



organizador

Djalma Barboza Enes Filho

EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS

*Vivências de Iniciação à Docência e Alfabetização
na Amazônia Acreana*

SÃO PAULO | 2025



organizador

Djalma Barboza Enes Filho

EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS

*Vivências de Iniciação à Docência e Alfabetização
na Amazônia Acreana*

SÃO PAULO | 2025

1.^a edição

Organizador

Djalma Barboza Enes Filho

**EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS: VIVÊNCIAS DE INICIAÇÃO À
DOCÊNCIA E ALFABETIZAÇÃO NA AMAZÔNIA ACREANA**

1^a Edição

ISBN 978-65-6054-242-6



**EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS: VIVÊNCIAS DE INICIAÇÃO À
DOCÊNCIA E ALFABETIZAÇÃO NA AMAZÔNIA ACREANA**

1.^a edição

SÃO PAULO
EDITORAR ARCHÉ
2025

Copyright © dos autores e das autoras.

Todos os direitos garantidos. Este é um livro publicado em acesso aberto, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que sem fins comerciais e que o trabalho original seja corretamente citado. Este trabalho está licenciado com uma Licença *Creative Commons Internacional* (CC BY- NC 4.0).



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

E96 Experiências formativas [livro eletrônico] : vivências de iniciação à docência e alfabetização na Amazônia Acreana / organização Djalma Barboza Enes Filho. – 1. ed. – São Paulo, SP : Editora Arché, 2025.
137 p.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

ISBN 978-65-6054-242-6

1. Alfabetização. 2. Aprendizagem escolar. 3. Formação de professores. 4. Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Brasil). I. Enes Filho, Djalma Barboza. II. Título.

CDD 372.4

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

Revista REASE chancelada pela Editora Arché.

São Paulo- SP

Telefone: +55 55(11) 5107-0941

<https://periodicorease.pro.br>

[contato@periodicorease.pro.br](mailto: contato@periodicorease.pro.br)

1^a Edição- Copyright® 2025 dos autores.

Direito de edição reservado à Revista REASE.

O conteúdo de cada capítulo é de inteira e exclusiva responsabilidade do (s) seu(s) respectivo (s) autor (es).

As normas ortográficas, questões gramaticais, sistema de citações e referenciais bibliográficos são prerrogativas de cada autor (es).

Endereço: Av. Brigadeiro Faria de Lima n.º 1.384 — Jardim Paulistano.

CEP: 01452 002 — São Paulo — SP.

Tel.: 55(11) 5107-0941

<https://periodicorease.pro.br/rease>

contato@periodicorease.pro.br

Editora: Dra. Patrícia Ribeiro

Produção gráfica e direção de arte: Ana Cláudia Néri Bastos

Assistente de produção editorial e gráfica: Talita Tainá Pereira Batista, Cintia Milena Gonçalves Rolim

Projeto gráfico: Ana Cláudia Néri Bastos

Ilustrações: Ana Cláudia Néri Bastos, Talita Tainá Pereira Batista, Cintia Milena Gonçalves Rolim

Revisão: Ana Cláudia Néri Bastos e Talita Tainá Pereira Batista, Cintia Milena Gonçalves Rolim

Tratamento de imagens: Ana Cláudia Néri Bastos

EQUIPE DE EDITORES

EDITORIA- CHEFE

Dra. Patrícia Ribeiro, Universidade de Coimbra- Portugal

CONSELHO EDITORIAL

Doutoranda Silvana Maria Aparecida Viana Santos- Facultad Interamericana de Ciências Sociais - FICS

Doutorando Alberto da Silva Franqueira-Facultad Interamericana de Ciencias Sociales (FICS)

Me. Ubirailze Cunha Santos- Corporación Universitaria de Humanidades Y Ciências Sociales de Chile

Doutorando Allysson Barbosa Fernandes- Facultad Interamericana de Ciencias Sociales (FICS)

Doutor. Avaeté de Lunetta e Rodrigues Guerra- Universidad del Sol do Paraguai- PY

Me. Victorino Correia Kinham- Instituto Superior Politécnico do Cuanza Sul-Angola

Me. Andrea Almeida Zamorano- SPSIG

Esp. Ana Cláudia N. Bastos- PUCRS

Dr. Alfredo Oliveira Neto, UERJ, RJ

PhD. Diogo Vianna, IEPA

Dr. José Fajardo- Fundação Getúlio Vargas

PhD. Jussara C. dos Santos, Universidade do Minho

Dra. María V. Albardonedo, Universidad Nacional del Comahue, Argentina

Dra. Uaiana Prates, Universidade de Lisboa, Portugal

Dr. José Benedito R. da Silva, UFSCar, SP

PhD. Pablo Guadarrama González, Universidad Central de Las Villas, Cuba

Dra. Maritza Montero, Universidad Central de Venezuela, Venezuela

Dra. Sandra Moitinho, Universidade de Aveiro-Portugal

Me. Eduardo José Santos, Universidade Federal do Ceará,

Dra. Maria do Socorro Bispo, Instituto Federal do Paraná, IFPR

Cristian Melo, MEC

Dra. Bartira B. Barros, Universidade de Aveiro-Portugal

Me. Roberto S. Maciel- UFBA|

Dra. Francisca de Souza, Universidade de Aveiro-Portugal

Dr. Paulo de Andrade Bittencourt – MEC

PhD. Aparecida Ribeiro, UFG

Dra. Maria de Sandes Braga, UFTM

DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores se responsabilizam publicamente pelo conteúdo desta obra, garantindo que o mesmo é de autoria própria, assumindo integral responsabilidade diante de terceiros, quer de natureza moral ou patrimonial, em razão de seu conteúdo, declarando que o trabalho é original, livre de plágio acadêmico e que não infringe quaisquer direitos de propriedade intelectual de terceiros. Os autores declaram não haver qualquer interesse comercial ou irregularidade que comprometa a integridade desta obra.

DECLARAÇÃO DA EDITORA

A Editora Arché declara, para os devidos fins de direito, que: 1. A presente publicação constitui apenas transferência temporária dos direitos autorais, direito sobre a publicação, inclusive não constitui responsabilidade solidária na criação dos manuscritos publicados, nos termos previstos na Lei sobre direitos autorais (Lei 9610/98), no art. 184 do Código Penal e no art.^º 927 do Código Civil; 2. Autoriza e incentiva os autores a assinarem contratos com repositórios institucionais, com fins exclusivos de divulgação da obra, desde que com o devido reconhecimento de autoria e edição e sem qualquer finalidade comercial; 3. Todos os e-book são *open access*, desta forma não os comercializa em seu site, sites parceiros, plataformas de *e-commerce*, ou qualquer outro meio virtual ou físico, portanto, está isenta de repasses de direitos autorais aos autores; 4. Não cede, comercializa ou autoriza a utilização dos nomes e e-mails dos autores, bem como nenhum outro dado dos mesmos, para qualquer finalidade que não o escopo da divulgação desta obra.

APRESENTAÇÃO

O presente livro reúne uma coletânea de artigos que relatam experiências formativas vivenciadas por acadêmicos, professores da educação básica e professores do ensino superior envolvidos como bolsistas no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid), no subprojeto voltado à alfabetização, vinculado ao curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Acre – Campus Floresta. Essas experiências foram desenvolvidas no âmbito do Plano Emergencial de Ações Pedagógicas para a Alfabetização, realizado em parceria com escolas públicas urbanas do município de Cruzeiro do Sul/AC, especialmente por meio do projeto de extensão Alfabetização sem Barreiras.

A publicação deste livro nasce da convicção de que é fundamental documentar e valorizar os percursos formativos vivenciados por professores em formação inicial nos espaços reais das escolas. É nesse cotidiano escolar que os futuros docentes se deparam com os desafios concretos do ensino, dialogam com educadores experientes, enfrentam os obstáculos da educação pública e constroem, de forma colaborativa, saberes pedagógicos que ultrapassam os limites da formação teórica. Assim, os capítulos aqui apresentados não são meramente relatos de atividades realizadas, mas testemunhos vivos de um processo formativo significativo, pautado na prática, na reflexão e na transformação.

Durante o segundo semestre de 2024, os acadêmicos participaram ativamente da implementação de estratégias de reforço escolar, atendimento individualizado a estudantes com defasagens em leitura e escrita, produção de materiais didáticos contextualizados e vivência da articulação entre teoria e prática, com base nas concepções

contemporâneas de alfabetização.

Todas essas ações foram fundamentadas nos princípios da Psicogênese da Língua Escrita, na perspectiva do letramento e nas diretrizes do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada (CNCA), instituído pelo Decreto nº 11.556/2023, que assegura o direito de todas as crianças brasileiras à alfabetização até o final do 2º ano do ensino fundamental.

Mais do que uma resposta ao plano emergencial, esta iniciativa evidencia o potencial transformador da universidade pública quando atua em escuta ativa com as escolas e em compromisso real com os sistemas de ensino. O projeto Alfabetização sem Barreiras, ao promover a presença efetiva dos bolsistas do Pibid nas escolas, reforça os vínculos entre universidade e comunidade, teoria e prática, ensino e pesquisa, contribuindo para uma formação docente sensível à realidade educacional amazônica.

A motivação para organizar este livro decorre de dois fatores principais. Primeiro, o reconhecimento das dificuldades históricas enfrentadas pelas escolas públicas da Amazônia, especialmente nas zonas periféricas, no que se refere à alfabetização – desafios que foram acentuados pelas desigualdades sociais e pelos efeitos da pandemia da Covid-19. Em segundo lugar, a constatação de que a universidade, por meio da extensão e da iniciação à docência, pode colaborar significativamente com a qualificação das práticas alfabetizadoras e com o fortalecimento do desenvolvimento profissional docente.

Além disso, esta obra se alinha às diretrizes do CNCA, sobretudo no que diz respeito à recomposição das aprendizagens e à garantia do direito de toda criança ser alfabetizada na idade adequada. Ao sistematizar

as ações realizadas pelos pibidianos em conjunto com seus supervisores e com o coordenador de área, este livro cumpre uma função documental e formativa, podendo servir de inspiração para outros professores em formação e para educadores da rede pública que desejam refletir criticamente sobre suas práticas pedagógicas.

Assim, o projeto aqui apresentado materializa o compromisso da universidade com a educação básica, promovendo ações de impacto social, nas quais os estudantes de Pedagogia atuam como protagonistas de experiências transformadoras de ensino e aprendizagem. Esta publicação representa, portanto, mais do que o registro de uma experiência bem-sucedida: ela é um convite à reflexão, ao compartilhamento e à construção coletiva de uma alfabetização mais crítica, inclusiva e eficaz.

Com este livro, buscamos divulgar as ações desenvolvidas pelos pibidianos do Núcleo de Iniciação à Docência (NID) de Alfabetização da Ufac – Campus Floresta nas escolas parceiras, demonstrando como a articulação entre teoria, prática e pesquisa pode potencializar os processos de alfabetização no chão da escola pública. A leitura dos capítulos permitirá ao leitor um olhar atento e sensível às vozes que integram este movimento formativo: o coordenador de área, os professores supervisores e, sobretudo, os estudantes de Pedagogia que, em diálogo com a prática, contribuem desde já com a renovação do fazer pedagógico na Amazônia brasileira.

Convidamos o leitor a percorrer os capítulos a seguir com escuta atenta e olhar sensível, reconhecendo neles o esforço coletivo de futuros professores que se preparam para atuar com responsabilidade, empatia e excelência na complexa e apaixonante tarefa de alfabetizar crianças brasileiras.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
CAPÍTULO 01.....	18
FORMAÇÃO DOCENTE E ALFABETIZAÇÃO COMO COMPROMISSO SOCIAL	
Djalma Barboza Enes Filho	
 10.51891/978-65-6054-242-6-01	
CAPÍTULO 02.....	44
PLANO EMERGENCIAL DE RECOMPOSIÇÃO DA APRENDIZAGEM ESCOLAR	
Edenize Cavalcante de Oliveira	
James Lima de Araújo	
Rosa Maria Nascimento Souza	
 10.51891/978-65-6054-242-6-02	
CAPÍTULO 03.....	63
PIBID QUE ALFABETIZA E A FORMAÇÃO DOCENTE	
Ana Clara Deni Sarah Sombra	
Andreia Araujo da Fonseca	
Janaina da Cruz Moura	
Lauana Nascimento Brasil	
 10.51891/978-65-6054-242-6-03	
CAPÍTULO 04.....	77
OS DESAFIOS DA ALFABETIZAÇÃO E O PIBID COMO PROTAGONISTA NO	
PLANO EMERGENCIAL	
Francisco Almeida da Silva	
Mirna Lima de Oliveira da Costa	
Rodrigo Bezerra de Lima	
Yarissa da Páscoa de Souza	
 10.51891/978-65-6054-242-6-04	
CAPÍTULO 05.....	91
A INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA DO PIBID NO PROCESSO DE	
ALFABETIZAÇÃO DE CRIANÇAS	
Larissa Pinho da Silva	
Felipe Silva dos Santos	
Jessica Bragas de Souza	
Ingrid Caroline Lima Coelho	
 10.51891/978-65-6054-242-6-05	
CAPÍTULO 06.....	106
EXPERIÊNCIAS DE INICIAÇÃO NA ALFABETIZAÇÃO	
Raissa Nogueira da Silva	
Quesia Cristina da Silva Monteiro	
 10.51891/978-65-6054-242-6-06	
ÍNDICE REMISSIVO	123
AUTORES	132

INTRODUÇÃO

As transformações educacionais em curso no Brasil têm exigido, cada vez mais, ações concretas, estruturadas e colaborativas entre as instituições formadoras e os sistemas públicos de ensino. Em especial, os desafios persistentes da alfabetização nos anos iniciais do Ensino Fundamental colocam em evidência a urgência de políticas e práticas pedagógicas que sejam sensíveis às realidades locais e efetivas no enfrentamento das desigualdades educacionais historicamente acumuladas e intensificadas, sobretudo, pelos impactos da pandemia da Covid-19.

Diante de indicadores que revelam níveis alarmantes de baixo desempenho em leitura e escrita entre estudantes dos primeiros anos da escolarização, este livro se apresenta como um subsídio relevante aos professores alfabetizadores, constituindo-se como uma contribuição consistente e comprometida com a formação docente e a melhoria da qualidade da educação básica, especialmente nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Nesse contexto, é fundamental reconhecer que “a leitura na escola deve assumir uma função social, estética e política, promovendo a formação do leitor crítico e a valorização da linguagem como espaço de subjetivação e cidadania” (Enes Filho, 2018, p. 24), reafirmando o papel da escola como espaço de emancipação e construção de sentidos.

A obra resulta das ações desenvolvidas no projeto de extensão Alfabetização sem Barreiras, vinculado ao curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Acre – Campus Floresta, e articula as experiências vivenciadas pelos bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid), do subprojeto de alfabetização, em escolas públicas urbanas do município de Cruzeiro do Sul/AC.

A gênese deste projeto formativo foi um curso de extensão com carga horária de 60 horas, oferecido em novembro de 2024, estruturado em módulos temáticos que integravam fundamentos teóricos e orientações metodológicas baseadas nas demandas reais das escolas parceiras. Entre os temas abordados, destacaram-se: fundamentos da alfabetização e do letramento, consciência fonológica, psicogênese da língua escrita, avaliação diagnóstica e práticas pedagógicas mediadoras.

Esse curso de extensão foi planejado e organizado pelos professores da Universidade Federal do Acre – Campus Floresta, coordenadores de área dos quatro Núcleos de Iniciação à Docência (NID) do Pibid, vinculados ao curso de Pedagogia. As aulas foram planejadas e ministradas pelo Prof. Dr. Djalma Barboza Enes Filho, coordenador de área do NID de Alfabetização. A proposta contou ainda com a participação de assessores pedagógicos da Secretaria Municipal de Educação, Esporte e Lazer (SEMEEL) de Cruzeiro do Sul, que apresentaram as diretrizes do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada (CNCA), bem como o plano emergencial municipal voltado à recomposição das aprendizagens.

Essa articulação entre universidade e rede pública municipal reforça o papel formativo do curso de extensão, ao integrar teoria, prática e políticas públicas educacionais em uma ação coletiva. Nessa perspectiva, reafirma-se o compromisso com uma educação pública de qualidade e socialmente referenciada, que valorize os saberes docentes e promova o direito à aprendizagem. Como destaca Enes Filho (2018, p. 22), “a escola pública pode e deve ser espaço de iniciação literária, considerando as experiências socioculturais dos alunos e mediando o acesso à leitura de qualidade como direito.”.

Com base nos conhecimentos construídos durante o curso, os

bolsistas passaram a atuar semanalmente nas escolas parceiras, sob orientação de seus professores supervisores. As atividades desenvolvidas incluíram: elaboração de materiais didáticos contextualizados, planejamento e execução de sequências didáticas, mediação em rodas de leitura, atendimento individualizado a estudantes com defasagens em leitura e escrita, e realização de avaliações diagnósticas e formativas. Essa atuação permitiu a vivência da articulação entre teoria e prática em contextos escolares reais, desafiadores e potentes para o exercício da docência em formação.

