – Campus de Alto Araguaia. No artigo METODOLOGIA ATIVA: REVISÃO INTEGRATIVA DA LITERATURA EM SAÚDE, as autoras Daniela Nunes Januário de Lucca – Centro, Neire Aparecida Machado Scarpini buscam identificar as metodologias de ensino na literatura em saúde, destacando as metodologias de ensino desenvolvidas nos cursos de graduação em saúde. No artigo JARDINAGEM NO ENSINO FUNDAMENTAL: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA, os autores Andrezza Santos Flores, Ângela Coletto Morales Escolano, Rodrigo Augusto Paixão Brasileiro Tânia Regina de Sousa Vilela, buscam unir forças entre dois programas com incentivo federal, que visam a melhoria da escola pública, desenvolvendo atividades de jardinagem com alunos do Ensino Fundamental – Ciclo II. No artigo MOTIVOS PARA APRENDER: DIÁLOGOS COM PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA, os autores Mayla Eduarda Rosa, Joyce Ingrid de Lima, Joana de Jesus de Andrade buscam entender quais os fatores motivacionais e as condições que favoreceriam a potencialização da aprendizagem e do desenvolvimento no espaço escolar. No artigo MÚLTIPLOS E DIVISORES COM JOGOS MATEMÁTICOS, os autores Gabriel Cabrera e Rita de Cássia Pavan Lamas buscam abordar uma das alternativas para o ensino de Matemática, jogos na perspectiva de resolução de problemas, ou seja, jogos matemáticos como metodologia de ensino para sala de aula.



## SUMÁRIO

<b>CAPÍTULO 1</b> .....	<b>1</b>
FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES “IN LOCU” E O DESENVOLVIMENTO DA COMPETÊNCIA LEITORA	
Patrick Pacheco Castillo Cardoso Juliana Xavier Moimás Luciana Aparecida de Araújo Penitente	
<b>DOI 10.22533/at.ed.7121930051</b>	
<b>CAPÍTULO 2</b> .....	<b>13</b>
FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES PARA ATUAR NA EDUCAÇÃO ESPECIAL: ESTUDO DE CASO	
Daiane Natalia Schiavon Denise Marina Ramos Maria Cristina P. Innocentini Hayashi	
<b>DOI 10.22533/at.ed.7121930052</b>	
<b>CAPÍTULO 3</b> .....	<b>21</b>
FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: REFLEXÕES A PARTIR DA ANÁLISE DO AGIR DO COORDENADOR PEDAGÓGICO	
Neuraci Rocha Vidal Amorim	
<b>DOI 10.22533/at.ed.7121930053</b>	
<b>CAPÍTULO 4</b> .....	<b>34</b>
FORMAÇÃO CONTINUADA DE SUPERVISORES NO PIBID: INTERDISCIPLINARIDADE E COLABORAÇÃO	
Rosa Aparecida Pinheiro	
<b>DOI 10.22533/at.ed.7121930054</b>	
<b>CAPÍTULO 5</b> .....	<b>47</b>
FORMAÇÃO CONTINUADA E ENFOQUE CTS: PERCEPÇÕES DE UM GRUPO DE PROFESSORES DE QUÍMICA	
Tânia Mara Niezer Rosemari Monteiro Castilho Foggiatto Silveira Fabiane Fabri	
<b>DOI 10.22533/at.ed.7121930055</b>	
<b>CAPÍTULO 6</b> .....	<b>60</b>
FORMAÇÃO CONTINUADA: O QUE AS PROFESSORAS TÊM A DIZER?	
Eliziete Nascimento de Menezes	
<b>DOI 10.22533/at.ed.7121930056</b>	
<b>CAPÍTULO 7</b> .....	<b>72</b>
FORMAÇÃO DE PROFESSOR E RELAÇÃO FAMÍLIA E CRECHE	
Sorrana Penha Paz Landim Cinthia Magda Fernandes Ariosi	
<b>DOI 10.22533/at.ed.7121930057</b>	

<b>CAPÍTULO 8</b> .....	<b>80</b>
FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM SEXUALIDADE E GÊNERO: CONCEPÇÕES DE DOCENTES DE UMA ESCOLA PÚBLICA DO INTERIOR DE SÃO PAULO	
Rosemary Rodrigues de Oliveira Ana Paula Leivar Brancaleoni	
<b>DOI 10.22533/at.ed.7121930058</b>	
<b>CAPÍTULO 9</b> .....	<b>92</b>
FORMAÇÃO DE PROFESSORES: ALFABETIZAÇÃO E LITERATURA NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DA LEITURA	
Maria Gilliane de O. Cavalcante Alba Maria M.S. Lessa Daniela Maria Segabinazi	
<b>DOI 10.22533/at.ed.7121930059</b>	
<b>CAPÍTULO 10</b> .....	<b>104</b>
FORMAÇÃO DOCENTE E ENSINO DE CIÊNCIAS NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: O USO DAS TIC NESSE CONTEXTO	
Wanderlei Sebastião Gabini Renato Eugênio da Silva Diniz	
<b>DOI 10.22533/at.ed.71219300510</b>	
<b>CAPÍTULO 11</b> .....	<b>113</b>
FORMAÇÃO DOCENTE NA PERSPECTIVA DA INCLUSÃO	
Denise de Almeida Ostler	
<b>DOI 10.22533/at.ed.71219300511</b>	
<b>CAPÍTULO 12</b> .....	<b>120</b>
FORMAÇÃO EM DESENHO: A CONSTITUIÇÃO DO SUJEITO AUTOR	
Yaeko Nakadakari Tsuhako Stela Miller	
<b>DOI 10.22533/at.ed.71219300512</b>	
<b>CAPÍTULO 13</b> .....	<b>131</b>
FORMAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA INCLUSIVA: RELATO DE EXPERIÊNCIA DO PIBID/UESB, LINHA DE AÇÃO EDUCAÇÃO ESPECIAL	
Elízia Oliveira Santana Ivonildes Silva Cerqueira Jacinéia dos Reis Matos Debora Braga Rocha Eloy Marina Helena Chaves Silva	
<b>DOI 10.22533/at.ed.71219300513</b>	
<b>CAPÍTULO 14</b> .....	<b>140</b>
FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DE MATEMÁTICA E O CONHECIMENTO TECNOLÓGICO PEDAGÓGICO DO CONTEÚDO (TPACK): ANÁLISE DE UMA EXPERIÊNCIA DE FORMAÇÃO	
Oscar Massaru Fujita Maria Raquel Miotto Morelatti	
<b>DOI 10.22533/at.ed.71219300514</b>	

