

O PIBID-UFCG COMO ESPAÇO DE PESQUISA NA GRADUAÇÃO: INVESTIGAÇÃO DO LÚDICO NA ALFABETIZAÇÃO

Anália Eloíse Santos Pinheiro¹

Ana Paula dos Santos Alexandre²

Kawana Abilio de Souza³

Giseliene Medeiros Lima⁴

¹Graduanda do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Campina Grande, Campus de Cajazeiras - PB, Brasil. e-mail: analiapinhei8@gmail.com

²Graduanda do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Campina Grande, Campus de Cajazeiras - PB, Brasil. e-mail: ana.p.lima@estudante.ufcg.edu.br

³Graduanda do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Campina Grande, Campus de Cajazeiras - PB, Brasil. e-mail: kawana.abilio2017@gmail.com

⁴Professora Adjunta do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Campina Grande, Campus de Cajazeiras - PB, Brasil. Coordenadora de área do PIBID/Pedagogia. e-mail: giseliene.medeiros@professor.ufcg.edu.br

Resumo: O estudo objetivou analisar o PIBID como espaço de pesquisa na graduação, partindo da investigação de práticas de alfabetização lúdicas desenvolvidas nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental em uma Escola Estadual da cidade de Cajazeiras-PB. A pesquisa, de abordagem qualitativa, caracteriza-se como relato de experiência, com dados produzidos por meio de observações e intervenções pedagógicas na escola-campo. Fundamenta-se em Prodanov e Freitas (2013), Tozoni-Reis (2009), Oliveira, Bertão e Silva (2025) e Corsaro (2002), entre outros, por suas contribuições à pesquisa e à ludicidade. Os resultados evidenciaram que o programa fortalece a formação do professor pesquisador ao articular teoria e prática no cotidiano escolar. Indicam ainda que a ludicidade amplia o engajamento dos estudantes e favorece aprendizagens significativas na leitura e escrita. Conclui-se que o PIBID se consolida como espaço formativo relevante ao integrar docência, pesquisa e práticas pedagógicas contextualizadas.

Palavras-chave: PIBID. Alfabetização. Pesquisa. Formação docente. Lúdico.

INTRODUÇÃO

Este artigo aborda a temática do Programa de Iniciação à Docência (PIBID) como espaço de pesquisa na graduação, por meio da investigação da ludicidade na alfabetização dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. A escolha deste tema justifica-se pela necessidade de compreender como as políticas de iniciação à docência, especificamente o PIBID, contribui para formar o docente pesquisador. Freire (1996, p.16) afirma que “não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino”. Nesse sentido, buscou-se compreender como o PIBID é

um espaço de pesquisa para o docente em formação.

O PIBID é uma política governamental realizada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) voltado para a formação inicial docente. O programa visa o aperfeiçoamento dos educandos de nível superior e da qualidade da educação básica pública.

O trabalho foi elaborado a partir das vivências das licenciandas participantes do PIBID, do subprojeto Alfabetização e Letramento, do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Campina Grande, campus de Cajazeiras, durante os plantões pedagógicos nas turmas dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental em uma Escola Estadual de Cajazeiras-PB. O texto caracteriza-se em um relato de experiência de abordagem qualitativa descritiva.

A coleta de dados foi feita por meio das observações e atividades desenvolvidas nos plantões pedagógicos na escola campo. A análise dos dados foi realizada de forma qualitativa e interpretativa. A pesquisa de abordagem qualitativa é utilizada para interpretar questões em contextos que não cabem apenas em estatísticas. Portanto, ela analisa e compreende o comportamento, as intenções, as subjetividades e as perspectivas dos sujeitos envolvidos. (Silva; Santana; Silva Júnior, 2023)

Os autores que embasaram a discussão foram: Prodanov e Freitas (2013); Tozoni-Reis (2009); Oliveira, Bertão e Silva (2025); Corsaro (2002), entre outros, escolhidos por abordarem a pesquisa e o lúdico em seus trabalhos.