Os bolsistas do NID de Alfabetização, ao final do processo, sistematizaram suas experiências em um relato reflexivo e analítico que compõe os capítulos deste livro. Os textos foram redigidos por acadêmicos, professores supervisores e pelo coordenador de área, Prof. Dr. Djalma Barboza Enes Filho, organizador desta obra. Em alguns capítulos, o leitor encontrará imagens que ilustram os percursos formativos vivenciados pelos bolsistas e suas turmas, contribuindo para uma compreensão mais sensível e concreta dos contextos de intervenção.

A estrutura do livro proporciona refletir a diversidade das experiências realizadas nas escolas parceiras, respeitando suas especificidades e enfatizando as estratégias pedagógicas utilizadas. Do ponto de vista da formação inicial docente, o projeto contribuiu para o desenvolvimento de competências profissionais essenciais, como a observação pedagógica, o planejamento coletivo, a análise de hipóteses de escrita e a elaboração de práticas alfabetizadoras alinhadas às diretrizes do CNCA e à Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Para as escolas, a presença dos pibidianos se mostrou enriquecedora, pois colaborou com o diagnóstico mais preciso das

hipóteses de escrita das crianças, com a ampliação das estratégias de leitura e com a valorização do ambiente alfabetizador. Muitos supervisores destacaram que a formação recebida pelos bolsistas influenciou positivamente suas próprias práticas, evidenciando o caráter formativo mútuo do projeto.

A nível institucional, a experiência reafirma o relevante papel da Ufac – Campus Floresta como agente promotor de transformação social e educacional, ao construir pontes sólidas entre a universidade e a escola pública, entre a teoria acadêmica e as urgências pedagógicas cotidianas. O projeto Alfabetização sem Barreiras, ao articular extensão, iniciação à docência e compromisso social, consolida-se como um modelo eficaz de intervenção formativa e de impacto educacional.

Portanto, este capítulo introdutório apresenta a origem, os fundamentos e a proposta pedagógica do livro, reafirmando a alfabetização como direito fundamental e compromisso coletivo. Ao documentar, valorizar e refletir criticamente sobre as experiências vividas pelos pibidianos no chão da escola pública amazônica, esta obra busca não apenas compartilhar boas práticas, mas também inspirar outros educadores comprometidos com a justiça social, a equidade educacional e a formação de leitores e escritores desde os primeiros anos de escolarização.

CAPÍTULO 01

FORMAÇÃO DOCENTE E ALFABETIZAÇÃO COMO COMPROMISSO SOCIAL

Djalma Barboza Enes Filho

INTRODUÇÃO

A alfabetização constitui-se como uma das etapas mais decisivas do processo educativo, pois representa a porta de entrada para o domínio da cultura escrita e para a inserção plena do sujeito na vida social, acadêmica e profissional. No Brasil, apesar dos avanços obtidos nas últimas décadas em termos de universalização do acesso à escola, os indicadores de desempenho revelam persistentes fragilidades quanto à aprendizagem da leitura e da escrita nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Assim, o trabalho com textos desde o início da escolarização é fundamental. Como aponta Enes Filho (2018, p. 27), “o contato sistemático com a literatura, desde os anos iniciais, contribui para desenvolver habilidades linguísticas, imaginação, repertório cultural e vínculos afetivos com a leitura.”

Os resultados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e de avaliações externas em larga escala têm apontado dificuldades significativas, especialmente em regiões mais periféricas e desassistidas, evidenciando a necessidade de políticas e práticas que garantam às crianças o direito de aprender a ler e a escrever na idade certa, e por meio de práticas que possibilitem a alfabetização em contexto de letramento.

No cenário atual, a implementação do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada (CNCA), instituído pelo Decreto nº 11.556/2023, reafirma a alfabetização como direito fundamental e como elemento estruturante das trajetórias escolares. O CNCA propõe a conjugação de esforços da União, dos Estados e dos Municípios para assegurar que todas

as crianças brasileiras tenham acesso a uma alfabetização de qualidade, reconhecendo que esse é um requisito indispensável para a superação das desigualdades sociais e educacionais.

Inserido nesse contexto, o projeto *Alfabetização sem Barreiras* apresenta-se como uma alternativa concreta que pode contribuir na superação dos muitos desafios na área de alfabetização, alinhando-se às políticas públicas vigentes e propondo práticas de intervenção inovadoras, em articulação direta entre universidade e escola básica.

A Universidade Federal do Acre (UFAC), por meio dos professores e dos acadêmicos do curso de Licenciatura em Pedagogia do Campus Floresta, assume papel de protagonismo ao desenvolver ações extensionistas que não apenas fortalecem a formação inicial docente dos licenciando, mas também incidem de modo direto e reflexivo sobre a realidade escolar local.

A iniciativa articula-se ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid), por meio dos quatro Núcleos de Iniciação à Docência (NIDs), ampliando o alcance das atividades e assegurando uma inserção prática qualificada para os licenciandos envolvidos. Essa integração entre extensão universitária, formação inicial de professores e demandas da escola pública reafirma o compromisso social da universidade e consolida sua função de agente transformador do território em que está inserida.

O projeto está estruturado em dois eixos complementares: um módulo teórico, voltado à formação para alfabetizadores, fundamentado em concepções contemporâneas sobre alfabetização e letramento; e um

módulo prático, desenvolvido diretamente nas escolas parceiras, com atendimento pedagógico individualizado, atividades de reforço escolar e elaboração de estratégias voltadas a alunos com dificuldades de aprendizagem.

Ao unir fundamentação científica e intervenção pedagógica, a proposta contribui tanto para a melhoria do processo de alfabetização dos estudantes do ensino fundamental quanto para a qualificação dos futuros docentes, que encontram, nesse espaço, oportunidade de articular teoria e prática, refletir criticamente sobre suas ações e construir práticas inovadoras em diálogo com a realidade escolar.

Assim, a experiência aqui relatada não se restringe à dimensão técnica da alfabetização, mas amplia-se para a formação de professores críticos, reflexivos e socialmente comprometidos. Trata-se de uma iniciativa que, ao mesmo tempo em que responde a demandas emergenciais das escolas, reafirma a função social da universidade pública e fortalece os laços entre educação superior e educação básica, em consonância com os princípios constitucionais de democratização do acesso ao conhecimento e de promoção da equidade educacional.

Portanto, esta iniciativa extrapola a dimensão técnica do ensino da leitura e da escrita, configurando-se como uma ação extensionista que alia teoria e prática, qualifica a formação de futuros professores e reafirma a função social da universidade pública. Ao fortalecer os laços entre a educação superior e a educação básica, o projeto evidencia a relevância da extensão universitária como instrumento de transformação social, cultural e educacional.

ALFABETIZAÇÃO EM CONTEXTO DE LETRAMENTO

A formação teórica dos acadêmicos de Pedagogia vinculados ao Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid), na Universidade Federal do Acre – Campus Floresta, foi alicerçada em fundamentos sólidos da alfabetização em contexto de letramento, integrando as discussões sobre o ensino do sistema de escrita alfabética com uma concepção mais ampla de letramento.

Essa perspectiva dialoga com os avanços da pesquisa acadêmica no campo da educação e com as diretrizes das políticas públicas voltadas à alfabetização, como o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada (CNCA). Em vez de optar por métodos descontextualizados, a proposta formativa adotada no curso extensionista privilegiou a compreensão da alfabetização como um processo complexo, que articula, de forma indissociável, os aspectos técnicos do código escrito e os usos sociais da leitura e da escrita.

Nesse sentido, a concepção contemporânea de alfabetização desloca-se de um treinamento técnico e mecânico de habilidades de codificação e decodificação para um processo social e cultural de apropriação do sistema escrita, em que o domínio do sistema alfabético se articula a usos reais da leitura e da escrita em contexto de letramento. (Soares, 2004; 2010; Kleiman, 1995).

Nessa perspectiva, alfabetizar e letrar são dimensões indissociáveis do trabalho docente: o ensino das relações fonema-grafema e das regularidades ortográficas deve ocorrer em situações significativas de linguagem, mediando a participação dos estudantes em eventos letrados

diversos, com propósitos comunicativos claros e gêneros textuais socialmente circulantes (Soares, 2010; Kleiman, 1995). Ao incorporar a literatura como eixo estético-formativo, a escola amplia repertórios, sensibilidades e formas de fruição e de interpretação, favorecendo a formação do leitor crítico (Cosson, 2014; Zilberman, 2003; 2005). Assim, “a literatura amplia a linguagem e os modos de ver, sentir e interpretar o mundo, deslocando a leitura de uma função meramente informativa para um exercício de fruição, subjetivação e reinvenção de sentidos.” (Enes Filho, 2018, p. 24).

Desse modo, partimos do entendimento de que alfabetizar é ensinar a criança a dominar o sistema de escrita alfabético, mas também é letrar, isto é, possibilitar que ela compreenda as múltiplas funções sociais da linguagem escrita. Essa concepção, sistematizada por Magda Soares (2004), sustenta que alfabetização e letramento não devem ser etapas distintas, mas processos simultâneos e complementares.

Assim, o trabalho com textos desde o início da escolarização é fundamental para que os alunos atribuam sentido ao que leem e escrevem, construindo sua autonomia leitora em práticas sociais reais e significativas. Nesse sentido, os pibidianos foram incentivados a desenvolver atividades que articulassem o ensino do código com a leitura de textos variados, como parlendas, listas, convites, receitas, bilhetes, entre outros gêneros textuais do cotidiano.

Ao lado dessa concepção teórica ampla, o curso extensionista também contemplou a análise crítica das políticas públicas educacionais, com destaque para o CNCA, instituído pelo Decreto nº 11.556, de 12 de

junho de 2023. Essa política, que substituiu o Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), estabelece como meta a alfabetização de todas as crianças até o final do 2º ano do Ensino Fundamental, prevendo ainda a recomposição das aprendizagens para alunos dos anos seguintes.

Ao reconhecer as desigualdades regionais e a urgência da recomposição pós-pandemia, o CNCA valoriza a cooperação entre entes federativos e a formação docente continuada como estratégia central. Nesse contexto, o projeto extensionista desenvolvido pelo Campus Floresta constitui uma resposta institucional concreta às diretrizes do programa federal, articulando ensino, pesquisa e extensão em uma proposta de intervenção fundamentada.

Esse horizonte teórico converge com o marco de políticas públicas inaugurado pelo Compromisso Nacional Criança Alfabetizada (CNCA), que reconhece a alfabetização como direito e como condição estruturante para trajetórias escolares bem-sucedidas, mobilizando entes federativos e redes de ensino para assegurar uma alfabetização de qualidade na idade certa (Brasil, 2023).

A orientação do CNCA reforça experiências de formação inicial e continuada acopladas a intervenções pedagógicas nas escolas, como a proposta *Alfabetização sem Barreiras*, articulada aos quatro Núcleos de Iniciação à Docência (NID) do Pibid e organizada em módulo teórico (formação para alfabetizadores) e módulo prático (apoio pedagógico nas escolas-campo). Essa organização fortalece a integração universidade-escola e responde a diagnósticos locais de dificuldades em leitura e escrita,

sobretudo nos anos iniciais do ensino fundamental.

No plano linguístico, o princípio alfabetico constitui núcleo do ensino: a escrita do português representa, majoritariamente, segmentos sonoros com padrões de correspondência e restrições morfonêmicas que precisam ser explicitados didaticamente (Lemle, 2007; Cagliari, 1993). Entre os preditores relevantes de sucesso, a consciência fonológica, considerada a capacidade de refletir e operar sobre rimas, sílabas e fonemas, deve ser desenvolvida de modo explícito, sistemático e articulado ao uso da escrita, com progressão das habilidades e prática distribuída em contextos com sentido escolar e social (Lemle, 2007; Soares, 2010; Cagliari, 1993).

A consciência fonológica, foi abordada como uma habilidade metalingüística essencial para a apropriação do princípio alfabetico. Estudos como os de Capovilla e Capovilla (2000) demonstram que a capacidade de segmentar palavras em sílabas e fonemas é um preditor robusto do sucesso na alfabetização, especialmente em contextos de vulnerabilidade social. Dessa forma, os pibidianos foram orientados a desenvolver atividades que favorecessem a escuta atenta dos sons da fala, como rimas, aliterações, jogos de sílabas e ditados sonoros, sempre de maneira lúdica e intencional.

No campo específico dos métodos de alfabetização, a literatura especializada em evidencia a alternância histórica entre matrizes sintéticas (alfabetico, fônico, silábico) e analíticas (palavração, sentença, texto), bem como propostas mistas/ecléticas no Brasil (Mortatti, 2019). O consenso robusto não aponta para um “método único”, mas para princípios

pedagógicos que guiem escolhas contextualizadas e baseadas em evidências: foco cumulativo no sistema de escrita, integração com práticas de letramento, avaliação formativa e mediação responsiva (Mortatti, 2019; Cagliari, 1993; Soares, 2010). Nesse sentido, a própria organização do *Alfabetização sem Barreiras*, formação teórica e prática supervisionada em escolas-campo do Pibid, traduz uma abordagem integrada de método e uso social da escrita.

De tal modo, a formação oferecida aos acadêmicos bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência priorizou o estudo crítico das abordagens existentes, como os métodos sintético, analítico, silábico, fônico e global, enfatizando que nenhuma metodologia, isoladamente, é capaz de garantir o sucesso do processo de alfabetização e letramento.

Nessa concepção, Magda Soares (2022) alerta para os riscos de imposições ideológicas e tecnicistas na escolha de métodos, defendendo uma postura crítica e flexível do professor, capaz de adaptar sua prática às necessidades reais dos estudantes. Por isso, as estratégias propostas aos pibidianos foram construídas com base na observação dos níveis de escrita dos alunos e no planejamento de intervenções significativas, alinhadas aos princípios construtivistas de Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1999).

Nesse sentido, o estudo da Psicogênese da Língua Escrita foi central na formação teórica dos bolsistas. A teoria de Ferreiro e Teberosky (1999) aponta que as crianças constroem hipóteses sobre a escrita, passando por níveis progressivos de compreensão: do pré-silábico ao alfabetico. Essa abordagem rompe com a concepção tradicional de ensino

mecânico e valoriza o processo de construção ativa do conhecimento.

Ao identificar o nível psicogenético de cada aluno, o professor é capaz de propor desafios adequados, respeitando o percurso individual da aprendizagem. Esse princípio foi amplamente trabalhado nas discussões formativas e se traduziu em práticas efetivas nas escolas, como a organização de atividades de leitura e produção de textos com base em gêneros reais, a elaboração de listas, cartazes e jogos linguísticos, entre outros.

Desse modo, ponto de vista psicogenético, a Psicogênese da Língua Escrita descreve níveis de conceitualização (pré-silábico, silábico, silábico-alfabético, alfabetico), mostrando que as crianças constroem hipóteses sobre como a escrita representa a fala (Ferreiro; Teberosky, 1999). Essa matriz teórica subsidia um diagnóstico contínuo e intervenções ajustadas ao nível em que cada estudante se encontra, com situações desafiadoras que tensionam as hipóteses e promovem avanços no controle das relações sonoro-gráficas, sem reduzir o ensino a exercícios descontextualizados (Ferreiro; Teberosky, 1999).

Outro eixo fundamental da formação foi o estudo do conhecimento das letras e do princípio alfabetico. Segundo Morais (1995), compreender que as letras representam os sons da fala e que essa representação é sistemática, é um marco crucial na aprendizagem da leitura e da escrita. Para tanto, é necessário que as crianças reconheçam, nomeiem e diferenciem as letras, associando-as aos seus respectivos sons. Esse trabalho foi desenvolvido pelos pibidianos com base em propostas concretas de identificação de letras em textos, organização de alfabetos

móveis, jogos de bingo com letras, e sequências didáticas para o reconhecimento e uso das letras no cotidiano escolar.

Ao articular esses conhecimentos teóricos com as práticas de intervenção nas escolas, o curso extensionista consolidou-se como uma experiência formativa potente e transformadora. Os bolsistas não apenas aprofundaram sua compreensão sobre os fundamentos da alfabetização, mas também aprenderam a planejar estratégias pedagógicas contextualizadas, respeitando a singularidade de cada turma e a realidade das escolas públicas da região. A alfabetização, compreendida como um direito de todos, deixou de ser apenas um objeto de estudo e passou a ser um campo de atuação concreta, socialmente comprometida e epistemologicamente fundamentada.

Assim, a revisão de literatura sustenta a necessidade de articulação coerente entre diversos conhecimentos que se relacionam diretamente ao processo de alfabetização, como fundamentos linguísticos (princípio alfabético e ortografia), desenvolvimento metalingüístico (consciência fonológica), desenvolvimento psicogenético (psicogênese da língua escrita) e práticas de letramento (com centralidade da literatura).

Portanto, a proposta de extensão *Alfabetização sem Barreiras* alinha-se a esse estado da arte ao integrar formação docente e apoio pedagógico na escola básica, sob o horizonte do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada (CNCA), colaborando significativamente com a aprendizagem das crianças e qualificando de maneira significativa a prática dos licenciandos e professores envolvidos.