<b>CAPÍTULO 15</b> .....	<b>155</b>
FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA: POSSIBILIDADES DE CONSTRUÇÃO E REFLEXÃO SOBRE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO CURSO DE LICENCIATURA EM ARTES VISUAIS DA UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA	
Carla Elisabeth Hirano Henriques Kathya Maria Ayres de Godoy Regina Dinamar do Nascimento Silva Renata Fantinati Corrêa	
<b>DOI 10.22533/at.ed.71219300515</b>	
<b>CAPÍTULO 16</b> .....	<b>169</b>
FORMAÇÃO, IDENTIDADE E PRECARIZAÇÃO NA EAD: O PROFESSOR TUTOR EM FOCO	
Thiago Pedro de Abreu	
<b>DOI 10.22533/at.ed.71219300516</b>	
<b>CAPÍTULO 17</b> .....	<b>180</b>
FORMAS DE SUBJETIVAÇÃO DOCENTE E FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES: ANÁLISE DISCURSIVA DE PRODUÇÕES DE ESTAGIÁRIOS	
Luciana Maria Viviani	
<b>DOI 10.22533/at.ed.71219300517</b>	
<b>CAPÍTULO 18</b> .....	<b>191</b>
INCLUSÃO DOS ESTUDANTES COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO NA CIDADE DE MANAUS: O QUE A FORMAÇÃO DE PROFESSORES TEM A VER COM ISSO?	
Andrezza Belota Lopes Machado Geysykaryny Pinheiro de Oliveira Carlene da Silva Martins Denis Gomes Cordeiro	
<b>DOI 10.22533/at.ed.71219300518</b>	
<b>CAPÍTULO 19</b> .....	<b>203</b>
INCLUSÃO E EXCLUSÃO SOCIAL: UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA	
Michele Cristina Pedroso Cecarelli Leila Maria Ferreira Salles	
<b>DOI 10.22533/at.ed.71219300519</b>	
<b>CAPÍTULO 20</b> .....	<b>210</b>
INCLUSÃO ESCOLAR E APOIO EDUCATIVO NO CONTEXTO ESPANHOL: CONTRIBUIÇÕES PARA O CAMPO ACADÊMICO NACIONAL	
Daiane Natalia Schiavon Denise Marina Ramos Maria Cristina P. Innocentini Hayashi	
<b>DOI 10.22533/at.ed.71219300520</b>	

**CAPÍTULO 21 ..... 220**

**ITINERÁRIOS ETNOPOÉTICOS DA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES/  
AS: TERRITÓRIOS, SABERES E PROTAGONISMO**

Eglê Betânia Portela Wanzeler

**DOI 10.22533/at.ed.71219300521**

**CAPÍTULO 22 ..... 231**

**JARDINAGEM NO ENSINO FUNDAMENTAL: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA**

Andrezza Santos Flores

Ângela Coletto Morales Escolano

Rodrigo Augusto Paixão Brasileiro

Tânia Regina de Sousa Vilela

**DOI 10.22533/at.ed.71219300522**

**CAPÍTULO 23 ..... 240**

**LA VIDA ES BELLA. DESDRAMATIZACIÓN DE LA SITUACIÓN HOSPITALARIA**

María José Perez Novoa

Patricia Castelli

Adrian Abal

Beatriz Erbicela

Eugenia Capraro

Carlos Capraro

Luis Alberto Salvatore

Liliana Etchegoyen

Miguel Mogollon

Anabel Gonzalez

Cecilia de Vicente

Cecilia Obiols

Guillermo Gulayin

Sebastian Spisirri

**DOI 10.22533/at.ed.71219300523**

**CAPÍTULO 24 ..... 248**

**LER E ESCREVER EM TELAS: FORMAÇÃO DO PROFESSOR ALFABETIZADOR,  
WHATSAPP E LEGENDAS CINEMATOGRAFICAS**

Sônia de Oliveira Santos

Dagoberto Buim Arena

Adriana Naomi Fukushima da Silva

Tharlane Nayara Leite Soares

Lilian Camila Rosa

**DOI 10.22533/at.ed.71219300524**

**CAPÍTULO 25 ..... 262**

**LETRAMENTO CRÍTICO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE LÍNGUAS DA  
REDE PÚBLICA**

Sandra Regina Buttros Gattolin

Vera Lucia Teixeira da Silva

Viviane Cristina Garcia de Stefani

Deborah Cristina Simões Balestrini

**DOI 10.22533/at.ed.71219300525**

<b>CAPÍTULO 26</b> .....	<b>274</b>
LINGUAGEM E TECNOLOGIA: UMA EXPERIÊNCIA DE ENSINO NO CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS	
Osmar Quim	
<b>DOI 10.22533/at.ed.71219300526</b>	
<b>CAPÍTULO 27</b> .....	<b>283</b>
METODOLOGIA ATIVA: REVISÃO INTEGRATIVA DA LITERATURA EM SAÚDE	
Daniela Nunes Januário de Lucca	
Neire Aparecida Machado Scarpini	
<b>DOI 10.22533/at.ed.71219300527</b>	
<b>CAPÍTULO 28</b> .....	<b>292</b>
MOTIVOS PARA APRENDER: DIÁLOGOS COM PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA	
Mayla Eduarda Rosa	
Joyce Ingrid de Lima	
Joana de Jesus de Andrade	
<b>DOI 10.22533/at.ed.71219300528</b>	
<b>CAPÍTULO 29</b> .....	<b>305</b>
MÚLTIPLOS E DIVISORES COM JOGOS MATEMÁTICOS	
Gabriel Cabrera	
Rita de Cássia Pavan Lamas	
<b>DOI 10.22533/at.ed.71219300529</b>	
<b>SOBRE A ORGANIZADORA</b> .....	<b>315</b>

## LER E ESCREVER EM TELAS: FORMAÇÃO DO PROFESSOR ALFABETIZADOR, WHATSAPP E LEGENDAS CINEMATOGRAFICAS

### **Sônia de Oliveira Santos**

Doutoranda do programa de Pós Graduação.  
UNESP- Marília. São Paulo

### **Dagoberto Buim Arena**

Professor do departamento de didática. UNESP-  
Marília. São Paulo

### **Adriana Naomi Fukushima da Silva**

Doutoranda do programa de Pós-Graduação.  
UNESP-Marília. São Paulo

### **Thariane Nayara Leite Soares**

Professora da Rede Municipal de Marília. São  
Paulo

### **Lilian Camila Rosa**

Professora da Rede Municipal de Rondonópolis.  
Mato Grosso

**RESUMO:** O artigo analisa as contribuições do projeto de extensão ler e escrever em telas para a formação inicial do professor alfabetizador. Os dados discutidos foram gerados no ano de 2015 na Associação Amor de Mãe, com a participação de 20 crianças, do professor coordenador, de duas graduandas do curso de pedagogia, de uma mestrande e de uma doutoranda do programa de Pós-graduação da UNESP- Marília. No decorrer do ano, as crianças trocaram mensagens por meio do aplicativo WhatsApp e participaram de sessões cinematográficas com apoio dos professores em formação. Os dados gerados indicaram que

por meio das ações desenvolvidas no projeto os professores puderam estabelecer relação entre a teoria e a prática no que diz respeito ao ensino da linguagem escrita e, ampliar a visão sobre o ensino dos atos de ler e de escrever nos novos dispositivos digitais.