O objetivo deste artigo foi analisar o PIBID como espaço de pesquisa na graduação, partindo da investigação de práticas de alfabetização lúdicas desenvolvidas em uma Escola Estadual da cidade de Cajazeiras-PB. Além disso, os objetivos específicos foram: compreender como o PIBID contribui para a pesquisa na graduação, partindo de experiências de alfabetização; analisar a contribuição do lúdico no processo de alfabetização, partindo de análise bibliográfica e prática; e, refletir sobre como o PIBID contribui para formar professores pesquisadores. Nesse ínterim, o artigo buscou refletir e responder a seguinte questão: de que forma o PIBID se caracteriza como espaço de pesquisa na graduação por meio de práticas lúdicas na alfabetização? Para responder o questionamento, foram apresentadas as fundamentações teóricas sobre pesquisa na graduação e a ludicidade na alfabetização, em seguida os resultados e discussões da pesquisa e, por fim, as considerações finais.



PIBID COMO ESPAÇO DE PESQUISA

Ao ingressar no PIBID, as bolsistas tiveram a oportunidade de vivenciar a rotina escolar na Educação Básica pública. Imersas no cotidiano escolar, foi possível observar diversas dimensões que compõem o ambiente educativo: a gestão escolar, os professores, os funcionários, os alunos e suas famílias, bem como as relações que se constroem entre esses sujeitos. Além disso, a partir da inserção em sala de aula, foi observado e compreendido como é a relação professor-aluno, e a teoria colocada em prática na sala de aula.

O inciso V do Art. 5 da Portaria CAPES Nº90/2024, lista a pesquisa e extensão como os princípios norteadores do PIBID, integrados nos processos formativos e práticas pedagógicas. Esse inciso se materializou com a imersão das bolsistas com o ambiente escolar e as intervenções que se sucederam. Por meio da observação e reflexão sobre o cotidiano da sala de aula. Com o olhar atento para cada estudante e aos desafios da docência. A partir disso, começaram a levantar hipóteses acerca do contexto escolar em que estavam inseridas e o que poderia ser feito para melhorar o processo de ensino-aprendizagem. Dessa forma, a experiência na escola se transformou também em um objeto de estudo. Dessa forma, as licenciandas puderam desenvolver uma percepção crítica sobre esses elementos e buscaram investigar formas de contribuir à alfabetização dos estudantes por meio de atividades que remeteram a brincadeiras.

De acordo com Prodanov e Freitas (2013), o pesquisador deve ter conhecimento do assunto a ser estudado, sensibilidade, curiosidade, criatividade, perseverança e paciência. Atitudes que as bolsistas puderam desenvolver ao decorrer do programa na pesquisa que realiza com os estudantes. Além disso, a formação do professor pesquisador é fundamental para a construção de uma prática pedagógica mais crítica e comprometida com a realidade da escola. A docência não pode ser entendida apenas como aplicação de métodos prontos, mas como um processo que exige reflexão constante sobre o que se faz e por que se faz. Nesse sentido, Selma Garrido Pimenta (2005) destaca que a formação docente precisa ir além de um modelo tecnicista, no qual o professor apenas executa técnicas. Para a autora, é necessário que o professor analise sua prática, questione suas ações e reconstrua seus saberes a partir da experiência vivida.

De maneira semelhante, Antônio Nóvoa (1992) afirma que a formação de professores acontece principalmente quando o docente reflete sobre sua própria prática e

constrói sua identidade profissional ao longo desse processo. Para ele, não basta acumular conhecimentos teóricos; é preciso compreender a realidade escolar, problematizá-la e buscar alternativas para transformá-la. Nesse contexto, o PIBID contribuiu significativamente para essa formação, pois permitiu que as licenciandas vivenciassem o cotidiano da escola pública desde o início da graduação. Ao observar as aulas, acompanhar os estudantes, planejar atividades e analisar os resultados das intervenções, as licenciandas puderam desenvolver uma postura investigativa.

As bolsistas deixaram de ser apenas observadoras e passaram a refletir criticamente sobre o que acontece na sala de aula, levantaram questionamentos e buscaram fundamentação teórica para compreender melhor a prática. Dessa forma, a pesquisa passou a fazer parte do próprio fazer docente. O PIBID não ofereceu apenas experiência prática, mas criou condições para que as futuras professoras aprendessem a olhar a escola como espaço de estudo, reflexão e transformação. Assim, contribuiu para a formação de profissionais mais críticas, conscientes e preparadas para enfrentar os desafios da educação básica.