CURSO DE FORMAÇÃO ALFABETIZAÇÃO SEM BARREIRAS

A metodologia do projeto articulou ações formativas e intervenções práticas em uma abordagem interventiva-formativa que integrou universidade e escola de forma dialógica, colaborativa e sistemática. O projeto foi desenvolvido pelos coordenadores de área dos quatro Núcleos de Iniciação à Docência (NID) do Pibid, vinculados ao curso de Pedagogia da Universidade Federal do Acre (Ufac) – Campus Floresta, em parceria com redes públicas de ensino, no período de novembro a dezembro de 2024, e estruturou-se em dois módulos complementares: um teórico e outro prático.

O Módulo Teórico, intitulado “Formação de alfabetizadores em contexto amazônico”, foi realizado na forma de curso de extensão com carga horária de 60 horas, sendo 20 horas destinadas à formação teórica e 40 horas à prática em campo. A formação foi ofertada a licenciandos/pibidianos, professores supervisores e docentes das redes municipal e estadual, com encontros presenciais realizados no Campus Floresta.

Os conteúdos abordados no primeiro módulo foram selecionados com base nas demandas das escolas parceiras e nas competências do componente de alfabetização da BNCC e do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada (CNCA), incluindo: orientações teórico-metodológicas para a alfabetização em contexto de letramento, métodos de alfabetização, conhecimento das letras (princípio alfabético), consciência fonológica, psicogênese da língua escrita, intervenções pedagógicas adequadas e estratégias e atividades de alfabetização.

A formação dos conteúdos teóricos e metodológicos voltados à alfabetização foi ministrada pelo Prof. Dr. Djalma Barboza Enes Filho, docente do Centro de Educação e Letras (CEL) da Universidade Federal do Acre – Campus Floresta e coordenador do Núcleo de Iniciação à Docência (NID) de Alfabetização, vinculado ao curso de Pedagogia.

Prof. Dr. Djalma Barboza Enes Filho – Formador



Fonte: Acervo Pessoal

Com ampla experiência na área, o professor conduziu as atividades formativas com foco em temas essenciais ao processo de ensino-aprendizagem da leitura e da escrita, como consciência fonológica, hipóteses de escrita, conhecimento psicogenético e práticas de letramento. A abordagem utilizada privilegiou a articulação entre teoria e prática, visando preparar os pibidianos para as intervenções pedagógicas desenvolvidas junto aos estudantes da rede municipal.

Além do professor formador, a formação contou com a colaboração dos assessores pedagógicos da Secretaria Municipal de Educação, Esporte

e Lazer (SEMEEL), que participaram de momentos específicos para apresentar o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada (CNCA) e expor o plano emergencial de atendimento às escolas públicas municipais.

Assessores Pedagógicos da SEMEEL



Fonte: Acervo Pessoal

Durante esse encontro, os assessores também convidaram formalmente os pibidianos a integrarem as ações do plano de intervenção, promovendo uma aliança entre universidade e rede municipal em prol da superação das defasagens de aprendizagem na alfabetização. A parceria evidenciou o compromisso coletivo com a melhoria da qualidade da educação pública e com a formação inicial docente sensível às demandas da realidade escolar.

Durante o curso, foram utilizados métodos de ensino ativos, com ênfase na problematização, estudo de casos, análise de textos teóricos e elaboração de sequências didáticas, posteriormente aplicadas nas escolas pelos pibidianos em duplas. A formação também contemplou o desenvolvimento de diagnósticos iniciais das hipóteses de escrita e das habilidades de consciência fonológica, bem como o estudo das regularidades do sistema alfabetico e ortográfico, ancorado em gêneros

textuais e práticas sociais de leitura e escrita.

Licenciandos Cursistas



Fonte: Acervo Pessoal

A formação ofertada aos bolsistas do PIBID contou com a participação de 96 acadêmicos do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Acre – Campus Floresta, vinculados aos quatro Núcleos de Iniciação à Docência (NID) do programa. Para melhor organização e viabilização do processo formativo, os cursistas foram distribuídos em duas turmas, uma no turno da manhã e outra no turno da tarde, possibilitando que todos pudessem participar conforme suas disponibilidades.

Essa divisão em duas turmas, em dois horários distintos foi essencial para garantir a qualidade do acompanhamento pedagógico durante a formação e para permitir uma maior interação entre os formadores e os bolsistas. Além disso, a estrutura adotada favoreceu o diálogo e a troca de experiências entre os participantes, fortalecendo o vínculo coletivo em torno da proposta de intervenção pedagógica.

Turma de cursistas – manhã



Turma de cursistas – tarde



Fonte: Acervo Pessoal

O Módulo Prático, apoio pedagógico nas escolas, foi realizado nas escolas públicas parceiras do projeto, localizadas em Cruzeiro do Sul/AC. Cada Núcleo de Iniciação à Docência (NID) do curso de Pedagogia assumiu um conjunto de escolas, onde os bolsistas atuaram semanalmente, organizando o planejamento didático, elaborando materiais, mediando atividades com os estudantes, promovendo rodas de leitura, oficinas de produção textual e ações de reforço escolar.

As estratégias de intervenção incluíram leitura em voz alta, leitura compartilhada e guiada, atividades de rima, segmentação silábica, manipulação fonêmica, ditados reflexivos, produção e reescrita com foco ortográfico, e projetos de escrita com circulação social. Essas ações foram orientadas por diagnósticos prévios e adaptadas às necessidades específicas de cada grupo atendido, com supervisão direta de professores das escolas e acompanhamento dos docentes da UFAC.

O planejamento das ações foi construído coletivamente, com definição de cronograma dos encontros formativos, alinhamento

institucional com a Secretaria Municipal de Educação, Esporte e Lazer (SEMEEL) e as escolas. A organização das escolas parceiras e a distribuição dos pibidianos por instituição garantiram atuação pedagógica qualificada. O acompanhamento das ações ocorreu por meio de reuniões regulares entre bolsistas, supervisores e coordenadores, possibilitando ajustes processuais baseados em evidências de aprendizagem.

A avaliação da ação extensionista foi realizada de forma contínua, considerando frequência, participação ativa e envolvimento dos acadêmicos nas etapas formativa e prática. Esses indicadores serviram de base para redistribuição de esforços, reformulação de estratégias e aprofundamento dos conteúdos abordados, garantindo coerência entre formação e impacto nas escolas.

Portanto, a metodologia adotada conjuga formação teórica estruturada com intervenção supervisionada em contexto escolar real, ancorada em parcerias institucionais e em indicadores de processo. Essa arquitetura formativa fortalece a relação universidade-escola-rede e qualifica a formação inicial docente, ao mesmo tempo em que contribui efetivamente para o enfrentamento das defasagens de aprendizagem em leitura e escrita nas escolas públicas de Cruzeiro do Sul/AC.

RESULTADOS ANIMADORES

O projeto *Alfabetização sem Barreiras* revelou impactos significativos tanto na formação docente inicial dos acadêmicos de Pedagogia participantes do Pibid quanto na qualificação das práticas de alfabetização nas escolas públicas do município de Cruzeiro do Sul/AC.

Os resultados, embora de natureza predominantemente qualitativa, apontam avanços consistentes na articulação entre a universidade e a educação básica, promovendo a aproximação entre teoria e prática, formação e intervenção, ensino e extensão.

Do ponto de vista da formação dos licenciandos, o projeto proporcionou experiências concretas que extrapolam os limites da sala de aula universitária e os inserem em um contexto real, dinâmico e desafiador da escola pública. Os encontros formativos ofertados no Módulo 1 permitiram o aprofundamento em referenciais teóricos fundamentais para a compreensão crítica do processo de alfabetização.

Cursistas em momentos de estudo coletivo



Fonte: Acervo Pessoal

O estudo de autores como Emilia Ferreiro e Ana Teberosky (1999), Magda Soares (2010), Ângela Kleiman (2008), Maria do Rosário Mortatti (2019) e Stella Bortoni-Ricardo (2004) fundamentou o entendimento das diferentes fases da aquisição da escrita, da importância da consciência fonológica, da relação entre fala e escrita e das práticas sociais de letramento. Tais leituras possibilitaram a construção de uma base teórico-metodológica sólida, sobre a qual os pibidianos puderam elaborar

intervenções pedagógicas contextualizadas, reflexivas e sensíveis às especificidades dos estudantes.

A atuação dos bolsistas nas escolas, no âmbito do Módulo 2, representou uma etapa decisiva para a consolidação da identidade docente em formação. A vivência em sala de aula permitiu o desenvolvimento de competências profissionais como o planejamento pedagógico com base diagnóstica, a observação sistemática, o trabalho em equipe, a mediação de aprendizagem, a escuta ativa e a avaliação processual.

Atuação dos bolsistas nas escolas



Fonte: Acervo Pessoal

Nas escolas parceiras, a experiência prática fortaleceu a autonomia, a responsabilidade social e o compromisso com uma educação pública de qualidade. A dialética entre teoria e prática foi vivenciada de forma concreta, revelando aos licenciandos os desafios e as potencialidades do cotidiano escolar e estimulando uma postura investigativa, ética e transformadora.

Além disso, os efeitos da ação de extensão foram igualmente relevantes. Os professores supervisores relataram que a presença dos pibidianos contribuiu para a dinamização das aulas, a diversificação das

estratégias de ensino e a valorização de práticas alfabetizadoras fundamentadas teoricamente, melhorando significativamente o nível de aprendizagem dos alunos.

O trabalho colaborativo entre bolsistas e docentes favoreceu o diagnóstico mais preciso das hipóteses de escrita dos alunos, a organização de momentos específicos de intervenção e a criação de materiais pedagógicos inovadores. Os estudantes, por sua vez, demonstraram maior engajamento, sobretudo nos atendimentos de reforço escolar, e apresentaram avanços visíveis em habilidades como segmentação silábica, identificação das letras, decodificação de palavras e produção textual.

Do ponto de vista institucional, o projeto reafirmou o papel da UFAC – Campus Floresta como agente articulador entre formação acadêmica e realidade escolar. A atuação extensionista do curso de Pedagogia consolidou-se como um instrumento potente de diálogo com o território, promovendo ações alinhadas ao Compromisso Nacional Criança Alfabetizada (CNCA) e contribuindo para o enfrentamento das desigualdades educacionais no interior da Amazônia brasileira. A consolidação de parcerias com a Secretaria Municipal de Educação e as escolas públicas fortaleceu uma rede colaborativa orientada pela melhoria dos indicadores de alfabetização e pela qualificação da formação docente.

A publicação deste livro, resultado da sistematização dos relatos reflexivos elaborados pelos pibidianos, representa também um desdobramento importante do projeto. Ao registrar as experiências vividas nas escolas, os acadêmicos exercitam a capacidade de analisar criticamente suas próprias práticas, contribuindo para a produção de conhecimento

pedagógico situado e compartilhado. A obra visa inspirar outros professores em formação e em exercício, fomentar o debate sobre alfabetização em contextos amazônicos e reforçar a importância da universidade pública como espaço de transformação social.

Assim, os resultados alcançados evidenciam que a articulação entre o Pibid e a extensão universitária, por meio de ações formativas e práticas interventivas planejadas coletivamente, constitui um caminho promissor para a superação de fragilidades históricas da alfabetização no Brasil.

A experiência relatada neste capítulo demonstra que quando a universidade se aproxima da escola com escuta sensível, base teórica sólida e compromisso político-pedagógico, é possível construir práticas potentes, contextualizadas e transformadoras, tanto para a formação de futuros professores quanto para a aprendizagem efetiva dos estudantes da escola pública.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência do projeto de extensão universitária *Alfabetização sem Barreiras*, desenvolvido no âmbito da Universidade Federal do Acre (UFAC) – Campus Floresta, em articulação com os quatro Núcleos de Iniciação à Docência (NID) do curso de Pedagogia em parceria com a SEMEEL e escolas públicas de Cruzeiro do Sul/AC, reafirma a alfabetização como um direito inegociável de toda criança e como eixo estruturante para o exercício pleno da cidadania.

A experiência do projeto de extensão universitária *Alfabetização sem Barreiras*, desenvolvido no âmbito da Universidade Federal do Acre

(UFAC) – Campus Floresta, em articulação com os quatro Núcleos de Iniciação à Docência (NID) do curso de Pedagogia, em parceria com a Secretaria Municipal de Educação, Esporte e Lazer (SEMEEL) e escolas públicas de Cruzeiro do Sul/AC, reafirma a alfabetização como um direito inegociável de toda criança e como eixo estruturante para o exercício pleno da cidadania. Mais do que um conjunto de ações pontuais, o projeto consolidou-se como uma prática extensionista relevante, integrando formação teórica, intervenção pedagógica, pesquisa aplicada e compromisso social com a educação pública.

A trajetória vivenciada pelos pibidianos revelou, na prática, o potencial formativo da inserção precoce em contextos reais de ensino-aprendizagem. Ao serem desafiados a atuar diretamente no processo de alfabetização de crianças em situação de defasagem, os licenciandos experimentaram as complexidades do cotidiano escolar e desenvolveram a capacidade de diagnosticar dificuldades, planejar intervenções alinhadas aos referenciais teóricos estudados e refletir criticamente sobre os resultados obtidos. Essa vivência promoveu não apenas o aprofundamento dos conteúdos e metodologias específicas de alfabetização, mas também o desenvolvimento de competências profissionais como escuta ativa, empatia, planejamento colaborativo, mediação, sistematização da prática pedagógica e acompanhamento individualizado da aprendizagem.

Sob a perspectiva das escolas públicas envolvidas, a presença dos pibidianos representou um importante reforço às ações pedagógicas voltadas para a superação das dificuldades em leitura e escrita. A atuação dos bolsistas promoveu a construção de uma rede de colaboração com os

professores regentes, contribuindo para a ampliação do repertório didático, diversificação das estratégias alfabetizadoras e fortalecimento de uma cultura de diagnóstico e intervenção pedagógica baseada em evidências. Nesse sentido, o projeto reafirma o papel estratégico da universidade pública como instância de formação e, ao mesmo tempo, de transformação das práticas escolares, a partir da escuta qualificada das necessidades do território.

No âmbito das políticas públicas, o projeto dialoga diretamente com os princípios orientadores do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada (CNCA), ao desenvolver respostas concretas e contextualizadas para a superação dos desafios da alfabetização. A experiência evidencia que o cumprimento do direito de toda criança à leitura e à escrita exige mais do que diretrizes oficiais: requer práticas pedagógicas sensíveis, formação continuada de professores, monitoramento sistemático da aprendizagem e fortalecimento de redes colaborativas entre universidade, escola e sistema de ensino. A atuação dos bolsistas, sustentada por supervisão docente qualificada, demonstra que é possível aliar compromisso ético, fundamentação teórica e ação pedagógica eficaz, mesmo em contextos adversos.

Como legado, o projeto *Alfabetização sem Barreiras* oferece não apenas o registro de uma experiência bem-sucedida, mas também a afirmação de princípios que devem nortear futuras iniciativas: a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão; a valorização da escola pública como espaço formador; a centralidade da formação docente como eixo de mudança social; e o compromisso inegociável com a

equidade educacional e a justiça social. Ao articular teoria e prática, escutar as escolas, apoiar ações fundamentadas em dados e formar professores reflexivos, o projeto reafirma o papel da universidade pública como agente de transformação do território.

Por fim, ao dialogar com as comunidades escolares, reconhecer suas demandas e atuar diretamente na superação das dificuldades de alfabetização, a Ufac, por meio do Campus Floresta cumpre, de maneira plena, sua função social. A experiência evidencia que, quando há compromisso, parceria e intencionalidade, é possível garantir que toda criança, independentemente de sua origem, tenha assegurado o direito de aprender a ler e a escrever no tempo certo e com sentido. Essa é a missão que move o projeto e inspira novos caminhos para a construção de uma educação democrática, inclusiva e de qualidade para todos.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. *Compromisso Nacional Criança Alfabetizada*. Brasília, DF: MEC/SEB, 2023.
- CAGLIARI, Luiz Carlos. *Alfabetização e linguística*. São Paulo: Scipione, 2009.
- CARDOSO, Selva Guimarães. *Psicogênese da língua escrita e alfabetização*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2009.
- CARVALHO, Marlene. *Alfabetizar e letrar: um diálogo entre a teoria e a prática*. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.
- CARVALHO, Marlene. *Guia prático do alfabetizador*. 5. ed. São Paulo: Ática, 2007.
- COSSON, Rildo. *Letramento literário: teoria e prática*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2014.
- ENES FILHO, Djalma Barboza. *Letramento literário na escola: a poesia na sala de aula*. Curitiba: Appris, 2018.
- FERREIRO, Emilia. *Reflexões sobre alfabetização*. 24. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. *Psicogênese da língua escrita*. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

KLEIMAN, Ângela B. (org.). *Os significados do letramento: uma perspectiva sobre a prática social da escrita*. 9. ed. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

LEMLE, Miriam. *Guia teórico do alfabetizador*. 17. ed. São Paulo: Ática, 2007.

MORAIS, Artur Gomes de. *Consciência fonológica e alfabetização*. São Paulo: Cortez, 2012.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. *Métodos de alfabetização no Brasil: uma história concisa*. São Paulo: Editora UNESP, 2019.

ROJO, Roxane. *Letramento e alfabetização: as muitas facetas*. São Paulo: Cortez, 2009.