**PALAVRAS-CHAVE:** Alfabetização; Formação de professor; Escrita e leitura; Dispositivos digitais.

**ABSTRACT:** The article analyzes the contributions of the extension project read and write on screens for the initial training of the teacher literate. The data discussed were generated in the year 2015 at the Amor de Mãe Association, with the participation of 20 children, the coordinating teacher, two undergraduate students of the pedagogy course, a master's degree and a doctoral student from the Graduate Program of UNESP- Marília. Throughout the year, children exchanged messages through the WhatsApp application and participated in screenings with the support of in-service teachers. The data generated indicated that through the actions developed in the project the teachers could establish a relationship between theory and practice with regard to the teaching of written language, and broadened the vision about the teaching of reading and writing in the new digital devices.

**KEYWORDS:** Literacy; Teacher training; Writing

## 1 | INTRODUÇÃO

Em decorrência das inovações tecnológicas e da expansão dos instrumentos digitais surgem novos atos culturais na aprendizagem da leitura e da escrita. A evolução dos diferentes aparelhos digitais descortina uma mudança na concepção sobre os atos de ler e escrever e é incontornável que “[...] sair do mundo oral, predominantemente auditivo, para reconfigurá-lo em um mundo impresso ou eletrônico, é operar outros sentidos, e por essa razão percebemos o mundo de outro modo, com outra configuração”. (ARENA, 2004, p. 174). Portanto, estes novos instrumentos modificam o modo de pensar do homem e sua relação com a linguagem.

A linguagem permeia e organiza todas as esferas da sociedade e se constitui também um importante instrumento do pensamento para o processo de humanização. De acordo com Bakhtin (2011), a linguagem se manifesta de diversos modos, porque resulta das relações sociais e se materializa por meio de enunciados orais e escritos. Por esse motivo, a utilização dos instrumentos e aplicativos digitais modifica as relações que os sujeitos estabelecem pela linguagem, porque, ao utilizá-los, sejam os computadores de mesa, os dispositivos digitais nômades, como os tablets ou os celulares, eles acessam recursos antes inimagináveis que podem apontar outros caminhos no processo de apropriação dos atos de ler e de escrever. De acordo com Souchier (2015, p. 219), a “prática operatória de um objeto ou de um dispositivo técnico não está nunca fora da relação com a língua, não mais que da compreensão e do uso simbólico que ela tem. As linguagens, os dispositivos, tanto quanto as práticas, são elas mesmas sempre situadas na cultura e na história”. Deste modo, a linguagem se insinua e estreita as relações entre os sujeitos por meio dos instrumentos tecnológicos, como os celulares atuais, do mesmo modo que os antigos suportes, os instrumentos de escrita e seus gestos culturais eram criados por homens inebriados pelo deslizar da pena de ganso sobre o papel, ou pelo tique-taque do código *morse*, ou pelo matraquear da máquina de telex.

## 2 | OS DISPOSITIVOS DIGITAIS NA ESCOLA

Disponibilizar os recursos tecnológicos mais recentes aos alunos na escola não é uma ação por si só suficiente para promover boa aprendizagem da linguagem escrita, porque as crianças precisam aprender as funções de cada dispositivo, dos aplicativos, e o modo como a linguagem escrita é elaborada. De modo geral, as tecnologias e os aplicativos se infiltraram nas relações humanas em diferentes contextos, e a escola não tem o direito de dar às costas ao que se manifesta fora dela, como comenta Silva (2012, p. 1),

As tecnologias digitais estão cada vez mais presentes nas atividades sociais de jovens e adultos. Aparelhos eletrônicos como celular, notebook, tablet, entre outros, fazem parte da vida de muitos estudantes que levam esses aparelhos para todos os lugares, inclusive, para a escola. Nesse contexto, sabe-se que as aulas tradicionais estão ficando menos atrativas e perdendo espaço para as diversas possibilidades que as tecnologias digitais podem oferecer desde atividades de entretenimento a recursos pedagógicos.

Em uma sociedade em que as crianças são nativos digitais ou entram em contato muito cedo com as tecnologias criadas pelas relações e pelas demandas de uma ordem social reconfigurada, repensar a formação do professor que irá atuar no mundo que sofre essas reconfigurações é imprescindível. A razão é clara: se as crianças se metem a lidar com os celulares quando ainda estão grudados nos colos das mães, supostamente esses dispositivos podem auxiliá-la também no processo de apropriação de outras criações humana, em permanente desenvolvimento, ou seja, os atos de leitura e os atos de escrita, pois conforme destaca Souchier,

[...] as mídias informatizadas são dispositivos técnicos de escrita e de leitura. Do microcomputador ao telefone celular, passando pelos consoles de jogos, acede-se a esses dispositivos por intermédio de uma atividade de leitura (leitura de telas, de teclados ou mesmo de objetos) duplicada de uma atividade de escrita que não tem nada da imagem de Epinal, de criança inclinada sobre a folha de papel com uma pena na mão. (SOUCHIER, 2015, p. 214).

Ao manusear os dispositivos digitais as crianças entram em contato com a leitura e escrita e com outros recursos que inevitavelmente contribuem para o processo de alfabetização. Basta apenas ao educador olhar para o desenvolvimento das tecnologias no passado, mirar o presente e antever o futuro. Colocar rédeas no desenvolvimento do homem e de seus artefatos culturais é abdicar da visão histórica e cultural do desenvolvimento da humanidade. As inúmeras funções desses instrumentos no passado revelam as práticas de escrita na contemporaneidade e configuram modos emergentes de comunicação, de trocas culturais e verbais por meio da escrita. O desafio, contudo, está na cultura escolar decidir trazer para seu interior os novos dispositivos, os novos aplicativos, os novos gestos e as novas relações humanas. O novo causa arrepios na cultura escolar, como anunciam Ghaziri e Arena (2011, p. 113),

[...] as tecnologias ou as linguagens comunicacionais não podem ser responsabilizadas nem pelo fracasso nem pelo sucesso de determinadas práticas e contextos educacionais. É preciso discutir a questão de um ponto de vista mais complexo, pois, apesar de estarem, há algum tempo, entremeadas no tecido social, ainda se apresentam como grande desafio ao ambiente escolar, sobretudo no que se refere aos usos pedagógicos.