É fundamental reconhecer como foi necessária a participação ativa, pois foi com esse envolvimento que se pôde criar contribuições positivas para o desenvolvimento da pesquisa. Tozoni-Reis (2009) também enfatiza que a atividade de pesquisa, em alguns momentos, por suas exigências formais, parece difícil e exigente demais; no entanto, torna-se prazerosa, a partir da compreensão da pesquisa como uma atividade intelectual criativa que, como tal, exige disciplina e dedicação. Assim, é essencial buscar, indagar e compreender constantemente, com um olhar e pensamento críticos.

A pesquisa tem colaborado positivamente para o engrandecimento da sociedade, como também a evolução do conhecimento humano. Dessa forma, quando se fala em pesquisa deve-se ter esse olhar de entusiasmo, de mudança, de recomeço, e não como algo que não vai fazer a diferença. A primeira etapa da pesquisa foi a escolha do tema que se vai estudar. É importante ressaltar que o tema escolhido precisa ser relevante cientificamente, deve ser um tema que mobilize pesquisas científicas e o debate acadêmico.

Durante o processo de desenvolvimento foi necessário ter um professor pesquisador que auxilie com orientação dos trabalhos, dentre outras estratégias, que contribuíram com as atividades de pesquisa. As educadoras em formação apropriam-se não somente dos conhecimentos mais aprofundados sobre determinados temas, mas também, principalmente, do processo de produção do saber. Nesse sentido, de acordo com Tozoni-Reis (2009),

há um objetivo de orientação para a atividade de pesquisa, que somente tem sentido se contar com a participação plena de todos. Discutindo, dialogando, concordando, discordando, perguntando, respondendo, problematizando, enfim, construindo juntos o caminho a ser trilhado pelos pesquisadores em formação.

Dessa forma, é preciso conhecer orientações em forma de diretrizes metodológicas para a produção de conhecimentos em educação, conhecimentos que venham contribuir para a educação como um processo crítico e transformador. É necessária a reflexão sobre a educação como instrumento de transformação da sociedade. Segundo Paulo Freire (1987), a educação como instrumento de transformação da sociedade é educação crítica, aquela que tem como finalidade principal a autonomia dos sujeitos para que esses tenham uma prática social crítica e transformadora.

Isso significa dizer que, numa sociedade desigual, os sujeitos precisam se apropriar de conhecimentos, ideias, atitudes, valores, comportamentos etc., de forma crítica e reflexiva, para terem condições de atuar efetivamente na sociedade, sob a perspectiva de transformação. Essa perspectiva esteve presente na pesquisa realizada, em que foi buscado a prevalência da autonomia no processo de aprendizagem.

LUDICIDADE NA ALFABETIZAÇÃO

De acordo com Santos, Miranda e Vieira (2025), a alfabetização é o processo em que uma pessoa aprende a ler, compreender textos e se expressar por escrito. De forma complementar, Soares (2004) afirma que a alfabetização se refere à aquisição do sistema convencional da escrita. O letramento refere-se ao “desenvolvimento de comportamentos e habilidades de uso competente da leitura e da escrita em práticas sociais”. (Soares, 2004, p. 97). Embora sejam dois conceitos diferentes, a alfabetização e letramento caminham juntas para construir uma aprendizagem significativa.

A faixa etária dos estudantes dos Anos Iniciais, especificamente entre o 1º, 2º e 3º ano, está entre os 6-9 anos. O que significa que, sendo crianças, o interesse principal de sua fase da vida é o brincar. Foi observado no cotidiano escolar da escola-campo, que os momentos de brincar são reduzidos em comparação a Educação Infantil.

Nota-se que as brincadeiras são substituídas por mais tempo sentados, com caderno e lápis e copiando o que está no quadro. Nesse contexto, esse modelo é desafiador

para os professores e os estudantes, porque torna o processo de ensino-aprendizagem mecânico. Dessa forma, os longos períodos dos alunos sentados comprometem a capacidade de atenção e de acompanhar o ritmo das atividades.

Quando a criança entra no Ensino Fundamental, logo vêm as famosas frases: “agora vai começar a aprender” ou “agora as brincadeiras acabaram, vai aprender a ler”, porque, principalmente para o senso comum, a brincadeira e a ludicidade são características da Educação Infantil – em que o cuidar é priorizado, não se tem a responsabilidade do ensino, que seria reservada ao Ensino Fundamental, período marcado pela aprendizagem da leitura e escrita. (Oliveira; Bertão; Silva, 2025, p.106)

Há uma visão no senso comum de que as brincadeiras são um recurso distinto da aprendizagem. Porém, pelo contrário, foi possível observar que a brincadeira pode ser associada ao aprender. Desse modo, o lúdico pode ser um aliado no processo de alfabetização. Conforme Maciel, Souza e Cebalho (2025) afirmam, a assimilação do saber sistematizado é fundamental no período de alfabetização. Porém, isso não significa que as atividades precisam ser sempre mecânicas, de cópias de quadro, é possível intercalar com outras formas de aprendizado.