SOARES, Magda. *Alfabetização e letramento*. São Paulo: Contexto, 2010.

SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 25, p. 5–17, jan./abr. 2006.

TFOUNI, Leda V. *Letramento e alfabetização*. São Paulo: Cortez, 1995.

TOLCHINSKY, Liliana. *O desenvolvimento da linguagem escrita: do uso à representação*. Porto Alegre: Artmed, 2003.

VYGOTSKY, Lev S. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

ZILBERMAN, Regina. *A literatura infantil na escola*. 10. ed. São Paulo: Global, 2003.

ZILBERMAN, Regina. *Como usar a literatura infantil brasileira*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2005.

CAPÍTULO 02

PLANO EMERGENCIAL DE RECOMPOSIÇÃO DA APRENDIZAGEM ESCOLAR

Edenize Cavalcante de Oliveira
James Lima de Araújo
Rosa Maria Nascimento Souza

INTRODUÇÃO

Nos últimos anos, a realidade das escolas públicas brasileiras tem revelado desafios significativos no que se refere ao processo de alfabetização de crianças nos anos iniciais do Ensino Fundamental. As dificuldades de aprendizagem em leitura e escrita persistem, muitas vezes agravadas por fatores socioeconômicos, lacunas na formação continuada dos docentes, ausência de acompanhamento familiar e contextos escolares com infraestrutura limitada. Essa conjuntura exige estratégias pedagógicas mais eficazes, com foco na superação das dificuldades e na promoção de uma aprendizagem significativa e equitativa.

Diante desse cenário, a implementação de propostas voltadas à recomposição da aprendizagem tem se mostrado uma alternativa necessária e urgente. Nesse contexto, destaca-se a atuação do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), vinculado à Universidade Federal do Acre – Campus Floresta, como ação formativa que articula teoria e prática, ao mesmo tempo em que contribui diretamente com a realidade das escolas públicas parceiras.

Este artigo apresenta experiências desenvolvidas por supervisores escolares em colaboração com discentes do curso de Pedagogia integrantes do PIBID, atuantes em três escolas públicas do município de Cruzeiro do Sul – AC: Escola Arthur Maia de Carvalho, Escola Padre Marcelino Champagnat e Escola Corazita Negreiros. As ações ocorreram no âmbito de um Plano Emergencial de Recomposição da Aprendizagem, elaborado para atender estudantes com dificuldades no processo de alfabetização.

O objetivo é relatar e refletir sobre as práticas pedagógicas adotadas nas escolas parceiras, destacando os impactos observados no desempenho dos alunos e no fortalecimento da articulação entre a universidade e a escola básica. Trata-se de um exercício coletivo que reafirma o compromisso com uma educação pública de qualidade, inclusiva e transformadora.

ALFABETIZAÇÃO E APRENDIZAGEM ESCOLAR

A efetividade das ações relatadas neste capítulo encontra respaldo em fundamentos teóricos consolidados sobre o processo de alfabetização e letramento, sendo imprescindível compreender a alfabetização como prática social inserida em contextos culturais, cognitivos e pedagógicos diversos. Como afirma Soares (2004), “não se trata apenas de ensinar a decodificação de símbolos, mas de inserir o sujeito no mundo da cultura escrita, promovendo sua participação efetiva nas práticas sociais letradas” (p. 67). Essa concepção amplia o olhar sobre a alfabetização para além do domínio técnico do código, valorizando os aspectos socioculturais que permeiam o ato de ler e escrever.

O Compromisso Nacional Criança Alfabetizada (CNCA), instituído em 2019, reforça essa perspectiva ao propor ações articuladas que visam garantir a alfabetização de todas as crianças até o 2º ano do Ensino Fundamental, promovendo políticas de formação docente, avaliação, material didático e apoio técnico-pedagógico (Brasil, 2019). O CNCA tem como base a compreensão de que o sucesso na alfabetização depende de múltiplos fatores, sendo a atuação docente um dos elementos

centrais para a consolidação das aprendizagens essenciais.

Dentro desse escopo, os métodos de alfabetização assumem papel crucial. Há um consenso na literatura de que abordagens equilibradas, que combinem práticas sistematizadas de ensino do sistema alfabetico com atividades contextualizadas de leitura e escrita, são mais eficazes (Moraes, 2012). O método fônico, por exemplo, ao enfatizar a consciência fonêmica e o princípio alfabetico, tem mostrado resultados positivos, desde que aliado a propostas de letramento que façam sentido para o estudante. Como destaca Capovilla e Capovilla (2000), “ensinar a criança a perceber, manipular e combinar os sons da fala é um passo fundamental para que ela compreenda o funcionamento do sistema de escrita alfábética” (p. 42).

Outro conceito essencial no processo de alfabetização é a consciência fonológica, entendida como a habilidade de refletir e manipular os sons da linguagem oral. De acordo com Cardoso-Martins (2004), há uma forte correlação entre o desenvolvimento da consciência fonológica e o sucesso na aprendizagem da leitura, especialmente nos primeiros anos escolares. Atividades que envolvem rimas, segmentação silábica, identificação de fonemas e aliteração contribuem significativamente para esse desenvolvimento.

Paralelamente, é indispensável considerar os estudos da psicogênese da língua escrita, sobretudo as contribuições de Ferreiro e Teberosky (1999), que demonstraram que a criança constrói hipóteses sobre o sistema de escrita antes mesmo de ser formalmente alfabetizada. Essa perspectiva valoriza o erro como etapa do processo e destaca a importância de práticas pedagógicas que respeitem as hipóteses dos

estudantes, criando situações de conflito cognitivo que favoreçam a evolução das representações mentais sobre a escrita. Para Ferreiro e Teberosky (1999, p. 102), “a aprendizagem da escrita não é um simples processo de memorização de letras, mas uma reconstrução ativa por parte do sujeito”.

Nesse sentido, as intervenções pedagógicas adequadas devem ser planejadas com base na escuta atenta e na análise do estágio de desenvolvimento de cada estudante. É o que propõem Santos e Silva (2017), ao defenderem que a ação pedagógica precisa ser situada e responsável, respeitando os tempos e modos de aprender das crianças, sobretudo em contextos de vulnerabilidade social. Tais intervenções devem aliar ludicidade, intencionalidade pedagógica e conhecimento sobre os processos de aprendizagem da leitura e da escrita.

As estratégias e atividades de alfabetização utilizadas no Plano Emergencial, como jogos de palavras, leitura em voz alta, produção de textos curtos e uso de letras móveis, dialogam com propostas defendidas por autores como Oliveira (2016), que ressalta a importância de recursos concretos e da mediação ativa do professor para que os alunos avancem na compreensão do sistema de escrita. A utilização desses recursos, articulada ao planejamento intencional e à avaliação formativa, favorece o engajamento dos estudantes e potencializa a aprendizagem.

O domínio do conhecimento das letras e do princípio alfabetético também é um marco importante na alfabetização. Estudos mostram que crianças que desenvolvem precocemente a familiaridade com o nome e o som das letras tendem a ter melhor desempenho em leitura e escrita nos

anos subsequentes (Ehri, 2005). Assim, atividades que promovam o reconhecimento das letras e seus respectivos sons, de maneira sistemática e contextualizada, são indispensáveis nas práticas de recomposição da aprendizagem. Em síntese, o conjunto de ações desenvolvidas no Plano Emergencial de Recomposição da Aprendizagem alicerça-se em pressupostos teóricos consistentes e atualizados, que reconhecem a alfabetização como um processo complexo, que exige estratégias diversificadas, conhecimento científico, sensibilidade pedagógica e compromisso ético com o direito à aprendizagem de todos os estudantes.

O PLANO EMERGENCIAL DE RECOMPOSIÇÃO DA APRENDIZAGEM E A ATUAÇÃO DO PIBID

A criação do Plano Emergencial de Recomposição da Aprendizagem surgiu como resposta à necessidade urgente de apoiar crianças que apresentavam defasagens significativas no processo de alfabetização. Tal plano foi idealizado de forma colaborativa entre a coordenação do PIBID, os supervisores escolares, os professores regentes das turmas envolvidas e a equipe da Secretaria Municipal de Educação, Esporte e Lazer (SEMEEL) de Cruzeiro do Sul – AC.

A atuação dos discentes do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Acre – Campus Floresta, vinculados ao PIBID, foi fundamental para o desenvolvimento das ações, uma vez que o programa promove a aproximação dos futuros professores à realidade escolar e fomenta experiências práticas no campo da alfabetização. Os encontros de planejamento ocorreram com o apoio das escolas parceiras e da equipe técnica da SEMEEL, que, em conjunto, traçaram estratégias e metas para

a implementação do plano.

Nas escolas, a primeira etapa consistiu na aplicação de sondagens diagnósticas pelos professores regentes e pela equipe pedagógica, com o objetivo de identificar as hipóteses silábicas de cada discente e mapear os níveis de proficiência em leitura e escrita. A partir dessa análise inicial, foi possível organizar grupos de atendimento conforme os níveis de aprendizagem, respeitando o ritmo e as necessidades específicas de cada aluno. O atendimento ocorreu no turno matutino, período em que os discentes do curso de Pedagogia estavam disponíveis para atuar. A distribuição dos bolsistas do Pibid considerou a demanda de cada turma, priorizando alunos com maiores dificuldades.

As ações foram planejadas com base em atividades lúdicas, uso de jogos didáticos, materiais manipuláveis e propostas que contemplassem o trabalho com sílabas, formação de palavras, leitura de textos curtos e produção escrita, de modo a garantir o envolvimento das crianças e tornar o aprendizado mais significativo.

A proposta buscou integrar os saberes acadêmicos com a vivência escolar, oferecendo aos alunos uma intervenção pedagógica mais próxima, personalizada e sensível às condições reais de aprendizagem. Essa ação conjunta entre universidade, escola e poder público representou um esforço importante na recomposição das aprendizagens essenciais, especialmente no contexto pós-pandemia, que intensificou ainda mais as desigualdades educacionais.

EXPERIÊNCIA NA ESCOLA ARTHUR MAIA DE CARVALHO

Recepção dos discentes do Pibid - Escola Arthur Maia de Carvalho



Fonte: Fonte: Acervo pessoal

Na Escola Municipal Arthur Maia de Carvalho, localizada em Cruzeiro do Sul – AC, as ações do Plano Emergencial de Recomposição da Aprendizagem foram desenvolvidas no turno matutino, com foco nas turmas do 1º ao 4º ano do Ensino Fundamental. A escolha do período da manhã se deu em função da disponibilidade dos discentes do PIBID, que cursam Pedagogia no turno vespertino.

Os bolsistas foram distribuídos em duplas, atuando diretamente nas salas de aula com atividades planejadas em articulação com os professores regentes e a coordenação pedagógica da escola. Essa parceria foi essencial para garantir a coerência entre as intervenções propostas e os conteúdos trabalhados no cotidiano escolar.

As atividades foram organizadas de acordo com os níveis de desenvolvimento de cada estudante, priorizando os aspectos fundamentais da alfabetização. Para os alunos que ainda não haviam consolidado a base

alfabética, as estratégias pedagógicas incluíram o uso de jogos e recursos lúdicos, como fichas de sílabas, tabuleiros, quebra-cabeças, confecção de silabários, letras móveis, ditados e atividades escritas com sílabas simples.

Atendimento aos alunos



Fonte: Fonte: Acervo pessoal

Segundo a percepção dos professores e da coordenação pedagógica da escola, a implantação dessa nova forma de atendimento trouxe benefícios significativos. Entre os principais resultados observados, destacam-se as aulas mais dinâmicas e atrativas, que promoveram maior engajamento dos estudantes, o aumento da motivação e a redução das faltas durante os atendimentos de reforço, o avanço visível na aprendizagem dos

alunos e a melhora no desempenho em sala de aula, tanto nas atividades diárias quanto nas avaliações.

A proposta foi avaliada de forma bastante positiva pela equipe escolar, que reconheceu os impactos do projeto na trajetória de aprendizagem dos estudantes. Ainda que o plano tenha caráter emergencial e duração limitada, acredita-se que os efeitos positivos continuarão reverberando no desenvolvimento educacional das crianças atendidas, contribuindo não apenas para seu desempenho acadêmico imediato, mas também para sua formação ao longo da vida.

**Alunos atendidos pelo Plano Emergencial do PIBID
na Arthur Maia de Carvalho**

Ano/Série	Quantidade
1º	04
2º	04
3º	04
4º	04
5º	-

EXPERIÊNCIA NA ESCOLA PADRE MARCELINO CHAMPAGNAT

Recepção dos discentes do Pibid-Escola Padre Marcelino Champagnat



Fonte: Fonte: Acervo pessoal

Na Escola Municipal Padre Marcelino Champagnat, as ações do Plano Emergencial de Recomposição da Aprendizagem também foram realizadas no turno da manhã, em uma sala específica destinada ao atendimento dos alunos com dificuldades no processo de alfabetização. Os bolsistas do PIBID atuaram no local desenvolvendo atividades planejadas conforme os níveis de conhecimento de cada criança, em consonância com os objetivos pedagógicos da escola.

Assim como na Escola Arthur Maia de Carvalho, as estratégias utilizadas priorizaram metodologias ativas e lúdicas, com foco na alfabetização. Foram aplicadas diversas atividades como o jogo da “pega abelha” com palavras, jogo do UNO das palavras, bingo das palavras, exercícios com letras móveis, ditados e produção de palavras e frases. Tais práticas visavam estimular o reconhecimento do sistema alfabético, ampliar o vocabulário e desenvolver a consciência fonológica dos estudantes.

Atendimento aos alunos



Fonte: Fonte: Acervo pessoal

A coordenação pedagógica da escola e os professores envolvidos relataram percepções muito positivas em relação ao impacto do projeto. Entre os principais avanços observados, destacam-se aulas mais prazerosas e motivadoras, com maior interesse por parte das crianças, a redução significativa do índice de faltas nos horários de reforço, além de melhorias perceptíveis na leitura e na escrita dos alunos atendidos.

Apesar do tempo limitado de execução do plano emergencial, a equipe pedagógica avaliou que a proposta contribuiu de forma efetiva para o desenvolvimento das crianças, especialmente aquelas em estágio inicial de alfabetização. A presença dos bolsistas do PIBID trouxe novo fôlego ao trabalho pedagógico da escola, fortalecendo o vínculo entre teoria e prática e enriquecendo as experiências formativas tanto dos alunos quanto dos futuros docentes.

O contexto criado com as atividades de reforço individualizado ou em pequenos grupos possibilitou avanços importantes na aprendizagem. As ações foram consideradas, pela equipe da escola, como indispensáveis para a superação de dificuldades históricas e estruturais enfrentadas no processo de ensino-aprendizagem da leitura e da escrita.

**Alunos atendidos pelo plano emergencial do PIBID
na escola Padre Marcelino Champagnat**

Ano/Série	Quantidade
1º	06
2º	07
3º	07
4º	08
5º	04

EXPERIÊNCIA NA ESCOLA CORAZITA NEGREIROS

Recepção dos discentes do Pibid - Escola Corazita Negreiros



Fonte: Fonte: Acervo pessoal

Na Escola Municipal Corazita Negreiros, localizada em Cruzeiro do Sul – AC, as atividades do Plano Emergencial de Recomposição da Aprendizagem com a participação dos discentes do Pibid ocorreram duas vezes por semana, também no turno matutino. O atendimento foi realizado durante o horário regular das aulas, priorizando momentos específicos para não comprometer o andamento das atividades curriculares regulares.

A intervenção pedagógica foi planejada de maneira individualizada, considerando as especificidades de cada estudante. Em alguns momentos, o atendimento também ocorreu em duplas, respeitando o limite de atuação dos oito bolsistas envolvidos no projeto. As estratégias

aplicadas incluíram leitura em voz alta, produção de textos curtos, jogos pedagógicos, reconhecimento de letras, formação de palavras e interpretação de pequenos textos.

Essas ações buscaram respeitar o ritmo de aprendizagem dos alunos e oferecer apoio mais próximo e personalizado. Os conteúdos trabalhados foram constantemente adaptados para atender às necessidades específicas de cada criança, com foco na superação das dificuldades identificadas.

Atendimento aos alunos



Fonte: Fonte: Acervo pessoal

Ao todo, 11 alunos do 5º ano das turmas “A” e “B” foram atendidos diretamente pelos bolsistas do Pibid. Entre as principais dificuldades observadas estavam a troca de letras, a limitação na produção de frases completas e a dificuldade de compreensão de textos simples. Com o acompanhamento sistemático e o apoio dos professores da escola, foi possível acompanhar a evolução dos estudantes de forma mais efetiva.

Os resultados começaram a se tornar visíveis já nos primeiros dias de atuação, pois alunos que anteriormente não conseguiam escrever corretamente passaram a formar frases curtas com mais autonomia, apresentando maior confiança e engajamento nas atividades. A evolução foi constatada tanto pelos bolsistas quanto pelos professores regentes, por meio das atividades realizadas em sala de aula e das avaliações aplicadas.

Portanto, os resultados indicam avanços relevantes na trajetória de aprendizagem dos estudantes. O compromisso da equipe é dar continuidade às ações ao longo dos dois anos de vigência do programa, buscando ampliar os atendimentos, fortalecer os vínculos com os alunos e promover melhorias significativas na alfabetização e no desempenho escolar. Essa experiência reafirma a importância do trabalho colaborativo entre escola e universidade, e demonstra que ações planejadas e sensíveis à realidade local podem transformar o processo educativo.