Conforme destacam os autores, introduzir os dispositivos significa também mudar relações, mas para o mundo pedagógico ainda se apresenta como um grande desafio. Com base no que foi exposto, este trabalho tem como proposta apresentar



dados resultantes de um projeto *Ler e escrever em telas*, descrito no próximo tópico, e discutir de que forma ele contribuiu para a formação inicial do professor, no que diz respeito ao uso das tecnologias e de aplicativos como ferramentas para o ensino dos atos de ler e de escrever no início da escolaridade fundamental.

## **2.1 Uso das tecnologias e a formação do professor para alfabetizar: O projeto *ler e escrever em telas***

O projeto *ler e escrever em telas*, vinculado ao Núcleo de Ensino da Universidade Estadual Paulista, financiado pela PROGRAD - Núcleo de Ensino/UNESP, em 2015, tinha por objetivo compreender o modo como as crianças se apropriam da escrita por meio de teclados virtuais em situações de troca de mensagens instantâneas, por meio do aplicativo *WhatsApp*, e também compreender algumas estratégias criadas pelas crianças para aprender a ler legendas em filmes na tela de um aparelho de televisão.

Os dados aqui analisados foram gerados durante o ano de 2015, mas até 2018 a pesquisa teve continuidade na *Associação Amor de Mãe*, que desenvolve trabalho pedagógico, cultural e assistencial, sem fins lucrativos, localizada em uma região periférica de Marília-SP. Ali são atendidas crianças e adolescentes entre 5 e 17 anos, no contraturno escolar, com a intenção de promover o seu desenvolvimento escolar, cultural e social, com atividades de estudos intensivos dos conteúdos escolares, de atividades artísticas, com destaque para aprendizagem de instrumentos musicais (violão, violino), dança (jazz e balé clássico), esportes (futebol, voleibol, handebol), oficinas de artesanato. A Associação atendeu em 2015 a mais de cem alunos de idades diversas. Para isso contou com o amparo de instituições comerciais e empresariais da cidade.

Com o intuito de colaborar para o desenvolvimento educacional das crianças e adolescentes que frequentam as escolas públicas do bairro, o projeto ora apresentado, de onde foram obtidos os dados, se insere em uma ação caracterizada como de extensão e de pesquisa ao mesmo tempo. Participaram da pesquisa o professor coordenador, duas graduandas do curso de pedagogia, uma mestranda, uma doutoranda, e 20 crianças, 15 das quais no período da manhã utilizando o aplicativo *WhatsApp*, e 5 no período da tarde participando de sessões cinematográficas.

Durante o desenvolvimento da pesquisa, as alunas do curso de pedagogia e as do programa de pós-graduação em Educação da UNESP de Marília planejaram, executaram e avaliaram as práticas de ensino promovidas pelo grupo em intervenções semanais com as crianças. No decorrer dos trabalhos, as duas bolsistas de graduação, professoras em formação, participaram de discussões teóricas, a fim de aprimorar as ações no campo da prática pedagógica, uma vez que não “há consistência em uma profissionalização sem a constituição de uma base sólida de conhecimentos aliados a formas de ação”. (GATTI, 2013, p. 60). Quando se pensa na formação inicial do professor, neste caso, do professor alfabetizador, torna-se indispensável

aliar à formação teórica, os trabalhos práticos e o conhecimento dos problemas e das possibilidades que a realidade educacional oferece.

Nos tópicos seguintes serão apresentadas algumas ações e analisados os dados gerados durante a escrita de mensagens instantâneas pelo aplicativo *WhatsApp* e também os gerados durante uma sessão cinematográfica.

## 2.2 Aplicativo *WhatsApp* e o ensino de atos de escrever

O pesquisador e as bolsistas organizaram três grupos de crianças para que pudessem trocar mensagens entre si pelos smartphones pertencentes às bolsistas para troca real de mensagens por meio do aplicativo pela rede wi-fi da Associação. Os critérios para seleção das crianças obedeciam à situação das que estavam em fase de apropriação da língua escrita, sem que a idade fosse considerada, porque algumas já chegavam aos dez anos. Entretanto, por razões de organização da rotina do lugar, outras em processo já avançado na apropriação da linguagem também participaram, sem que fossem, todavia, alvo principal das ações.

Durante os trabalhos, as crianças combinaram com as bolsistas quais assuntos poderiam se tornar objeto das trocas de mensagens em cada sessão de atividades. As bolsistas, então, organizavam, orientavam e coordenavam as atividades de um grupo em trocas verbais escritas com o outro. Nessa interação com as crianças, elas foram se formando como professores, na condição de usuários de aplicativos para finalidades pedagógicas, e experimentaram o desenvolvimento das práticas pedagógicas planejadas em conjunto, porque

Entre ensinar e aprender não há razão para se optar predominantemente por um ou por outro, mas não há a mais leve razão em desconsiderar a liberdade para aprender e a liberdade para ensinar. Em vez de métodos, emerge o trabalho docente organizado, planejado e realizado com intenções bem claras, articuladas às tendências dos novos tempos, bem distantes da linearidade das etapas entrincheiras e definidas de outrora. Em vez de métodos previamente preparados para qualquer professor e para qualquer criança, poderia haver tempo e lugar no ensino e na aprendizagem para a criação. (ARENA, 2011, p. 37).

Os métodos previamente e inflexivelmente elaborados engessam o trabalho docente e desconsideram as especificidades do professor, como ser que pensa e faz escolhas, e também da criança, que pensa, adere, refuta, concorda, discorda, reflete e aprende. Ao utilizar o *WhatsApp* para ensinar as crianças a escrever, os graduandos tiveram de rever os conhecimentos teóricos sobre a apropriação da escrita para que pudessem olhar para os novos gestos, para as novas atitudes e para as novas relações com um também novo olhar, e, juntamente com o coordenador do projeto, planejar as ações e analisar seus desdobramentos. Por meio da interação, as crianças foram aos poucos se posicionando diante do que era proposto e tiveram a oportunidade de manifestar suas opiniões, porque “[...] é somente na relação entre sujeito-conhecimento-sujeito que a mediação se torna um conceito fundamental ao

desenvolvimento humano.” (SFORNI, 2008, p. 2). Dessa forma, o diálogo se torna um importante instrumento para a construção de conhecimentos, para a formação do aluno que se torna professor, e para a sua própria humanização.