De acordo com Oliveira, Bertão e Silva (2025), pelo brincar ser característico da infância, as brincadeiras podem tornar a aprendizagem em uma prática prazerosa. Dessa forma, brinquedos, jogos e dinâmicas podem ser utilizados como instrumentos de aprendizagem. Nesse sentido, o lúdico tornou-se aliado no processo de alfabetização para criar possibilidades de aprendizagem, uma vez que a brincadeira é de interesse das crianças estudantes. Na pesquisa que foi realizada, duas atividades desenvolvidas uniram o aprender com o brincar na alfabetização.

A atividade de ditado apagado consistiu em escrever palavras no quadro, de modo que cada estudante deve identificar a palavra no quadro que lhe for ditada, ler e apagá-la. Foi observado anteriormente à atividade, que o ato de apagar o quadro era uma missão importante e divertida para as crianças. Alguns até imitavam comportamentos de uma professora. Nesse contexto, no brincar de faz-de-contas descrito por Corsaro (2002), as crianças se apropriaram de forma criativa da informação do mundo do adulto, criando sua própria cultura de pares. Dessa forma, houve a possibilidade de unir esse brincar com a aprendizagem. O objetivo da atividade foi o de promover uma aprendizagem lúdica e significativa, a valorização e articulação do brincar de faz-de-conta com a prática pedagógica.

A segunda atividade, denominada amarelinha da leitura, teve como objetivo

a revisão da consciência fonológica de forma lúdica e significativa. Inspirada na amarelinha tradicional, a proposta da atividade consistiu na organização de folhas no chão, em cada casa da amarelinha foram utilizadas folhas, cada uma com uma sílaba para formar uma palavra, sendo que uma das sílabas era uma intrusa que não fazia parte da palavra. A qual a criança deveria desviar e, em seguida das sílabas, havia uma folha com a figura correspondente à palavra. A dinâmica orientava que a criança identificasse as sílabas que formavam a palavra da figura a frente. Percorria o trajeto pisando em cada sílaba, desviava da sílaba intrusa, falava em voz alta as sílabas em que pular e, quando pisava na figura, repetia a palavra formada.

Outro objetivo dessa atividade foi promover a aprendizagem por meio do movimento. Conforme aponta Bueno (2014, p. 328) a atividade psicomotora permite “uma intervenção direta em nível cognitivo, motor e emocional, estruturando o indivíduo como um todo”. Nessa dinâmica, o cognitivo foi imprescindível para processar as informações, encontrar as sílabas corretas e desviar das sílabas intrusas, bem como o motor, pois a criança exercitou o pular e o equilíbrio. Integrou-se, assim, o físico com o mental. Além disso, o emocional também foi essencial nessa dinâmica, pois a ligação entre aprendizagem e brincadeira pôde despertar o interesse nos estudantes.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Após as observações e investigações sobre a dinâmica da turma, bem como o desempenho de cada um dos estudantes do 2º ano do Ensino Fundamental em uma escola pública de Cajazeiras, as atividades citadas anteriormente foram realizadas com a turma. A atividade de ditado apago foi realizada com os 13 estudantes presentes, com autorização da professora titular. Ao apresentar a proposta da atividade, foi observado o interesse das crianças. A animação de apagar o quadro foi observada nas crianças, o que se relaciona ao que Corsaro (2002) aponta sobre o brincar socio dramático ou brincar de faz-de-contas que são as brincadeiras em que a criança interpreta e produz da sua forma o contexto social em que vivem. No caso observado, a brincadeira de ser professora. Além disso, Vigotsky (1991) aponta a brincadeira de faz-de-conta como contribuinte para o desenvolvimento da linguagem escrita.