Alunos atendidos pelo Plano Emergencial do PIBID na escola Corazita Negreiros

Ano/Série	Quantidade
5º Ano A	5 alunos
5º Ano B	6 alunos

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As experiências relatadas neste capítulo, desenvolvidas nas escolas públicas Arthur Maia de Carvalho, Padre Marcelino Champagnat e Corazita Negreiros, evidenciam de forma contundente o potencial transformador das iniciativas que aproximam a universidade da escola básica. Essa interlocução, mediada pelo Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), reforça a compreensão de que a formação inicial de professores precisa estar alicerçada não apenas na teoria, mas também no contato vivo com os desafios e possibilidades da realidade educacional brasileira.

A implementação do Plano Emergencial de Recomposição da Aprendizagem, em parceria com o Núcleo de Alfabetização do Pibid da Universidade Federal do Acre – Campus Floresta, constituiu uma resposta aos impactos provocados pelas desigualdades históricas e pelo período de ensino remoto. Esse movimento traduziu-se em práticas pedagógicas contextualizadas, que buscaram acolher os estudantes em suas fragilidades e criar caminhos para a superação das dificuldades de leitura e escrita.

A atuação dos bolsistas, acompanhados por professores supervisores comprometidos com a formação docente e a melhoria da escola pública, revelou-se essencial. O acompanhamento dos estudantes com defasagens possibilitou o respeito aos ritmos individuais de aprendizagem e a proposição de estratégias diversificadas, criativas e lúdicas, que despertaram o interesse e favoreceram a progressiva construção da autonomia leitora e escritora. Observou-se, assim, que a conjunção entre acompanhamento próximo, mediação intencional e

metodologias inovadoras é capaz de produzir avanços significativos, tanto no desempenho acadêmico das crianças quanto na valorização das práticas pedagógicas colaborativas e reflexivas no interior da escola.

Os resultados obtidos nas três instituições demonstram que a escuta sensível às necessidades reais do contexto escolar, aliada ao planejamento fundamentado e à ação integrada entre universidade e escola, pode efetivamente contribuir para a qualificação do processo de alfabetização. Trata-se de um indicativo de que políticas públicas como o Pibid desempenham papel fundamental na redução das desigualdades educacionais, na valorização do magistério e no fortalecimento da identidade profissional dos futuros docentes.

Além disso, para os acadêmicos participantes, a experiência proporcionou um espaço de aprendizagem. Ao vivenciar a complexidade da sala de aula, os bolsistas foram desafiados a exercitar a sensibilidade social, o pensamento crítico e a postura ética. Esses elementos, essenciais à constituição da identidade docente, tornaram-se ainda mais relevantes diante da percepção de que a docência é um exercício de compromisso coletivo com a transformação social e a garantia de direitos.

Em um cenário educacional marcado por desigualdades estruturais, por lacunas de aprendizagem e por constantes desafios de políticas públicas, a continuidade e o fortalecimento de programas como o Pibid mostram-se indispensáveis. São práticas de resistência e de esperança, que apontam para a construção de uma educação de qualidade, equitativa e inclusiva, capaz de promover o desenvolvimento integral das crianças e reafirmar a escola como espaço de emancipação.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. *Compromisso Nacional Criança Alfabetizada*. Ministério da Educação, 2019. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/cnca>. Acesso em: 1 set. 2025.
- CAPOVILLA, Fernando; CAPOVILLA, Alessandra. *Alfabetização: método fônico*. São Paulo: Memnon, 2000.
- CARDOSO-MARTINS, Cláudia. Consciência fonológica, leitura e escrita. In: MALUF, M. R.; CARDOSO-MARTINS, C. (org.). *Alfabetização: teoria e prática*. Porto Alegre: Artmed, 2004. p. 15-30.
- EHRI, Linnea C. Learning to read words: theory, findings, and issues. *Scientific Studies of Reading*, v. 9, n. 2, p. 167–188, 2005.
- FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. *A psicogênese da língua escrita*. 17. ed. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- MORAIS, Artur Gomes de. *Alfabetização e letramento: perspectivas sociocognitivas*. São Paulo: Cortez, 2012.
- OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. *Didática e prática de ensino de alfabetização: o diálogo com os saberes do cotidiano*. 8. ed. São Paulo: Contexto, 2016.
- SANTOS, Ana Cláudia; SILVA, Marlene de Fátima. A pedagogia da escuta na alfabetização: caminhos para uma prática responsiva. *Revista Brasileira de Educação*, v. 22, n. 69, p. 381-401, 2017.
- SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. 5. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

CAPÍTULO 03

PIBID QUE ALFABETIZA E A FORMAÇÃO DOCENTE

Ana Clara Deni Sarah Sombra
Andreia Araujo da Fonseca
Janaina da Cruz Moura
Lauana Nascimento Brasil

INTRODUÇÃO

A formação inicial de professores exige, além do domínio dos fundamentos teóricos da educação, a vivência concreta dos desafios e possibilidades da prática pedagógica no ambiente escolar. Nesse contexto, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) surge como uma importante política pública de valorização do magistério, ao proporcionar aos acadêmicos de licenciatura a oportunidade de vivenciar, de forma sistemática e orientada, a realidade da sala de aula desde os primeiros períodos da graduação.

Este capítulo apresenta o relato de experiência de quatro acadêmicas do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Acre – Campus Floresta, bolsistas do Pibid, que atuaram em uma escola pública municipal do município de Cruzeiro do Sul – AC, com o objetivo de contribuir com o processo de alfabetização de estudantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental. A intervenção foi motivada pela constatação de uma significativa defasagem nas habilidades de leitura e escrita dos alunos, intensificada pelo período de ensino remoto e pelas dificuldades estruturais históricas enfrentadas pelas escolas públicas da região.

Diante dessa realidade, a Secretaria Municipal de Educação, Esporte e Lazer (SEMEEL) estabeleceu uma parceria com os núcleos do Pibid da Ufac – Campus Floresta, vinculados ao curso de Pedagogia, propondo a construção de um plano emergencial de alfabetização, com ações formativas e pedagógicas voltadas para o enfrentamento das

dificuldades de aprendizagem observadas nas turmas do 2º ao 5º ano. A iniciativa teve como base teórica os estudos da psicogênese da língua escrita, desenvolvidos por Emília Ferreiro e Ana Teberosky, os quais fundamentaram o processo de formação e a prática pedagógica dos pibidianos envolvidos.

A atuação das acadêmicas, objeto deste relato, se deu na Escola Municipal Padre Marcelino Champagnat, que atende alunos da educação básica em uma região periférica de Cruzeiro do Sul. As intervenções foram realizadas por meio de atividades planejadas com base em sondagens diagnósticas, contemplando os diferentes níveis de desenvolvimento da escrita identificados nos alunos.

Além disso, as ações foram precedidas por um curso de formação teórico-prática, oferecido pelos coordenadores do programa, com foco na compreensão das hipóteses de escrita, nas estratégias de alfabetização e no planejamento de atividades adequadas a cada fase do processo de aquisição da linguagem escrita.

A experiência vivenciada foi significativa não apenas para os alunos atendidos, que demonstraram avanços importantes em seus percursos de aprendizagem, mas também para as pibidianas envolvidas, que puderam ampliar sua compreensão sobre o papel social do professor, a importância do planejamento sensível à realidade escolar e o valor da escuta pedagógica como base para uma educação inclusiva e transformadora.

ALFABETIZAÇÃO E FORMAÇÃO DOCENTE

A alfabetização é um dos pilares fundamentais da educação básica, pois constitui a base para a construção de saberes mais complexos e para o pleno exercício da cidadania. No entanto, no contexto brasileiro, esse processo ainda é marcado por inúmeros desafios, especialmente quando se trata da alfabetização em escolas públicas localizadas em regiões socialmente vulneráveis. Por isso, compreender as concepções teóricas que fundamentam a prática pedagógica é essencial para o desenvolvimento de estratégias eficazes e humanizadoras.

Um dos principais referenciais teóricos que subsidia as práticas de alfabetização contemporâneas é a teoria da psicogênese da língua escrita, desenvolvida por Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1999). As autoras, baseadas nos pressupostos do construtivismo de Jean Piaget, propõem uma nova abordagem sobre a forma como as crianças constroem o conhecimento sobre o sistema de escrita. De acordo com essa perspectiva, o processo de alfabetização não se resume à memorização de letras, sílabas ou regras gramaticais, mas à construção ativa de hipóteses pelas crianças sobre o funcionamento da linguagem escrita.

Ferreiro e Teberosky (1999) identificaram diferentes níveis ou hipóteses de escrita que as crianças elaboram até chegar à compreensão do sistema alfabetico, a saber: o nível pré-silábico, o silábico, o silábico-alfabetico e o alfabetico. Cada nível expressa uma maneira particular de entender e representar a escrita, sendo, portanto, necessário que o professor reconheça essas etapas para planejar intervenções adequadas, respeitando o tempo e o percurso de aprendizagem de cada aluno.

Além disso, a alfabetização não deve ser entendida de forma dissociada do letramento. Como destaca Magda Soares (2004), letrar é inserir o sujeito nas práticas sociais de leitura e escrita, de modo que ele possa utilizá-las em contextos reais, significativos e diversos. Nesse sentido, alfabetizar letrando implica desenvolver, simultaneamente, as habilidades técnicas de decodificação e as competências discursivas e sociais de uso da linguagem escrita.

Outro autor relevante para o campo da educação e, especialmente, para a prática pedagógica reflexiva, é Paulo Freire (1996). Para ele, o processo educativo deve ser dialógico, crítico e libertador. O ato de ensinar e aprender é, antes de tudo, um encontro de sujeitos em busca da construção conjunta do conhecimento. Em sua concepção, alfabetizar é também politizar, no sentido de permitir que os alunos compreendam o mundo em que vivem e atuem sobre ele. Essa visão amplia a responsabilidade do professor e reforça a importância da escuta, do acolhimento e da valorização da experiência do aluno como ponto de partida para o ensino.

No contexto da formação docente inicial, autores como Maurice Tardif (2002) enfatizam que os saberes que constituem a prática pedagógica são múltiplos e se constroem na articulação entre o conhecimento acadêmico, o saber experiencial e o saber prático adquirido na interação com o cotidiano escolar. Por isso, programas como o PIBID são tão relevantes: eles possibilitam que o licenciando vivencie a complexidade do trabalho docente desde os primeiros anos da formação, contribuindo para o desenvolvimento de uma postura crítica, ética e

comprometida com a realidade educacional brasileira.

Dessa forma, as ações desenvolvidas pelas pibidianas que compõem este capítulo foram fundamentadas nessas concepções teóricas, que reconhecem a criança como sujeito ativo no processo de alfabetização, o professor como mediador sensível e reflexivo, e a escola como espaço de transformação social. Essa base teórica foi essencial para orientar tanto a formação oferecida aos bolsistas quanto o planejamento e a execução das atividades pedagógicas realizadas na escola parceira.

RELATO DA EXPERIÊNCIA E RESULTADOS ALCANÇADOS

A experiência das pibidianas Ana Clara, Andreia, Janaina e Lauana se deu no contexto de uma ação pedagógica emergencial voltada para a alfabetização de estudantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental da Escola Municipal Padre Marcelino Champagnat, localizada no município de Cruzeiro do Sul – Acre. A escola, situada em uma região periférica, atende alunos com diferentes realidades sociais e culturais, muitos dos quais apresentam dificuldades acentuadas no processo de leitura e escrita, especialmente após o período de ensino remoto vivenciado durante a pandemia da Covid-19.

A atuação das acadêmicas foi precedida por um curso de formação teórico-prática, promovido pelos coordenadores do Pibid, que teve como foco a compreensão das hipóteses de escrita das crianças e o planejamento de atividades compatíveis com os níveis identificados por meio de sondagens diagnósticas. Essa formação foi essencial para preparar as futuras professoras para lidar com a diversidade de aprendizagens e propor

intervenções pedagógicas fundamentadas na teoria da psicogênese da língua escrita.

Turma de alunos cursistas



Fonte:<https://www.instagram.com/pibid.alfa.ufac?igsh=MXdia253Y3RxNnB1cw==>

A primeira etapa da experiência consistiu na aplicação de uma sondagem individual com os alunos dos 2º e 3º anos, com o objetivo de identificar em qual nível de escrita cada criança se encontrava. As acadêmicas utilizaram instrumentos de sondagem baseados nos estudos de Ferreiro e Teberosky (1999), solicitando que os estudantes escrevessem seu nome, algumas palavras conhecidas e frases simples. A análise das produções permitiu classificar os alunos em níveis pré-silábico, silábico, silábico-alfabético e alfabético.

Com base nesses dados, as pibidianas organizaram os alunos em pequenos grupos de acordo com a hipótese de escrita predominante, permitindo a elaboração de planos de aula adaptados às necessidades de cada grupo. Para os alunos em nível pré-silábico, as atividades focaram na construção da noção de que a escrita representa a fala e que há uma relação sonora entre as letras e os sons. Foram utilizadas atividades com letras

móveis, jogos de formação de palavras, cantigas populares e leitura de imagens, com o objetivo de estimular a consciência fonológica e a função social da escrita.

Já para os alunos no nível silábico, os trabalhos priorizaram o reconhecimento de sílabas, o uso de palavras do cotidiano dos estudantes e a associação som-letra, com o uso de cartazes ilustrados, dominós de sílabas, quebra-cabeças de palavras e atividades com rimas. Para os que estavam no nível silábico-alfabético, foi possível propor desafios maiores, como a construção de listas temáticas, a leitura de palavras contextualizadas e atividades de reescrita de frases simples.

Por fim, os alunos em nível alfabético foram incentivados a desenvolver a fluência leitora e a produção textual. Com eles, as acadêmicas trabalharam recontos orais, leitura compartilhada de pequenos textos narrativos e atividades de escrita criativa. Também foram promovidas rodas de leitura, nas quais os alunos puderam expressar suas opiniões e desenvolver o gosto pela leitura literária.

Jogo das Letras



Fonte: Acervo pessoal

Pega bolinhas



Fonte: Acervo pessoal

Durante todo o processo, foi mantido um registro sistemático das observações feitas pelas pibidianas, por meio de diários de campo e fichas de acompanhamento. Esses registros permitiram avaliar os avanços dos alunos, refletir sobre as estratégias utilizadas e ajustar as práticas pedagógicas sempre que necessário. Além disso, as acadêmicas mantinham diálogo constante com os professores titulares das turmas e com a supervisora do PIBID, garantindo a articulação entre teoria e prática e o trabalho colaborativo.

Os resultados da intervenção foram significativamente positivos. Alunos que inicialmente apresentavam forte resistência à escrita e à leitura começaram a demonstrar maior interesse e envolvimento com as atividades. Muitos passaram a reconhecer palavras do seu cotidiano, a construir frases com mais autonomia e a identificar o som inicial das palavras. Além disso, observou-se um fortalecimento da autoestima dos estudantes, que se sentiram mais valorizados e confiantes em sua capacidade de aprender.

Outro resultado relevante foi o impacto da experiência na formação das acadêmicas. O contato direto com os estudantes, a elaboração e aplicação de atividades reais, e a convivência com os desafios da prática docente contribuíram para que as pibidianas desenvolvessem habilidades essenciais para a docência, como planejamento pedagógico, escuta atenta, criatividade, paciência e empatia. A prática também possibilitou a compreensão mais aprofundada do papel social do professor e da importância da alfabetização como direito fundamental de todas as crianças.

Atendimento Individualizado



Fonte: Acervo pessoal

No período em que estivemos inseridas na escola, dedicamo-nos com máximo empenho e responsabilidade à nobre tarefa de contribuir com o processo de alfabetização dos estudantes. Os resultados obtidos superaram nossas expectativas, pois os alunos apresentaram progressos significativos em suas hipóteses de escrita, especialmente aqueles que se encontravam nas etapas iniciais do desenvolvimento da linguagem escrita. Esse avanço reforça a efetividade das intervenções pedagógicas implementadas, bem como o impacto positivo da atuação dos pibidianos no enfrentamento das dificuldades de aprendizagem.

A inserção no ambiente escolar possibilitou uma vivência concreta

e intensa das múltiplas dimensões que constituem o cotidiano docente, revelando tanto os desafios quanto as potências do exercício da profissão. A convivência com os estudantes e a observação atenta de seus processos de aprendizagem nos permitiram compreender com maior profundidade as dificuldades enfrentadas pelos professores, bem como a importância da mediação pedagógica e intencional na construção do conhecimento.