No diálogo abaixo está exposto um momento de interação de uma bolsista com uma criança durante o processo de elaboração de mensagens endereçadas a um Outro. O termo **bolsista** refere-se ao aluno-professor em formação e **ML** à criança em processo de alfabetização.

**Bolsista** - Como a gente você pode começar? Você está começando agora. Você está sozinha no grupo, né?

**ML** - *Bom dia.*

**Bolsista** - Bom dia. Quem é você? Você pode colocar.

**ML** - E onde eu escrevo?

**Bolsista** - Vai aparecer o teclado aqui, oh!

**ML** - *Bom bom.*

**Bolsista** - Bom dia. Antes de você mandar, a gente corrige, tá bom?

**ML** - *Bom dia a.*

**Bolsista** - Isso! *Bom dia* é separado. Oh, duas palavrinhas, a [palavra] *bom* é uma, aí coloca e dá o espacinho e a [palavra] *dia* outra. Na [palavra] *bom* não é a [letra] **N**.

**ML** - Não?

**Bolsista** - Que letrinha que pode ser?

**ML** - M?

**Bolsista** - Isso. Vai lá e arruma. São duas palavrinhas né a [palavra] *bom* e a [palavra] *dia*, então o que a gente vai colocar ali?

**ML** - Espaço. *Bom dia.*

**Bolsista** - Isso! Mas traz o M para cá e depois dá o espacinho. Vamos tirar só o ponto daqui. *Bom dia*, coloca aqui para saberem quem é você. Como você vai escrever a frase para falar quem é você?

**ML** - *Bom dia.*

**Bolsista** - Bom dia de quem? Você pode colocar *bom dia da ML*, não é?

**ML** - Ahan. *Bom dia eu ML.*

**Bolsista** - Isso! Pode mandar. Aqui envia na setinha. (Diálogo 15-05-2015).

A bolsista ensina ao mesmo tempo em que aprende a ensinar, mas cabe ressaltar que as ações são intencionais, embasadas em teorias da aprendizagem, notadamente nos princípios da teoria histórico-cultural, e na teoria de matriz volochinoviana e bakhtiniana, no campo da linguagem. As falas da bolsista têm por objetivo orientar as decisões da criança em relação aos enunciados que serão escritos e aos elementos e unidades linguísticas necessários para grafar a escrita convencional. Nas imagens abaixo é possível observar as etapas da escrita da criança.

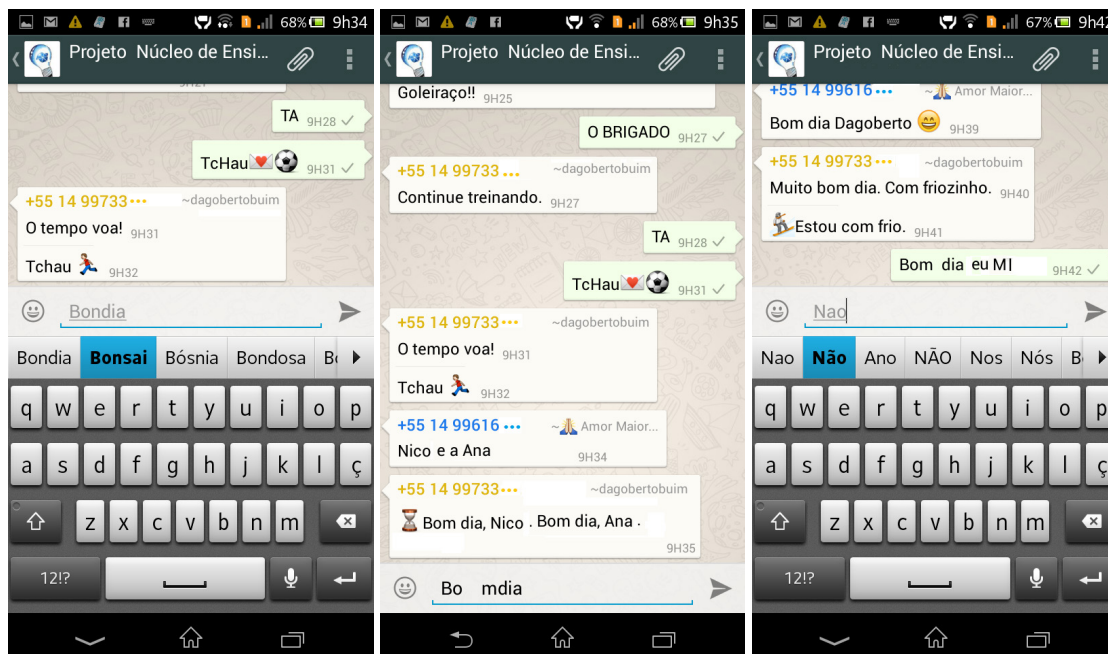


Figura 1- Etapas da escrita da palavra bom dia escrita por ML no dia 15-05-2015.

Fonte: Próprios autores

O uso das tecnologias, como o aplicativo aqui usado, modifica a forma de a criança lidar, tratar, pensar e elaborar a linguagem escrita e, conseqüentemente, provoca mudanças na maneira de o professor ensinar, mas, infelizmente, os aparelhos e aplicativos digitais ainda param na porta de salas de aula de escolas públicas, e, ao se levar em conta o que se prenuncia em nível nacional no início de 2019, vão demorar muito para transpor a soleira. Farão companhia às máquinas de escrever que jamais transpuseram a fronteira entre as secretarias da escola e as salas de aula. Esses instrumentos criados pelo homem, entretanto, são vitais para o desenvolvimento humano, porque ampliam as possibilidades de inserção do sujeito no mundo da cultura escrita. Para Arena (2011, p. 36),

Os novos atos culturais superam os velhos, ao mesmo tempo em que alteram a própria língua escrita e impulsionam o ensino das operações culturais, intelectuais, sociais e históricas para as crianças das novas gerações, responsáveis pela transformação dos atos aprendidos, das suas finalidades, dos gêneros do discurso, dos suportes de escrita e da própria língua.

O uso dos aparelhos digitais requer novos atos culturais, por isso modifica a maneira como as pessoas lidam com a linguagem escrita, razão porque são criadas necessidades de novas aprendizagens, porque a “criança desenvolve-se na relação dialógica com os outros homens de sua cultura e com a apropriação de instrumentos criados pelas gerações anteriores.” (ARENA; DUMBRA, 2011, p. 49). Assim como a criança, os jovens e adultos aprendem as funções de novos instrumentos na interação com outras pessoas, mas não adianta apenas disponibilizá-los, é necessário ensinar as suas funções nas relações efetivamente humanas.