Dessa forma, a união do brincar de faz-de-conta com a atividade pedagógica de ditado apagado despertou nos estudantes animação e interesse em participar. Na apresentação da atividade, um dos alunos comentou com entusiasmo: “É tipo um jogo!”. Esse

comentário evidenciou o interesse das crianças por atividades articuladas a brincadeiras.

Durante a atividade, cada estudante teve que aguardar a sua vez de ir ao quadro. Nesse sentido, além de estimular a aprendizagem de maneira lúdica, a atividade também possibilitou aos estudantes desenvolverem outras habilidades. De acordo com Oliveira, Bertão e Silva (2025), é possível exercitar habilidades por meio dos jogos. Como observado, o respeito a organização e à espera. Nesse sentido, a interação e aproximação dos estudantes com a dinâmica criou um processo de aprendizagem significativa, o que possibilitou que os estudantes realizassem a atividade com êxito e bom desempenho. Ao realizar a atividade lúdica da amarelinha da leitura, os estudantes também demonstraram interesse em participar e bom desempenho na proposta.

Pontua-se aqui, a experiência de uma estudante com dificuldades na aprendizagem que realizou a atividade da amarelinha da leitura com êxito e criou outras possibilidades. A aluna criou outro objetivo para o jogo, após a realização da proposta inicial. Criou palavras utilizando as sílabas intrusas. Fato que evidenciou o desenvolvimento da consciência fonológica da criança. Em um exemplo sobre isso a ser citado, a figura indicava que a estudante tinha que formar a palavra “bola”, a aluna formou e conseguiu compreender que se pisasse na sílaba “ta”, a palavra “bota” é formada. Nesse sentido, compreendeu que havia uma imagem com a figura de uma bola, mas não se limitou ao que era pedido e criou outras possibilidades. Dessa forma, Oliveira Bertão e Silva (2025, p. 108) apontam que “é no jogo que a criança interage socialmente; isso contribui para sua autoestima, ela se sente parte do todo, importante para o grupo, elevando sua confiança.”.

Ou seja, essa disposição e capacidade da estudante em criar palavras, a possibilitou o desenvolvimento da confiança, autonomia e autoestima por meio de uma atividade que uniu o jogo e a aprendizagem. Após a realização do jogo da amarelinha, os estudantes foram orientados a registrar no caderno as palavras que haviam encontrado. O objetivo foi de promover a assimilação oral com a escrita, visto que tanto o domínio da leitura quanto da escrita são indispensáveis no processo de alfabetização.

Essas vivências nos plantões pedagógicos do PIBID na escola-campo representaram aprendizados valiosos para a formação das graduandas. As observações da relação entre professores e estudantes e dos estudantes entre si, possibilitam a compreensão de como se constroem a socialização e a aprendizagem no cotidiano escolar. Ademais, nos casos relatados utilizando a ludicidade, as graduandas puderam contribuir para a aprendizagem dos

estudantes, ao mesmo tempo que aprenderam com os alunos.

Porque só a partir do conhecimento sobre o estudante, foi possível trazer uma prática compatível ao perfil das crianças. De acordo com Paulo Freire (1996) ensinar se dilui na experiência fundamental do aprender. Essa afirmação do autor se concretizou quando as graduandas, ao mesmo tempo que ensinaram, também aprenderam com as professoras e estudantes. A pesquisa foi o fio condutor entre a teoria e a prática docente.

Desse modo, o PIBID caracterizou-se como um espaço de pesquisa na graduação por meio da oportunidade da observação do cotidiano escolar, de anotar, investigar, analisar e buscar estratégias para contribuir à aprendizagem dos estudantes. De acordo com Freire (1996) a pesquisa é parte do ensino, parte natural da prática docente estar sempre em busca, sempre a pesquisar. As práticas lúdicas favoreceram o engajamento da turma, contribuindo no processo de ensino-aprendizagem de forma significativa, principalmente àqueles estudantes que apresentavam dificuldades na aprendizagem e resistência ao modelo tradicional. Dessa maneira, a ludicidade foi uma aliada eficiente para o processo de ensino-aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme observado, o PIBID, como espaço de pesquisa na graduação, contribui para fomentar a experiência e a formação docente dos licenciandos e a iniciação à pesquisa. Por meio dos plantões pedagógicos, o bolsista pode observar, indagar, investigar e buscar formas de contribuir para criar práticas pedagógicas significativas para os estudantes. Assim, é significativo como o programa proporciona uma experiência direta no ambiente escolar, permitindo que os estudantes coloquem as teorias em prática.