Portanto, do ponto de vista da formação docente inicial, essa experiência foi extremamente enriquecedora. Proporcionou-nos uma aproximação real com as práticas educativas e favoreceu reflexões críticas sobre os métodos de ensino, as estratégias pedagógicas e a intencionalidade que deve orientar cada intervenção educativa. Além disso, ampliou nossa compreensão sobre os processos de ensino e aprendizagem, permitindo-nos ressignificar concepções anteriores acerca da alfabetização e fortalecer o compromisso com uma prática docente ética, reflexiva e transformadora.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência vivenciada pelas acadêmicas Ana Clara, Andreia, Janaina e Lauana, no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), revelou-se profundamente significativa tanto para o processo de ensino e aprendizagem dos alunos atendidos quanto para a construção da identidade docente das futuras professoras. Ao atuarem diretamente na alfabetização de crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental, as pibidianas enfrentaram, na prática, os desafios concretos da sala de aula, aprendendo a planejar, mediar, avaliar e,

sobretudo, a escutar com sensibilidade as necessidades de cada estudante.

A parceria entre universidade e escola pública, articulada por meio da Secretaria Municipal de Educação e do Pibid da Ufac – Campus Floresta, permitiu a implementação de ações pedagógicas alinhadas às teorias contemporâneas de alfabetização, especialmente os estudos da psicogênese da língua escrita. Essa base teórica, aliada à formação inicial ofertada pelas coordenadoras do programa e ao acompanhamento dos supervisores, foi essencial para que as acadêmicas pudessem construir propostas coerentes, significativas e eficazes no trabalho com os alunos em diferentes níveis de escrita.

Os avanços observados nos estudantes, ainda que parciais e progressivos, demonstram que com estratégias adequadas, sensibilidade pedagógica e acompanhamento contínuo, é possível superar as barreiras impostas pelas desigualdades educacionais e promover uma alfabetização mais justa e humanizadora. Para além dos conteúdos escolares, a intervenção contribuiu para o fortalecimento da autoestima dos alunos, o desenvolvimento do gosto pela leitura e a ampliação das possibilidades de expressão escrita.

Por sua vez, a vivência prática proporcionou às pibidianas uma compreensão mais profunda sobre o papel social do professor, o valor do planejamento colaborativo e a importância da escuta ativa no processo educativo. Foi possível perceber, com mais clareza, que ensinar exige mais do que domínio de conteúdos: requer empatia, compromisso ético e envolvimento afetivo com a aprendizagem de cada estudante.

Assim, este capítulo reafirma a relevância do Pibid como política

de valorização e fortalecimento da formação docente, ao possibilitar que os licenciandos estejam inseridos desde cedo no contexto escolar, contribuindo de forma efetiva com a educação básica e construindo, ao mesmo tempo, sua identidade profissional com base em experiências reais, críticas e transformadoras.

REFERÊNCIAS

- FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. *Psicogênese da língua escrita.* Porto Alegre: Artmed, 1999.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.* São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- SOARES, Magda Becker. *Alfabetização e letramento.* São Paulo: Contexto, 2004.
- TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional.* Petrópolis: Vozes, 2002.
- VYGOTSKY, Lev Semenovich. *A formação social da mente.* São Paulo: Martins Fontes, 1987.

CAPÍTULO 04

OS DESAFIOS DA ALFABETIZAÇÃO E O PIBID COMO PROTAGONISTA NO PLANO EMERGENCIAL

Francisco Almeida da Silva

Mirna Lima de Oliveira da Costa

Rodrigo Bezerra de Lima

Yarissa da Páscoa de Souza

INTRODUÇÃO

A alfabetização constitui um dos maiores desafios educacionais enfrentados pelas escolas públicas brasileiras, especialmente em contextos de vulnerabilidade social e educacional. Os dados alarmantes de defasagem na leitura e escrita entre os estudantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental revelam que, mesmo após anos de escolarização, muitas crianças ainda não dominam plenamente as habilidades básicas de leitura, compreensão e produção textual. Tal realidade compromete não apenas o desempenho escolar desses alunos, mas também sua participação cidadã, sua autoestima e suas perspectivas de futuro.

Nesse cenário, torna-se imprescindível pensar políticas públicas e estratégias pedagógicas que promovam uma alfabetização significativa, crítica e inclusiva. O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), nesse contexto, assume um papel fundamental, ao proporcionar a futuros professores oportunidades de inserção real no cotidiano escolar, promovendo uma formação docente articulada entre teoria e prática. Ao mesmo tempo, o programa contribui diretamente com a melhoria da qualidade da educação básica, a partir das intervenções pedagógicas planejadas e executadas pelos pibidianos em colaboração com professores supervisores e coordenadores.

Este capítulo é resultado de uma experiência educativa vivida por acadêmicos do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Acre – Campus Floresta, no âmbito de uma ação emergencial de alfabetização realizada em parceria com a Secretaria Municipal de

Educação, Esporte e Lazer (SEMEEL) de Cruzeiro do Sul – AC. Tal ação foi motivada pela constatação do alto índice de alunos com dificuldades de leitura e escrita nas escolas da rede municipal, realidade agravada pelos impactos do ensino remoto durante a pandemia da Covid-19 e pelas condições socioeconômicas dos estudantes.

A proposta do plano emergencial contou com a mobilização de diversos atores: gestores escolares, professores da rede pública, coordenadores institucionais e acadêmicos do Pibid. O objetivo foi oferecer apoio pedagógico específico a crianças com defasagem na alfabetização, a partir de estratégias didáticas fundamentadas na psicogênese da língua escrita, na consciência fonológica e em práticas de letramento. Para isso, foi ofertado aos bolsistas um curso de formação teórico-prática, abordando temas centrais como o conhecimento alfabético, a consciência fonológica e os níveis psicogenéticos da escrita, a fim de preparar os pibidianos para o trabalho direto com os estudantes.

A atuação dos acadêmicos ocorreu na Escola Municipal de Ensino Fundamental Corazita Negreiros, situada no Bairro do Remanso, em Cruzeiro do Sul. A instituição atende 14 turmas, totalizando 358 alunos distribuídos nos turnos matutino e vespertino, e apresenta um ambiente físico estruturado, acolhedor e voltado ao desenvolvimento integral das crianças. Os bolsistas do Pibid atuaram diretamente com grupos de estudantes selecionados pelas coordenações escolares, aplicando atividades pedagógicas sistemáticas, com foco no fortalecimento das habilidades de leitura, escrita, interpretação e produção textual.

Este capítulo está organizado em três partes principais: a primeira

apresenta o embasamento teórico que orientou a prática pedagógica dos pibidianos, com destaque para os fundamentos da alfabetização e do letramento; a segunda descreve a experiência vivida na escola, com análise dos dados obtidos durante o acompanhamento dos alunos; e a terceira parte apresenta as considerações finais sobre os impactos da ação emergencial na formação dos pibidianos e na aprendizagem dos estudantes. O objetivo é refletir sobre os desafios da alfabetização e a contribuição do Pibid como espaço formativo e transformador da prática docente.

FORMAÇÃO DOCENTE E CAMINHOS PARA ALFABETIZAÇÃO

A alfabetização, compreendida como o processo de apropriação do sistema convencional da escrita, constitui um dos maiores desafios enfrentados pela escola pública brasileira. Esse processo vai muito além da simples decodificação de letras e sons: exige que o aluno compreenda a estrutura da língua escrita, aprenda a utilizá-la como ferramenta de expressão e comunicação e desenvolva autonomia na leitura e na produção de textos. Ensinar a ler e escrever, portanto, requer estratégias pedagógicas que respeitem o ritmo de aprendizagem dos estudantes e considerem os múltiplos sentidos que a escrita pode assumir em diferentes contextos.

Nesse sentido, a alfabetização deve estar intrinsecamente articulada ao letramento, entendido como a inserção do indivíduo nas práticas sociais de leitura e escrita. Como destaca Soares (2004), não se trata apenas de ensinar a ler, mas de formar leitores capazes de interagir criticamente com os textos que circulam socialmente. O domínio do código alfabético, portanto, é apenas uma das etapas de um processo mais amplo,

que envolve o desenvolvimento da competência linguística em situações reais de uso da linguagem escrita. Assim, alfabetizar com foco no letramento é garantir que a aprendizagem da escrita esteja vinculada à vida, ao cotidiano e à participação ativa na sociedade.

A psicogênese da língua escrita, teoria desenvolvida por Emilia Ferreiro e Ana Teberosky (1999), é uma das principais contribuições para a compreensão do processo de aquisição da escrita pelas crianças. As autoras, baseadas nas teorias de Jean Piaget, demonstram que o aprendizado da escrita não ocorre por repetição mecânica, mas por meio da construção ativa de hipóteses sobre como a linguagem escrita funciona. Nesse percurso, a criança passa por diferentes níveis de compreensão: pré-silábico, silábico, silábico-alfabético e alfabético. Cada nível revela avanços cognitivos e requer intervenções pedagógicas específicas.

A partir dessa perspectiva, o papel do professor é o de mediador do conhecimento, capaz de reconhecer o nível em que o aluno se encontra e propor desafios que estimulem a progressão nas hipóteses de escrita. A escuta sensível, o respeito ao tempo do aluno e a valorização de seus saberes prévios são atitudes fundamentais no processo de alfabetização significativa. Além disso, é necessário garantir um ambiente alfabetizador rico em estímulos, com acesso a diferentes portadores de texto, práticas de leitura e produção textual contextualizadas.

Complementando essa abordagem, os estudos de Vygotsky (1987) enfatizam a importância da mediação social e da linguagem na construção do pensamento. Para o autor, o desenvolvimento das funções psicológicas superiores ocorre por meio da interação com o outro. Assim, a

aprendizagem é potencializada em contextos colaborativos, onde o professor atua dentro da chamada zona de desenvolvimento proximal, oferecendo apoio e desafios ajustados às possibilidades do aluno.

Do ponto de vista da formação docente, Maurice Tardif (2002) enfatiza que o saber do professor não é único, tampouco exclusivamente acadêmico. Ele é constituído por múltiplas fontes, como os saberes da experiência, os saberes curriculares e os saberes da prática — estes últimos considerados essenciais para a constituição da identidade profissional do educador. Tais saberes são construídos no cotidiano escolar, por meio da vivência concreta nas escolas, da observação crítica, da resolução de problemas reais e da interação constante com os diferentes atores e contextos que compõem o ambiente educativo.

A experiência prática, nesse sentido, não se resume à aplicação de teorias, mas se configura como espaço privilegiado para a articulação entre teoria e realidade. A convivência com múltiplas realidades educacionais, o enfrentamento de desafios imprevistos, o desenvolvimento de estratégias pedagógicas e o exercício da escuta sensível diante das demandas dos estudantes são elementos que contribuem de forma significativa para a profissionalização docente.

Dessa forma, programas como o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) assumem um papel estratégico na formação inicial de professores. Ao proporcionar a imersão dos licenciandos no cotidiano escolar desde os primeiros períodos da graduação, o programa possibilita o desenvolvimento de uma postura investigativa, ética e reflexiva diante da prática pedagógica. Além disso,

incentiva a aproximação com os saberes da prática, promovendo o amadurecimento profissional e o compromisso social com a educação pública de qualidade.

O Pibid, portanto, representa uma ponte entre o espaço universitário e a escola básica, permitindo que os futuros professores construam sua identidade profissional a partir de experiências reais, contextualizadas e comprometidas com a transformação social. Trata-se de uma iniciativa que reconhece o valor da prática como componente formativo, ao mesmo tempo em que fortalece a relação entre teoria, experiência e compromisso pedagógico.

Ainda nesse sentido, Paulo Freire (1996) nos lembra que ensinar exige compromisso ético com o outro. A alfabetização não pode ser apenas técnica; ela deve estar comprometida com a transformação social. Alfabetizar, para Freire, é um ato de amor, de esperança e de responsabilidade. É também um ato político, pois dá ao sujeito a possibilidade de compreender e intervir no mundo.

Com base nessas contribuições teóricas, o plano emergencial de alfabetização executado pelos bolsistas do Pibid foi concebido como uma ação pedagógica reflexiva, que respeitou o processo de aprendizagem dos estudantes e valorizou a escuta, a mediação e o acolhimento. O referencial da psicogênese orientou o diagnóstico e a elaboração das atividades; os princípios do letramento garantiram a inserção dos alunos nas práticas sociais de leitura e escrita; e a pedagogia crítica e dialógica de Freire inspirou a relação ética, afetiva e política entre pibidianos e estudantes.

RELATO DA EXPERIÊNCIA E RESULTADOS

A experiência vivida pelos acadêmicos do PIBID na Escola Municipal Corazita Negreiros desenvolveu-se como parte de uma ação emergencial voltada à superação das dificuldades de alfabetização identificadas nas turmas dos anos iniciais. A proposta foi implementada a partir de uma parceria entre a Universidade Federal do Acre – Campus Floresta, por meio do núcleo do PIBID, e a Secretaria Municipal de Educação, Esporte e Lazer (SEMEEL) de Cruzeiro do Sul. A ação foi pensada como resposta a um diagnóstico preocupante: o número expressivo de alunos que, mesmo cursando o 3º, 4º ou 5º ano do Ensino Fundamental, ainda não haviam consolidado habilidades básicas de leitura e escrita.

A escola selecionada para a intervenção – a Escola Municipal de Ensino Fundamental Corazita Negreiros – está localizada no Bairro Remanso e atende uma comunidade diversa, com 14 turmas e um total de 358 estudantes. O ambiente escolar apresenta estrutura adequada, com salas organizadas, biblioteca escolar e espaços pedagógicos que favorecem o processo de ensino e aprendizagem. Os alunos da escola são, em sua maioria, oriundos de famílias de baixa renda, o que contribui para o acúmulo de dificuldades de aprendizagem e acesso limitado a práticas letradas fora do contexto escolar.

A intervenção dos pibidianos iniciou-se com uma fase de formação teórica promovida pelos coordenadores do programa. Essa formação abordou temas como consciência fonológica, psicogênese da língua escrita, práticas de letramento e elaboração de atividades adaptadas aos

diferentes níveis de aprendizagem. Em seguida, já nas escolas, os bolsistas realizaram um levantamento diagnóstico com os estudantes, por meio da aplicação de sondagens individuais, baseadas nas orientações de Ferreiro e Teberosky (1999). A sondagem teve como foco a identificação da hipótese de escrita de cada aluno.

Apoio pedagógico individualizado



Fonte: Acervo pessoal

Com base nos resultados obtidos, os alunos foram agrupados por

níveis de desenvolvimento da escrita: pré-silábico, silábico, silábico-alfabético e alfabético. Essa categorização permitiu um planejamento pedagógico mais eficaz, respeitando as especificidades de cada grupo. As atividades foram elaboradas coletivamente pelos pibidianos, sempre orientadas pelas supervisoras e ancoradas nos referenciais teóricos estudados.

Entre as estratégias utilizadas destacam-se: o uso de letras móveis, jogos de rimas e aliterações, leitura de palavras e frases com apoio de imagens, produção de pequenos textos, leitura compartilhada, reconstrução de textos fragmentados, leitura em voz alta, entre outras. As atividades foram realizadas em pequenos grupos, o que permitiu uma maior atenção às dificuldades individuais e promoveu um ambiente mais acolhedor e afetivo.

Ao longo da intervenção, os bolsistas observaram avanços significativos nos estudantes, tanto no domínio do código alfabético quanto na compreensão da função social da escrita. Alunos que, no início do processo, não reconheciam letras ou não compreendiam que a escrita representa a fala, passaram a identificar sons iniciais, construir sílabas e escrever palavras com maior autonomia. Além dos avanços cognitivos, foi possível observar melhorias na autoestima e na motivação dos estudantes, que demonstravam entusiasmo e interesse crescente pelas atividades.

Outro aspecto relevante da experiência foi a construção de vínculos afetivos entre os pibidianos e os alunos. O acolhimento, a escuta atenta, a valorização das pequenas conquistas e o respeito ao tempo de cada criança foram elementos centrais no processo pedagógico. A relação construída foi

marcada pela empatia e pelo compromisso ético, valores indispensáveis à docência.

A experiência vivenciada ao longo do projeto foi profundamente formativa para os acadêmicos envolvidos, que puderam, pela primeira vez, experimentar o cotidiano da docência em sua complexidade. O contato direto com a realidade das escolas públicas, os desafios concretos da alfabetização, as limitações estruturais das instituições e a diversidade dos sujeitos da aprendizagem exigiram dos pibidianos uma postura ativa, ética e comprometida.

Ao enfrentarem situações reais de ensino, os licenciandos foram desafiados a planejar de forma colaborativa, a realizar avaliações diagnósticas consistentes, a escutar com sensibilidade pedagógica os estudantes e a fundamentar teoricamente cada ação didática, ampliando, assim, sua capacidade de articulação entre teoria e prática. Esse processo contribuiu significativamente para o amadurecimento profissional e para a construção de uma identidade docente crítica e reflexiva.

Além disso, a sistematização das vivências, por meio de diários de campo, relatórios reflexivos, registros fotográficos, foi essencial para consolidar o caráter investigativo da ação. Esses instrumentos serviram para acompanhamento e avaliação das atividades realizadas e constituíram espaços privilegiados de reflexão sobre a prática pedagógica. Dessa forma, a formação proporcionada pelo PIBID extrapolou os limites da sala de aula, tornando-se uma experiência formativa marcada pela vivência, pela reflexão e pelo compromisso social com a educação pública.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência vivenciada pelos pibidianos na Escola Municipal Corazita Negreiros evidenciou, de forma contundente, tanto a complexidade quanto a potência do processo de alfabetização, sobretudo quando conduzido com intencionalidade pedagógica, base teórica consistente e sensibilidade diante das realidades sociais e culturais dos estudantes. A intervenção emergencial realizada por meio da parceria entre a Universidade Federal do Acre – Campus Floresta e a Secretaria Municipal de Educação de Cruzeiro do Sul constituiu-se como um marco na trajetória formativa dos acadêmicos e no enfrentamento das defasagens de aprendizagem identificadas no contexto escolar.