Portanto, com os instrumentos tecnológicos no ensino da linguagem escrita, o

professor escancara aos alunos que o ato de escrever não se limita ao ensino de letras, palavras ou frases descontextualizadas e sem referência a um Outro, porque esse ato é um ato criativo de construções de enunciados com sentido, constituintes de relações dialógicas, e porque a “relação com a coisa (em sua materialidade pura) não pode ser dialógica (isto é, não pode ser uma conversa, discussão, acordo, etc.). A relação com o sentido é sempre dialógica. A própria compreensão já é dialógica.”, isto é, necessita de um Outro. (BAKHTIN, 2011, p. 327). Logo, o ensino da língua escrita como algo puramente técnico não encontra sustentação quando se pensa na formação do homem, mas lamentavelmente e tradicionalmente,

[...] o ensino da escrita tem se reduzido a uma simples técnica, enquanto a própria escrita é reduzida e apresentada como uma técnica, que serve e funciona num sistema de reprodução cultural e produção em massa. Os efeitos desse ensino são tragicamente evidentes, não apenas nos índices de evasão e repetência, mas nos resultados de uma alfabetização sem sentido que produz uma atividade sem consciência: desvinculada da práxis e desprovida de sentido, a escrita se transforma num instrumento de seleção, dominação e alienação. (SMOLKA, 2012, p. 48).

Esse ensino baseado nas aquisições de elementos puramente técnicos produz uma ação que não provoca transformação no sujeito, uma vez que ele não é levado a agir conscientemente durante a atividade de escrita; isso contribui para sua exclusão e alienação no mundo em que vai viver. Conforme destaca Volóchinov (2017), a apropriação da língua não se dá por simples transmissão, porque o indivíduo não a recebe pronta, mas participa ativamente do seu processo contínuo de transformação, quando mergulhado na corrente de comunicação discursiva. Imersa nessa corrente, a criança se apropria da língua escrita ao criar enunciados dirigidos para o Outro e, para isso, busca, seleciona e escolhe os dados linguísticos para grafar a escrita conforme suas convenções. Portanto, não basta apenas disponibilizar os instrumentos digitais às crianças; é necessário investir na formação inicial do professor, porque.

A qualidade da educação escolar repousa na interação construída entre pessoas na intencionalidade de instruir(-se) e educar(-se). Ela não está no computador ou em qualquer objeto-meio. Ela repousa nas relações pedagógicas entre seres que buscam construir uma civilização. Ela se constitui nas mediações frutíferas que permitem a sequência dos conhecimentos e da busca por uma sociedade mais justa, em relações interpessoais, por onde perpassam os sentidos de uma civilização. (GATTI, 2013, p. 55-56).

Logo, as interações no ambiente escolar são indispensáveis para a construção do conhecimento, e, conforme destaca Gatti, uma educação de qualidade se constrói nas relações entre as pessoas, portanto é o professor o responsável por ensinar o uso dos instrumentos tecnológicos de acordo com os objetivos da escola, certamente vinculados às relações do cotidiano da vida.

Conclui-se, pois, que no próprio ambiente de ensino, um professor universitário pode se encontrar com os seus alunos graduandos, professores em formação e com as

crianças no período de alfabetização, com o objetivo de estabelecer diálogos fecundos que envolvam conhecimentos teóricos, atividades práticas e análises da realidade. Esses diálogos escorrem pelos vãos dos dedos e pelas reflexões, por enunciados registrados nas telas dos aparelhos celulares, e pelo aplicativo *WhatsApp*. As relações entre esses seres em formação se faz, sobretudo, pela linguagem que se espalha, também, de modo fugaz, pelas telas.

### 2.3 Filmes legendados e o ensino de atos de ler

As atividades desenvolvidas nas sessões cinematográficas tiveram por objetivo contribuir para a formação do leitor e também oferecer subsídios aos professores em formação a respeito do ensino dos atos de ler. Os atos de ler e de escrever são atos culturais, já que a criança se apropria deles na relação com outras pessoas que se apropriaram deles também em outros tempos e em outros lugares, apoiados em múltiplos gêneros textuais registrados em infundáveis suportes presentes em seu entorno cultural. No entanto, no meio escolar predomina historicamente a leitura com base apenas na extração de sons aprisionados em grafemas, sem levar em conta os atos culturais que envolvem a troca de sentidos entre quem escreveu e quem lê, em processo dialógico.

Nas sessões cinematográficas para o ensino do ato específico de ler legendas, o professor dispõe de diversas opções que podem proporcionar agilidade ao aluno para compreender o que vê na tela. Diante dela, a criança não tem tempo para oralizar as sílabas, e, por isso, é obrigada pelas circunstâncias, a atribuir sentido ao que vê, uma vez que a legenda permanece de dois a três segundos exposta na tela. Dessa forma, o leitor em formação não conseguirá compreender a trama se adotar os mesmos procedimentos que emprega ao ler um texto imóvel sobre o papel.

Durante as sessões na *Associação Amor de Mãe*, as bolsistas puderam vivenciar situações reais de ensino dos atos culturais de ler e, além disso, puderam repensar as concepções sobre o que é saber ler, sobre o que é aprender a ler e sobre o que é ensinar a ler.

Os filmes selecionados para apresentação às crianças eram de qualidade reconhecida por críticos do campo do cinema, atendiam aos interesses da faixa etária entre 10 e 15 anos, e permitiram que elas compreendessem aspectos das relações humanas na sociedade contemporânea. Os critérios de participação obedeceram primeiramente ao desejo dos, efetivamente, por ver cinema e por filmes legendados. Durante as sessões cinematográficas eram promovidos debates antes e depois da projeção. Os bolsistas indicavam para as crianças, a cada sessão, as pistas e táticas que devem ser observadas para facilitar a leitura das legendas.

Durante o ano de 2015 foram realizadas 11 sessões cinematográficas. Os filmes projetados foram *Filhos do paraíso*, *Balão branco*, *Oliver Twister* (duas versões), *O pequeno Nicolau*, *O som do coração*, *O mágico de Oz*, *Coração de tinta*, *Heidi*, *Em*

*busca da terra do nunca, Marcelino Pão e Vinho e A vida é bela.*

Nos trechos abaixo pode-se analisar parte dos diálogos gerados durante a sessão do filme *A Vida é bela*, lançado em 1998 na Itália, dirigido e interpretado por Roberto Benigni, que relata a história do judeu Guido e de seu filho Giosué, que durante a segunda guerra são levados para um campo de concentração nazista. No decorrer do filme Guido explora a imaginação do filho para fazê-lo acreditar que estão participando de uma grande brincadeira, com o intuito de protegê-lo do terror e da violência que os cercam. Os termos **bolsista 1 e 2** referem-se aos professores em formação e as **letras** referem-se às iniciais dos nomes das crianças.