A ludicidade é uma forma de tornar isso possível, uma vez que a assimilação do aprender com o brincar desperta a motivação dos estudantes dos Anos Iniciais. O desenvolvimento de atividades lúdicas é uma estratégia para analisar e compreender como os estudantes engajam em atividades que assimilam o aprender com o brincar e como a ludicidade contribui para o processo de alfabetização. Nota-se que essas experiências criam espaço para aprendizagens significativas.

Nesse sentido, este estudo contribui ao evidenciar o PIBID como um espaço formativo que fortalece a articulação entre teoria e prática na formação inicial docente,

favorecendo o desenvolvimento de uma postura investigativa e reflexiva diante da realidade escolar. Vale ressaltar o quanto o programa estimula a reflexão sobre a prática docente. Dessa forma, os participantes têm a oportunidade de gerar pesquisas e publicações, contribuindo para o avanço do conhecimento na área da educação. Esses elementos fazem do PIBID uma ferramenta valiosa para a formação de educadores críticos e preparados. Unir a teoria com a vivência prática é indispensável para que os graduandos em formação se aperfeiçoem.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Portaria CAPES nº 90, de 25 de março de 2024. Dispõe sobre o regulamento do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID. Diário Oficial da União: Seção 1, 26 mar. 2024.
- BUENO, J. M. **Psicomotricidade: teoria e prática da escola à aquática**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2014.
- CORSARO, W. A. A reprodução interpretativa no brincar ao faz de conta das crianças. **Educação, Sociedades e Culturas**, Porto, n.17, p.113-134, 2002.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- MACEDO, F. A; ALENCAR, G. A. R. de; BACARO, P. E. F. **A importância do lúdico no processo de alfabetização no primeiro ano do ensino de nove anos**. Universidade Estadual de Maringá, 2010.
- MACIEL, V. C.; SOUZA, A. S. M.; C. F. CEBALHO. A importância da alfabetização no ensino fundamental para o pleno desenvolvimento educacional da criança. In: RODRIGUES, C.V. S. (org.). **Alfabetização na Atualidade: Perspectiva de Aprendizagens e Metas**. Formiga (MG): Editora Progresso, 2025. p. 94-97.
- NÓVOA, António. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992.
- OLIVEIRA, I. S.; BERTÃO, L. M. S. A.; SILVA, M. J. J. Utilização dos jogos para alfabetização e letramento na educação especial. In: RODRIGUES, C. V. S (org.). **Alfabetização na Atualidade: Perspectiva de Aprendizagens e Metas**. Formiga (MG): Editora Progresso, 2025. p. 98-101.
- OLIVEIRA, I. S.; BERTÃO, L. M. S. A.; SILVA, M. J. J. A contribuição do jogo para a alfabetização. In: RODRIGUES, C. V. S (org.). **Alfabetização na Atualidade: Perspectiva de Aprendizagens e Metas**. Formiga (MG): Editora Progresso, 2025. p. 106-109.
- PIMENTA, S. G. **Professor-pesquisador: mitos e possibilidades**. Contrapontos, v. 5, p. 9-22, jan./abr. 2005.
- PRODANOV, Cleber Cristiano. FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.
- SANTOS, R. M. S.; MIRANDA, M. A.; VIEIRA, V. R. P. Práticas pedagógicas e o processo de alfabetização e letramento na escola pública. In: RODRIGUES, C. V. S (org.). **Alfabetização na Atualidade: Perspectiva de Aprendizagens e Metas**. Formiga (MG): Editora Progresso, 2025. p. 110-112.

SILVA, A. E.; SANTANA, A. F.; SILVA JÚNIOR, R. P da. Recolha de Dados na Pesquisa Qualitativa: Observação, Entrevista, Análise Documental e Bibliográfica. SILVA, A. E. da et al. In: **Pesquisa qualitativa em educação: métodos e técnicas em evidência**. Recife, PE: ed. dos Autores, 2023. p. 44-64.

SOARES, Magda. Alfabetização e Letramento: caminhos e descaminhos. **Revista Pátio**, 2004, Artmed Editora.

TOZONI-REIS, Marília Freitas de Campos. **Metodologia da pesquisa**. 2.ed. Curitiba: IESDES.A., 2009. (O que é pesquisa - p. 7 a 13).

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