Partindo da escuta ativa das necessidades pedagógicas da escola e dos estudantes, os bolsistas do Pibid puderam planejar e executar ações alfabetizadoras coerentes com o nível de desenvolvimento de cada criança. A psicogênese da língua escrita serviu como eixo norteador das intervenções, orientando tanto o diagnóstico das hipóteses de escrita quanto a elaboração de propostas didáticas significativas. Estratégias diversificadas, atividades em pequenos grupos, mediações individualizadas e o uso de materiais contextualizados foram alguns dos recursos empregados, resultando em avanços concretos não apenas na aprendizagem da leitura e da escrita, mas também no fortalecimento da autoestima dos alunos, no vínculo afetivo com os pibidianos e na valorização da escola como espaço de crescimento.

No âmbito da formação docente, a experiência proporcionou uma imersão real e intensa na prática pedagógica. Ao se depararem com os

desafios cotidianos do fazer docente, como a heterogeneidade das turmas, as dificuldades de aprendizagem, a escassez de recursos e as desigualdades educacionais, os acadêmicos foram provocados a refletir, adaptar e reinventar suas estratégias de ensino. Esse contato direto com o chão da escola favoreceu o desenvolvimento de competências profissionais indispensáveis, como a escuta pedagógica, a empatia, a capacidade de intervenção didática, o planejamento flexível, a criatividade e o compromisso ético com a aprendizagem de todos.

Importa destacar que todo o processo foi acompanhado de forma sistemática por meio de registros reflexivos, diários de campo e avaliações das ações implementadas. Esses instrumentos não apenas possibilitaram o monitoramento das atividades, mas também fomentaram a construção de uma postura investigativa por parte dos pibidianos. Ao refletirem criticamente sobre suas práticas, os estudantes foram se constituindo como profissionais conscientes de seu papel social, capazes de articular teoria e prática com responsabilidade e sensibilidade.

Dessa forma, este capítulo extrapola a função de um simples relato de prática para se configurar como um testemunho vivo da potência da formação colaborativa entre universidade e escola pública. A experiência evidencia a relevância do PIBID como política pública de valorização da docência e reforça a urgência de ações formativas que envolvam os futuros professores em contextos reais, promovam o diálogo entre saberes acadêmicos e escolares, e fortaleçam o compromisso com uma alfabetização de qualidade, equitativa e transformadora.

REFERÊNCIAS

- FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. *Psicogênese da língua escrita.* Porto Alegre: Artmed, 1999.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.* São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- SOARES, Magda. *Alfabetização e letramento.* São Paulo: Contexto, 2004.
- TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional.* Petrópolis: Vozes, 2002.
- VYGOTSKY, Lev S. *A formação social da mente.* São Paulo: Martins Fontes, 1987.

CAPÍTULO 05

A INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA DO PIBID NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO DE CRIANÇAS

Larissa Pinho da Silva
Felipe Silva dos Santos
Jessica Bragas de Souza
Ingrid Caroline Lima Coelho

INTRODUÇÃO

O presente capítulo apresenta uma reflexão crítica sobre a experiência formativa vivenciada por acadêmicos do curso de Pedagogia, bolsistas do Núcleo de Alfabetização do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid), por meio da realização de um projeto de intervenção pedagógica de alfabetização em contexto de letramento, voltado ao apoio a estudantes com defasagens nas habilidades de leitura e escrita.

A ação foi desenvolvida na Escola Municipal de Ensino Fundamental Padre Marcelino Champagnat, situada na área urbana do município de Cruzeiro do Sul – Acre, especificamente na Rua dos Canamaris, nº 754, no bairro João Alves, registrada sob o Código INEP 12001147. A escola atende cerca de 308 estudantes do Ensino Fundamental I e II, distribuídos nos turnos matutino e vespertino, abrangendo principalmente alunos oriundos de bairros periféricos como João Alves, Cohab, Saboeiro e Cruzeirinho, em sua maioria em situação de vulnerabilidade social.

A intervenção pedagógica surgiu como desdobramento de um plano emergencial promovido pela Secretaria Municipal de Educação, Esporte e Lazer (SEMEEL), com o objetivo de atender estudantes do 5º ano do Ensino Fundamental que, mesmo em fase final do ciclo de alfabetização, ainda apresentavam sérias dificuldades na leitura e na escrita.

A parceria entre o Pibid e a rede municipal de ensino foi

determinante para o desenvolvimento do projeto, estabelecendo um espaço de aprendizagem colaborativa entre os discentes da universidade e os estudantes da educação básica. O protagonismo dos pibidianos foi essencial para ampliar o alcance das ações e para fortalecer práticas pedagógicas mais intencionais, focadas na superação das lacunas no processo de alfabetização.

Como parte da preparação dos bolsistas, foi ofertado um curso de formação de professores alfabetizadores promovido pela coordenação do programa, realizado nos dias 21 e 22 de novembro de 2024, no auditório do Rondon, com turmas nos turnos da manhã e da tarde, o que possibilitou maior adesão dos participantes. O curso abordou temas fundamentais para o desenvolvimento da alfabetização em contexto de letramento, como conhecimento psicogenético, consciência fonológica, conhecimento alfabético, além de práticas e estratégias pedagógicas relevantes para a promoção da leitura e da escrita.

A metodologia adotada neste estudo é de natureza qualitativa, fundamentada na observação participante, nos relatos de experiência e na análise de registros elaborados em diários de campo. O embasamento teórico apoia-se em autores que são referências na área da alfabetização e da formação docente, como Emília Ferreiro (1999), Ana Teberosky (1999), Magda Soares (2004), Paulo Freire (1996) e Lev Vygotsky (1987), cujas contribuições foram essenciais para a análise das práticas desenvolvidas e dos resultados alcançados.

Ao longo deste capítulo, são apresentados os principais resultados da intervenção, evidenciando os avanços no processo de aprendizagem dos

estudantes atendidos, bem como os impactos formativos gerados na trajetória dos futuros professores envolvidos no projeto.

A experiência relatada reafirma a importância de práticas pedagógicas intencionais, reflexivas e socialmente comprometidas, que reconheçam a complexidade do processo de alfabetização e valorizem a articulação entre teoria e prática na formação docente inicial. O contato direto com os desafios cotidianos da escola pública possibilitou aos pibidianos o desenvolvimento de uma sensibilidade pedagógica transformadora, contribuindo para a construção de uma visão crítica e propositiva sobre o papel do educador na sociedade contemporânea.

FUNDAMENTOS DA ALFABETIZAÇÃO SIGNIFICATIVA

O processo de alfabetização configura-se como um fenômeno complexo, dinâmico e multifacetado, envolvendo diversas dimensões do desenvolvimento cognitivo, linguístico, social e afetivo da criança. Nesse contexto, a atuação pedagógica exige mais do que domínio técnico: requer sensibilidade, escuta atenta, postura ética e capacidade de adaptação às especificidades e ritmos de aprendizagem de cada estudante. Por isso, compreender os fundamentos teóricos que sustentam as práticas alfabetizadoras é essencial para a elaboração de intervenções eficazes, conscientes e transformadoras. A prática docente, para ser significativa, precisa estar fundamentada em teorias consistentes e em uma leitura crítica da realidade escolar.

Um dos pilares teóricos que orientou a formação dos bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) foi o

conhecimento psicogenético, desenvolvido a partir da teoria de Jean Piaget. Para o autor, a aprendizagem se dá por meio da construção ativa do conhecimento, com base na interação entre o sujeito e o meio. Assim, no processo de alfabetização, as crianças constroem hipóteses sobre a escrita ao longo de seu desenvolvimento, passando por diferentes níveis de compreensão que precisam ser reconhecidos e respeitados no planejamento pedagógico (Piaget, 1971). Essa perspectiva foi determinante para o diagnóstico das hipóteses de escrita e para a elaboração de intervenções condizentes com os estágios identificados.

Outro conceito central para a prática alfabetizadora é o conhecimento alfabético, que envolve a compreensão do sistema de escrita alfabética e o estabelecimento de relações fonema-grafema. Paulo Freire (1997) enfatiza que a leitura do mundo precede a leitura da palavra, e que a alfabetização deve ser compreendida como um ato político, ético e libertador. Nesse sentido, o conhecimento alfabético ultrapassa a mera decodificação mecânica e passa a ser concebido como apropriação da linguagem escrita enquanto instrumento de compreensão e transformação da realidade. Essa visão amplia o escopo da alfabetização, conferindo-lhe um papel social e formativo.

A consciência fonológica, por sua vez, constitui uma habilidade metalinguística essencial no processo de alfabetização. Trata-se da capacidade de segmentar, identificar e manipular os sons da fala, habilidade considerada preditora do sucesso escolar nos anos iniciais. Conforme Yopp (1992), crianças com maior consciência fonológica tendem a apresentar melhor desempenho em leitura e escrita, o que

justifica a inserção de atividades voltadas a esse desenvolvimento desde os primeiros anos escolares. A proposição de jogos fonológicos, rimas, aliterações e segmentações silábicas mostrou-se eficaz no contexto das intervenções realizadas pelos pibidianos.

Para além dos aspectos técnicos da leitura e da escrita, é indispensável considerar a perspectiva do letramento. Segundo Magda Soares (2004), letrar significa inserir o sujeito nas práticas sociais que envolvem a linguagem escrita, possibilitando-lhe a compreensão e o uso funcional da leitura e da escrita em contextos reais e significativos. Essa concepção amplia o entendimento da alfabetização, integrando-a às vivências culturais e sociais dos estudantes e reconhecendo a linguagem como prática social.

A articulação entre todos esses fundamentos teóricos esteve presente de forma intencional na formação dos bolsistas do Pibid e permeou as ações pedagógicas desenvolvidas nas escolas parceiras. A atuação dos acadêmicos buscou respeitar as hipóteses de escrita das crianças, promover atividades contextualizadas e propor situações reais de uso da linguagem escrita, sempre alinhadas a uma concepção de ensino que valoriza o contexto sociocultural dos alunos. Assim, o processo de alfabetização deixou de ser uma tarefa meramente técnica para assumir uma dimensão humanizadora, dialógica e transformadora, em consonância com os princípios de uma educação pública de qualidade.

RELATOS DE EXPERIÊNCIAS SIGNIFICATIVAS

O projeto de intervenção pedagógica nas escolas municipais teve

como principal objetivo auxiliar alunos com dificuldades nas habilidades de leitura e escrita, especialmente os que se encontravam em defasagem escolar. A iniciativa foi desenvolvida prioritariamente em instituições de ensino com maior vulnerabilidade, atendendo alunos do 2º e 3º anos do Ensino Fundamental. Como destaca Freire (1996), a educação deve ser um processo libertador, e atuar junto a esses estudantes é, antes de tudo, reconhecer seu direito à aprendizagem significativa.

A partir da observação e do acompanhamento regular, foi possível identificar entraves no processo de alfabetização, como limitações no reconhecimento do sistema alfabético, na construção de palavras e no domínio da escrita espontânea. Esses achados reforçam os apontamentos de Soares (2004), que considera a alfabetização um processo que vai além do simples aprender a ler e escrever, envolvendo compreensão, sentido e contexto social.

As ações foram desenvolvidas principalmente às segundas e quartas-feiras. Conforme registrado em diário de campo, os alunos foram acompanhados em sala de aula durante toda a manhã, com atividades lúdicas, jogos de memória e reconhecimento de palavras. As intervenções ocorreram de forma mais individualizada em uma sala específica, com foco no uso de quadros, letras móveis e leitura em voz alta, estratégias que se mostraram eficazes para a evolução do aprendizado dos estudantes. O uso do diário como instrumento de registro evidencia o acompanhamento sistemático das ações, o que, segundo Nóvoa (1992), é essencial para a prática reflexiva docente.

As atividades desenvolvidas incluíram ditados interativos, leitura

compartilhada, construção de frases com apoio visual, jogos pedagógicos e a utilização de cartazes com imagens. Tais metodologias dialogam com a proposta de alfabetização defendida por Ferreiro e Teberosky (1999), que defendem o aprendizado por meio da interação com diferentes portadores de texto e o estímulo à escrita espontânea. Ao aplicar atividades significativas, baseadas na realidade dos alunos e no seu cotidiano, cria-se um ambiente de aprendizagem mais acolhedor e eficaz.

Apoio pedagógico aos alunos



Fonte: Fonte: Acervo pessoal

Fonte: Fonte: Acervo pessoal

O uso de recursos como jogos de letras, desenhos com legendas e leitura mediada potencializa o interesse dos alunos, além de promover a socialização e a autoestima. A leitura, nesses momentos, não é vista como

obrigação, mas como descoberta. Os relatos das atividades demonstram o engajamento crescente das crianças, principalmente quando estas são inseridas em dinâmicas em duplas ou pequenos grupos, favorecendo a troca entre os pares, o que vai ao encontro das ideias de Vygotsky (1987) sobre a aprendizagem como um processo social e colaborativo.

Outro ponto relevante foi a organização dos encontros conforme as necessidades percebidas em sala. No exemplo citado no caderno de campo, uma das atividades do 3º ano consistiu na leitura de palavras em cartazes e na escrita de palavras-chave em quadros individuais, promovendo a autonomia dos alunos. Em outro momento, os estudantes participaram da reescrita coletiva de um texto, com o apoio do professor e do monitor, prática alinhada à perspectiva do letramento, que compreende o uso real da leitura e da escrita em situações significativas (Rojo, 2009).

Além disso, a participação dos bolsistas do Pibid contribuiu não apenas para o apoio pedagógico, mas também para a formação inicial docente. A prática vivenciada proporcionou reflexões importantes sobre os métodos de ensino, o papel do educador e as diferentes formas de intervenção pedagógica possíveis no contexto real da escola pública. Como defende Tardif (2002), é na prática e na reflexão sobre ela que se constrói o saber profissional docente.

A atuação colaborativa entre os profissionais da escola, os bolsistas e os alunos, gerou um ambiente educacional mais democrático e integrador. Também foi possível perceber o envolvimento das famílias, que, quando chamadas para conversar sobre o desempenho dos filhos, demonstraram apoio e interesse. Essa articulação entre escola e

comunidade é apontada por Paro (2010) como fundamental para uma educação pública de qualidade.

Dessa forma, o projeto não apenas atendeu às necessidades imediatas de alfabetização, mas também promoveu um olhar crítico e humanizado sobre o processo de ensino-aprendizagem. A análise dos resultados demonstra que os alunos apresentaram progressos visíveis em suas produções textuais, no reconhecimento de palavras e no interesse pela leitura e escrita. A experiência reafirma a importância de estratégias pedagógicas diversificadas, inclusivas e fundamentadas teoricamente para garantir o direito à educação a todos.

Com base nos registros dos encontros pedagógicos realizados entre, é possível observar com mais profundidade a evolução do trabalho e o impacto direto nas práticas de alfabetização dos alunos. As anotações presentes no diário de campo revelam um acompanhamento contínuo e atento às necessidades específicas de cada turma e aluno, o que reforça a importância da escuta ativa e da adaptação metodológica no cotidiano escolar.

Ao longo dos encontros, observamos a diversidade de estratégias aplicadas, como nos registros dos vários encontros, onde se destaca a presença de jogos interativos e atividades de reforço para alunos com dificuldade em reconhecer sons, letras e palavras. Essas ações revelam não só o compromisso com o processo de ensino, mas também o olhar individualizado para cada trajetória de aprendizagem. Em consonância com Vygotsky (1987), essa atenção às zonas de desenvolvimento proximal favorece o avanço de alunos que necessitam de mediações específicas para

seu progresso cognitivo e linguístico.

Nos encontros realizados, nota-se um avanço na organização das atividades com o 3º ano. A proposta de escrever no quadro com letra de forma e cursiva demonstra um refinamento nas habilidades grafomotoras e também um estímulo à autonomia do aluno na construção da escrita. Ainda que com desafios, os estudantes apresentaram progresso, especialmente quando as atividades foram acompanhadas de intervenções mais direcionadas, como nas sessões de leitura compartilhada, cópias dirigidas e uso de palavras-chave.

Um ponto relevante emergido do diário de campo é a constatação da heterogeneidade das turmas. Em determinados dias, ao atuar com duas turmas simultaneamente, os registros apontam para a necessidade de considerar os diferentes níveis de desenvolvimento dentro de uma mesma sala de aula. A diferenciação pedagógica, conforme defende Perrenoud (2000), torna-se não apenas recomendável, mas essencial para garantir o direito à aprendizagem.

Além das intervenções regulares, os registros também evidenciam a flexibilidade do planejamento frente a imprevistos, como a ausência de professores ou alterações na rotina escolar. Assim, houve a necessidade de reorganizar a atuação com base na aplicação de provas e em ajustes do cronograma escolar. Esses momentos reforçam a importância do profissional em formação estar preparado para lidar com a realidade dinâmica e, muitas vezes, imprevisível do ambiente escolar.