**Bolsista 1** - Hoje nós vamos assistir ao filme *A vida é bela*. Do que vocês acham que vai tratar esse filme? Do que vai falar o filme, **S**?

**S**- Da vida.

**Bolsista 1** - Do que mais?

**L** - Que ela é bela.

**Bolsista 1** – Será que o filme retrata que a vida é bela? O que vocês acham?

**L**- Nem sempre é o que o título fala, mas...

**Bolsista 1** - Nos vamos ver. Ok? O filme vai ser falado em Italiano e a legenda em português.

**Bolsista 2** – O filme *A vida é bela* é do Benigni. Ele é o diretor e vai ser o ator protagonista. Sabem o que é ator protagonista?

**S**- Principal?

**Bolsista 2**- É

**S**- Que comanda tudo.

**Bolsista 2**- Então ele faz esse filme em 1997. E por que será que vai ganhar o Oscar de melhor filme? Por que foi considerado o melhor filme?

**S**- Não sei.

**Bolsista 2** – Quando se fala *A vida é bela*, a gente acha que vai contar uma história bonita, não é?

**L** – Sim.

**Bolsista 2**- Só que ele vai contar uma história de um período que foi muito triste na história do mundo. Que foi um período da guerra. Só que ele consegue fazer uma coisa que vocês vão ver durante o filme e que não parece tão triste. Então vocês irão assistir ao filme pensando nisso, tá bom? Por que será que o nome *A Vida é bela* se ele está falando de uma época que foi triste, época de perseguição.

**S**- Estavam em guerra?

**Bolsista 1**- Quem sabe? Será que isso era só na Itália?

**S**- Não.

**L**- Não.

**Bolsista 1** – Vai falar da 2ª Guerra Mundial. Quem sabe alguma coisa da 2ª Guerra?

**S**- Síria? Só Itália?

**Bolsista 1** – Já ouviram falar da 2ª Guerra?

**L**- Não.

**ML**- Não.

**Bolsista 1**- Então vamos prestar bastante atenção no filme e a **Bolsista 2** vai ajudar, porque ela sabe bastante da 2ª Guerra e ela já esteve em alguns lugares que irão aparecer aqui.

No início da sessão, as bolsistas dialogam com as crianças sobre o contexto do filme para que elas possam ter condições culturais de compreender a trama, porque, para ler, é preciso aportar conhecimentos sobre o objeto a ser lido. Os momentos de intervenções e discussões teóricas ampliaram a visão das bolsistas no que diz respeito ao ensino do ato de ler. Esse diálogo é fundamental para a reelaboração e troca de conhecimentos, necessários para a formação humana, porque

O conhecimento passou a existir graças à interação do homem com a realidade, mediante relações estabelecidas por ele com o meio físico e social; é, portanto, uma produção humana. Nesse sentido, “não é algo que se possui, mas que se constrói em coletividade” (Spink & Medrado, 2000a, p.60) no contato com os outros, o que implica ser ele essencialmente histórico e social. Nesse processo, o homem não apenas produz o conhecimento, mas também é produzido por ele, o que o evidencia como um ser em permanente construção. (LONGAREZI; SILVA, 2012, p. 29).

O conhecimento é uma construção social, portanto, dar vozes ao sujeito é criar possibilidades para que ele se perceba como participante ativo nessa construção e para sua transformação como ser humano. Os diálogos entre bolsistas e crianças em torno de um filme que vai ser visto, e de legendas que serão também vistas, promovem ao mesmo tempo a ampliação do acervo cultural de cada um e define claramente o conhecimento como um pilar incontornável do ato de ler.

Os avanços na área tecnológica promoveram novas práticas de leitura, por essa razão o leitor e os suportes de leitura não são os mesmos. Embora a legenda cinematográfica não seja tão recente, sua leitura está sendo abandonada no Brasil, porque os canais de televisão, abertos ou não, apostam em um espectador que não sabe ler legendas. Ensinar as crianças a aprender esse ato cultural é dar a elas chances de desempenhar o ato de ler em outros suportes, mais estáveis do que a legenda cinematográfica, uma vez que, como destaca Chartier (2002, p. 30), a “transmissão eletrônica dos textos e as maneiras de ler que ela impõe indicam, atualmente, a revolução da leitura, que acontece desde a Idade Média.” Com tais transformações a criança precisa aprender na escola a ler os textos móveis em suportes de multimídia.

Diante dessas mudanças é importante pensar a formação inicial do professor, porque na escola ele exerce o papel de adulto que lega ao Outro a cultura humana, portanto é o responsável pelo desenvolvimento das crianças. O projeto *Ler e escrever em telas*, por essas razões, teve a intenção clara de contribuir para a formação inicial do professor, na condição de aluno do curso de Pedagogia, e apresentou caminhos para melhorar a qualidade do ensino dos atos de ler e de escrever, por utilizar dispositivos digitais. As ações desenvolvidas no projeto oferecem recursos para a formação do aluno na condição de futuro professor ou de futuro pesquisador, porque o professor não é aquele que transfere um conhecimento pronto e acabado, mas é aquele que o reelabora juntos com os alunos. Superar velhos modelos de formação

[...] significa valorizar a prática do professor, considerando seu papel de “construtor



de conhecimento”, e não mero instrutor que transmite os saberes produzidos por outros. Nessa perspectiva, a formação do professor pesquisador representa uma possibilidade para que o futuro professor tome consciência da necessidade de analisar sua prática, compreendendo suas inter-relações com as condições educacionais e sociais, e encontrando caminhos para desenvolver os saberes próprios da docência. (ANDRÉ; PESCE, 2012, não paginado).

Os cursos de formação têm a função de oferecer meios para que os professores tenham clareza de seu papel como reelaboradores do conhecimento e não meros reprodutores, mas para isso é necessária estreita interação entre teoria e prática. Projetos de pesquisa e extensão possibilitam essa interação, porque modificam as relações entre os sujeitos envolvidos no processo de formação. É nessa relação de alteridade que o homem se constitui e se transforma, porque “ser significa ser para o outro e através dele, para si. O homem não tem um território interior soberano, está todo e sempre na fronteira, olhando para dentro de si ele olha *o outro nos olhos* ou *com os olhos do outro*.” (BAKHTIN, 2011, p. 341, grifos do autor). Bakhtin destaca a importância do Outro para a construção da própria consciência do sujeito, pois é na relação com o Outro que ele toma consciência de si e se torna ele mesmo e a “consciência se forma e se realiza no material sócio criado no processo da comunicação social de uma coletividade organizada. A consciência individual se nutre de signos, cresce a partir deles, reflete em si a sua lógica e as suas leis.” (VOLÓCHINOV, 2017, p. 97-98).

Nos diálogos iniciais antes da projeção de *A vida é bela* percebe-se que é a própria criação cultural, isto é, o filme, que estabelece a mediação entre um professor em formação, que já viu, que já viajou por cidades alemãs, que viu e leu sobre a Segunda Guerra, e o aluno em formação que jamais ouvira falar nos horrores do holocausto. Certamente o leitor gostaria de saber quais teriam sido as reações das crianças após a projeção, no entanto, o objetivo deste trabalho não é o de analisar profundamente os diálogos, mas o de apontar situações, como as de projeção de filmes legendados, em que a formação inicial do professor, neste caso específico, a do professor que alfabetiza, encontra as possibilidades de estabelecer vínculos estreitos entre teoria e prática, entre os estudos sobre ensino e aprendizagem da linguagem escrita e as realizações culturais humanas impregnadas com essa linguagem. Ler legendas de filmes na tela se torna uma situação de aprendizagem necessária, tanto para o aluno, quanto para o professor em formação, porque há, nas salas de graduação de pedagogia, manifestações de que ver filmes com legendas se torna um pesadelo em vez de um prazer, porque “ouvir” é mais fácil.

### 3 | CONCLUSÕES

Ao final do trabalho, avalia-se que o projeto *Ler e escrever em telas* contribuiu para a formação inicial do professor, uma vez que possibilitou a conexão entre os estudos teóricos feitos em sala de aula e as atividades práticas realizadas na *Associação*

*Amor de Mãe*. Os professores em formação aprendem a ensinar os atos de ler e escrever com telas, tanto as dos aparelhos celulares, como as dos televisores durante a projeção de filmes, durante as atividades práticas, e, ao mesmo tempo, pesquisam as relações que as crianças estabelecem com os instrumentos tecnológicos de ontem, como o cinema, como os de hoje, como o aplicativo *WhatsApp*.

## REFERÊNCIAS

ANDRÉ, M. D. A; PESCE, M. K. Formação do professor pesquisador na perspectiva do professor formador. **Revista Brasileira de Pesquisa Sobre Formação de professores**, v. 04, n. 07, jul. /dez. 2012. Disponível em: < <http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br/artigo/exibir/12/54/1>>. Acesso em: 24 jan. 2016.

ARENA, D. B. Ensino e aprendizagem: perspectivas no campo da alfabetização. In: LONGHINI, M. D. (org.). **O uno e o diverso na educação**. 1ed. Uberlândia: EDUFU, 2011, v. 1, p. 27-38.

ARENA, A. P. B; DUMBRA, C. N. P. Comportamento do leitor virtual: a produção de texto em foco. In: LONGHINI, M. D. (Org.). **O uno e o diverso na educação**. 1 ed. Uberlândia: EDUFU, 2011, v. 1, p. 47- 59.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

CHARTIER, R. CAVALLO, G. (Orgs) **História da leitura no mundo ocidental**. São Paulo: Ática, 2002.

GATTI, B. Educação, escola e formação de professores: políticas e impasses. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 50, p. 51-67, out./dez. 2013. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/er/n50/n50a05.pdf>>. Acesso em: 18 jan. 2016.

GHAZIRI, S. M; ARENA, D. B. Linguagens comunicacionais na escola: proposições sobre o ensino de língua materna. In: SOUZA, F. M; GAMA, A. P. F. (Orgs.). **Esferas de usos da linguagem: Mídas, currículos, novas práticas e tecnologias**. São Carlos: Pedro&João Editores, 2011, p. 113 -128.

LONGAREZI, M. A; SILVA, J. L. A dimensão política da pesquisa-formação: enfoque para algumas pesquisas em educação. In: SILVA, C. L; MIRANDA, M. I. **Pesquisa-ação: uma alternativa à práxis educacional**. Uberlândia: EDUFU, 2012, p. 30- 49.

SFORNI, M. S. F. Aprendizagem e Desenvolvimento: o papel da mediação. In: Vera Lúcia Fialho Capellini; Rosa Maria Manzoni. (Org.). **Políticas públicas, práticas pedagógicas e ensino-aprendizagem: diferentes olhares sobre o processo educacional**. 1 ed. Bauru UNESP/FC/São Paulo: Cultura Acadêmica, 2008, v. 1, p. 1-9. Disponível em: < <http://www.nre.seed.pr.gov.br/ibaiti/arquivos/File/Sforni.pdf>>. Acesso em: 29 ago. 2013.

SILVA, L. C. Pesquisa-ação: interfaces com a prática de ensino o estágio supervisionado. In: SILVA, C. L; MIRANDA, M. I. **Pesquisa-ação: uma alternativa à práxis educacional**. Uberlândia: EDUFU, 2012, p. 73- 96.

SMOLKA, A. L. B. **A criança na fase inicial da escrita: a alfabetização como processo discursivo**. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

SOUCHIER, Emmanuël. Da “letrure” à tela: ler e escrever sob o lhar das mídias informatizadas. Tradução : Dagoberto B. A ; Adriana P. B. A. **Ensino Em Re-vista**, v. 22, n.1,p. 211-229, jan./jun. 2015. Disponível em : < <http://www.seer.ufu.br/index.php/emrevista/article/viewFile/30722/16782>>. Acesso em : 14 jan. 2016.



## **SOBRE A ORGANIZADORA**

**Solange Aparecida de Souza Monteiro** - Mestra em Processos de Ensino, Gestão e Inovação pela Universidade de Araraquara - UNIARA (2018). Possui graduação em Pedagogia pela Faculdade de Educação, Ciências e Letras Urubupunga (1989). Possui Especialização em Metodologia do Ensino pela Faculdade de Educação, Ciências e Letras Urubupunga (1992). Trabalha como pedagoga do Instituto Federal de São Paulo campus São Carlos(IFSP/Câmpus Araraquara-SP). Participa dos núcleos: -Núcleo de Gêneros e Sexualidade do IFSP (NUGS); -Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE). Desenvolve sua pesquisa acadêmica na área de Educação, Sexualidade e em História e Cultura Africana, Afrobrasileira e Indígena e/ou Relações Étnico-raciais

Agência Brasileira do ISBN  
ISBN 978-85-7247-371-2