A presença ativa dos bolsistas nas salas, tanto nas atividades de apoio quanto na condução de tarefas didáticas, contribuiu para a

construção de uma relação de confiança com os alunos, permitindo intervenções mais significativas. O envolvimento afetivo-pedagógico, conforme Freire (1996), é parte fundamental do processo educativo, pois é no vínculo que se estabelece a confiança necessária para o aprender.

Em síntese, os registros do diário de campo validam e aprofundam os resultados já discutidos anteriormente. A constância das ações, o uso de metodologias ativas e a adaptação às necessidades dos estudantes contribuíram significativamente para o avanço das habilidades de leitura e escrita. Os dados registrados demonstram que o trabalho desenvolvido pelo projeto tem gerado transformações positivas tanto no desempenho discente quanto na formação dos bolsistas, promovendo um processo de ensino-aprendizagem mais consciente, sensível e eficiente.

Ao todo, foram atendidos 17 alunos, os quais apresentaram avanços significativos em seu processo de aquisição da leitura e da escrita. Os resultados obtidos evidenciam que, mesmo diante de limitações estruturais e desafios pedagógicos cotidianos, é possível promover a aprendizagem quando há planejamento cuidadoso, intencionalidade nas ações, escuta ativa das necessidades dos estudantes e comprometimento com sua formação integral. Esses elementos foram decisivos para o êxito da intervenção e reafirmam o potencial transformador de práticas pedagógicas fundamentadas e sensíveis à realidade escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência vivenciada pelos bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), a partir da intervenção pedagógica desenvolvida com alunos em situação de defasagem nas habilidades de leitura e escrita, evidenciou, de maneira concreta, a relevância da articulação entre teoria e prática na formação de professores. O contato direto com os desafios da escola pública, especialmente em contextos marcados por vulnerabilidades sociais, possibilitou aos acadêmicos um olhar mais sensível, crítico e comprometido com a realidade da educação básica.

A parceria entre a Secretaria Municipal de Educação, Esporte e Lazer (SEMEEL) e o Pibid mostrou-se estratégica, ao unir esforços institucionais para enfrentar um dos maiores desafios da educação pública brasileira: a alfabetização de crianças que, mesmo frequentando os anos finais do ciclo de alfabetização, ainda não dominavam as competências básicas de leitura e escrita. Tal união reafirma o papel da universidade pública na construção de soluções pedagógicas que respondam às demandas sociais urgentes.

Durante o processo, ficou evidente que, mesmo diante de limitações estruturais, é possível promover avanços significativos na aprendizagem, desde que haja intencionalidade, planejamento e compromisso pedagógico. As estratégias adotadas, como o uso de metodologias inovadoras, o acompanhamento individualizado, a valorização da escuta e a construção de vínculos afetivos, mostraram-se eficazes não apenas para o desenvolvimento acadêmico dos alunos, mas

também para a elevação de sua autoestima e motivação.

A formação teórica ofertada aos pibidianos, aliada às práticas pedagógicas realizadas nas escolas, proporcionou uma compreensão mais ampla e contextualizada dos processos de alfabetização e letramento. O registro sistemático das ações e a escuta atenta das necessidades dos estudantes favoreceram o desenvolvimento de uma prática docente mais reflexiva e sensível à diversidade dos contextos escolares.

Além disso, a intervenção contribuiu significativamente para a formação de uma identidade docente consciente do seu papel social. A vivência diária nas escolas revelou aos futuros professores a importância do trabalho colaborativo, da autonomia pedagógica e da escuta ativa como pilares de uma educação verdadeiramente democrática e transformadora.

Conclui-se, portanto, que projetos como o Pibid são fundamentais tanto para o fortalecimento da educação pública quanto para a qualificação da formação inicial docente. A articulação entre universidade, escola e comunidade não apenas potencializa o processo de ensino-aprendizagem, mas também reafirma a educação como direito de todos e compromisso coletivo. A experiência relatada neste capítulo reafirma a convicção de que a união entre formação teórica, prática reflexiva e compromisso social é o caminho mais promissor para garantir o direito à aprendizagem e para construir uma educação pública mais justa, inclusiva e de qualidade.

REFERÊNCIAS

- FERREIRO, Emilia. *Reflexões sobre a alfabetização*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 1997.
- FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. *Psicogênese da língua escrita*. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 23. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- NÓVOA, António. *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992.
- PARO, Vitor Henrique. *Educação, escola e democracia*. São Paulo: Cortez, 2010.
- PERRENOUD, Philippe. *Diez nuevas competencias para ensinar*. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- PIAGET, Jean. *A psicologia do desenvolvimento e a educação*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1971.
- SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.
- SOARES, Magda Becker. *Alfabetização e letramento*. São Paulo: Contexto, 2004.
- TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2002.
- VYGOTSKY, Lev Semenovich. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. São Paulo: Martins Fontes, 1987.
- YOPP, Hallie K. Developing phonemic awareness in young children. *The Reading Teacher*, v. 45, n. 9, p. 696–703, 1992.

CAPÍTULO 06

EXPERIÊNCIAS DE INICIAÇÃO NA ALFABETIZAÇÃO

Raissa Nogueira da Silva
Quesia Cristina da Silva Monteiro

INTRODUÇÃO

Este capítulo tem como objetivo apresentar, analisar e refletir sobre as experiências formativas vivenciadas por duas acadêmicas do curso de Licenciatura em Pedagogia, bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), durante sua atuação no 5º ano do Ensino Fundamental em uma escola pública parceira do programa, localizada no município de Cruzeiro do Sul – Acre. A partir de práticas pedagógicas orientadas e acompanhadas por supervisores da escola e coordenadores do projeto, as pibidianas tiveram a oportunidade de vivenciar os desafios e as possibilidades do exercício docente no cotidiano escolar, em consonância com a proposta do Pibid de fortalecer a formação inicial com base na vivência concreta da realidade escolar.

A formação de professores constitui-se como um processo complexo e contínuo, que ultrapassa os limites da sala de aula universitária e exige vivências práticas no contexto real da escola. Segundo Nóvoa (1992), a profissionalização docente só se efetiva quando há articulação entre os saberes adquiridos na formação acadêmica e aqueles oriundos da prática. Dentre as políticas públicas voltadas ao fortalecimento da formação inicial docente, o Pibid destaca-se como uma iniciativa que busca promover uma formação mais crítica, reflexiva e comprometida com a qualidade social da educação. Conforme Gatti et al. (2011), o programa tem contribuído significativamente para a ressignificação do papel do professor em formação, ao inseri-lo desde cedo em experiências concretas do cotidiano escolar, o que potencializa a construção de uma identidade

docente alicerçada no compromisso ético e social com a educação.

As intervenções relatadas neste capítulo ocorreram com estudantes que apresentavam diferentes níveis de desenvolvimento na leitura e na escrita, exigindo estratégias diferenciadas, planejamento colaborativo e sensibilidade pedagógica. De acordo com Soares (2017), a alfabetização deve ser compreendida como um processo que articula o domínio do sistema alfabético de escrita à inserção no mundo letrado, sendo fundamental considerar os múltiplos contextos socioculturais em que a criança está inserida. Além da prática didática, os relatos abordam a importância do vínculo afetivo, da escuta atenta e do acolhimento como elementos fundamentais na mediação do processo de aprendizagem, aspectos que contribuem para o fortalecimento da formação humanizada do professor em construção.

O 5º ano do Ensino Fundamental representa uma etapa desafiadora para muitos estudantes, especialmente aqueles que, por diversos fatores – sociais, emocionais, pedagógicos ou estruturais –, ainda não consolidaram habilidades básicas de leitura, escrita e interpretação textual. Segundo Moraes (2012), a defasagem no processo de alfabetização tende a se agravar com o avanço dos anos escolares, comprometendo a aprendizagem nas demais áreas do conhecimento. Ao mesmo tempo, é também uma fase decisiva para o êxito nas etapas seguintes da vida escolar. Diante disso, as pibidianas atuaram no acompanhamento individual e em pequenos grupos, utilizando metodologias ativas, recursos lúdicos e estratégias personalizadas, com foco no avanço das competências leitoras e escritoras dos estudantes. Tal prática se alinha à concepção defendida por Libâneo

(2013), segundo a qual o ensino diferenciado, pautado no reconhecimento das necessidades específicas dos alunos, é um dos pilares da didática contemporânea comprometida com a inclusão e a qualidade do processo educativo.

A experiência evidenciou o potencial transformador da iniciação à docência quando pautada pela reflexão crítica, pelo compromisso com a formação humana e pela articulação entre teoria e prática. Conforme aponta Freire (1996), ensinar exige não apenas domínio técnico, mas também escuta, sensibilidade e compromisso ético com a formação integral do educando. Nesse sentido, o Programa Pibid se configura como uma política pública essencial, pois permite aos estudantes universitários o exercício da docência em situações reais de ensino, possibilitando-lhes aprender a ensinar com base em situações concretas.

O texto está organizado em duas partes, cada uma correspondente à experiência de uma das autoras, articuladas em uma narrativa que busca valorizar tanto os aspectos pedagógicos quanto os afetivos da trajetória formativa. A primeira parte apresenta a trajetória de Raissa Nogueira da Silva, que acompanhou quatro estudantes com diferentes níveis de aprendizagem, destacando as adaptações metodológicas realizadas para atender às demandas de cada um. A segunda parte contempla a vivência de Quesia Cristina da Silva Monteiro, que enfatiza os aspectos afetivos e relacionais da prática docente, reforçando a importância do acolhimento e da empatia como ferramentas pedagógicas essenciais.

Ambas as experiências evidenciam que a prática pedagógica, quando construída a partir de uma escuta atenta, de um olhar sensível e de

uma base teórica sólida, pode transformar não apenas a trajetória dos estudantes, mas também a identidade profissional em formação dos futuros professores. Assim, o presente capítulo pretende não apenas relatar ações desenvolvidas, mas também contribuir com reflexões sobre o papel do professor em formação diante dos desafios da alfabetização e do compromisso com a educação pública de qualidade.

EXPERIÊNCIA DE RAISSA NOGUEIRA DA SILVA

Minha atuação como bolsista do PIBID ocorreu no 5º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública da zona urbana de Cruzeiro do Sul – Acre. A turma era composta por 18 estudantes, dos quais quatro foram acompanhados mais de perto por apresentarem dificuldades significativas no processo de leitura e escrita. Esses alunos apresentavam níveis distintos de desenvolvimento e necessitavam de um olhar individualizado, bem como de práticas pedagógicas adaptadas à sua realidade de aprendizagem.

A escola, como muitas da rede pública, enfrentava limitações estruturais e pedagógicas, além de desafios relacionados ao contexto social das famílias atendidas. Tais elementos interferiam diretamente na aprendizagem e exigiam do professor uma atuação sensível, flexível e comprometida. Como destaca Tardif (2002), o saber docente se constrói na articulação entre os conhecimentos teóricos, os saberes da experiência e a capacidade de adaptação criativa do professor frente às condições concretas do trabalho pedagógico. Nesse cenário, a proposta do PIBID tornou-se uma ferramenta valiosa, tanto para o apoio ao processo de

alfabetização dos estudantes quanto para a minha própria formação docente, permitindo-me vivenciar a prática pedagógica em sua complexidade.

Ao longo das semanas de intervenção, acompanhei quatro estudantes de maneira sistemática, sendo cada um com características e demandas específicas. Um dos alunos apresentava desempenho acima dos demais, já sendo leitor e escritor fluente, enquanto os outros três se encontravam em níveis mais iniciais, com dificuldades na escrita de palavras simples, na segmentação de sílabas e na leitura autônoma.

Diante dessa diversidade, o planejamento das atividades exigiu atenção especial à individualização do ensino. Para os alunos em níveis iniciais, as intervenções incluíram jogos de consciência fonológica, leitura com apoio visual, uso de letras móveis, ditados ilustrados, leitura de palavras de forma segmentada e atividades com rimas. A importância dessas atividades está amplamente respaldada por estudos como os de Moraes e Silva (2011), que demonstram que a consciência fonológica está diretamente relacionada ao sucesso na alfabetização, especialmente na fase de aquisição do princípio alfabético da escrita.

Inspirada nos pressupostos de Emilia Ferreiro e Ana Teberosky (1999), busquei propor situações que respeitassem a hipótese de escrita de cada aluno e que os colocassem como sujeitos ativos do processo de alfabetização. Essa perspectiva, conhecida como psicogênese da língua escrita, rompe com a visão tradicional da alfabetização como mera cópia ou repetição de modelos prontos, reconhecendo que a criança constrói seu conhecimento sobre o sistema de escrita a partir de experiências concretas

e significativas. Como afirmam Ferreiro e Teberosky (1999, p. 18), “a escrita não é apenas uma habilidade a ser treinada, mas um objeto de conhecimento que a criança reconstrói”.

Já para o aluno mais avançado, as atividades foram focadas no desenvolvimento da leitura crítica e da produção textual, por meio de recontos, construção de pequenas narrativas e exercícios de compreensão de texto. O uso de materiais diversificados, como cartazes, fichas ilustradas, histórias em quadrinhos e textos informativos, contribuiu para tornar o processo mais atrativo e significativo. Essas estratégias vão ao encontro das diretrizes do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada (BRASIL, 2023), que valoriza a intencionalidade pedagógica e o uso de gêneros textuais variados no processo de alfabetização.

A cada encontro, registrava em meu diário de campo as observações sobre o desempenho dos alunos, suas reações às atividades, dificuldades apresentadas e avanços percebidos. Essa prática reflexiva foi essencial para replanejar as ações, ajustar estratégias e compreender melhor o ritmo de aprendizagem de cada estudante, em consonância com a proposta de ensino como processo dialógico, defendida por Paulo Freire (1996). Para o autor, ensinar exige consciência crítica e capacidade de escuta, pois “não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino” (FREIRE, 1996, p. 29).

Um dos principais desafios encontrados foi a gestão do tempo e da atenção durante os atendimentos, sobretudo quando era necessário atuar simultaneamente com alunos em diferentes níveis de aprendizagem. Essa experiência me ensinou a importância de organizar o espaço pedagógico,

criar materiais de apoio autônomo e estabelecer rotinas que favorecessem o trabalho com grupos rotativos, garantindo que todos fossem atendidos de forma significativa. Essa prática está em consonância com a proposta de ensino diferenciado baseada nas zonas de desenvolvimento proximal, conforme defendido por Vygotsky (1987), em que o professor atua como mediador do processo de aprendizagem, oferecendo os suportes necessários para o avanço do aluno.

Outro desafio importante foi lidar com a insegurança e a baixa autoestima de alguns alunos, que muitas vezes se sentiam incapazes por não acompanharem o ritmo da turma. Nesses momentos, o acolhimento, o encorajamento e a valorização de pequenas conquistas mostraram-se fundamentais. Aprendi, na prática, que ensinar exige escuta, paciência e empatia, e que o vínculo afetivo é uma ponte poderosa para o avanço na aprendizagem. Como enfatiza Antunes (2012), o afeto não é um elemento acessório, mas constitutivo da relação pedagógica, sendo um fator essencial para o desenvolvimento da confiança e da motivação dos estudantes.

Por fim, destaco que essa experiência foi profundamente formativa para minha identidade docente. A convivência com os estudantes, a prática de planejar, aplicar e avaliar atividades, bem como o diálogo constante com a professora supervisora e com os demais colegas pibidianos, contribuíram para ampliar minha compreensão sobre os desafios e as possibilidades da docência nos anos iniciais. O Pibid se apresentou, para mim, como um espaço privilegiado de formação, onde pude unir teoria e prática de forma concreta, crítica e transformadora. Como destacam

Marcelo e Estrela (2011), as experiências de iniciação à docência permitem ao futuro professor desenvolver uma postura reflexiva e investigativa, fundamental para a construção de uma prática comprometida com a transformação social e com a equidade no acesso ao conhecimento.

Apoio pedagógico individualizado



Fonte: Acervo Pessoal

EXPERIÊNCIA DE QUESIA CRISTINA DA SILVA MONTEIRO

Minha trajetória no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) iniciou-se com sentimentos diversos: entusiasmo,

curiosidade, receio e insegurança. Ao adentrar pela primeira vez uma sala de aula como agente ativo do processo de ensino-aprendizagem, fui tomada por uma mistura de emoções que marcaram, profundamente, minha formação docente. Fui acolhida na Escola Municipal Padre Marcelino Champagnat, localizada no município de Cruzeiro do Sul – Acre, para atuar com estudantes do 5º ano do Ensino Fundamental. Logo nos primeiros encontros, percebi que minha presença naquele espaço não era neutra: eu estava sendo observada, testada e, aos poucos, acolhida pelos alunos.

Durante as primeiras intervenções, meu foco era desenvolver atividades pedagógicas de apoio à leitura e à escrita, voltadas especialmente a alunos com dificuldades nessa área. Contudo, rapidamente compreendi que, para além do planejamento didático, havia um elemento essencial que não estava nos livros: a construção do vínculo com os estudantes. Eles não precisavam apenas de explicações, mas também de atenção, escuta e afeto. Perceber isso foi o primeiro passo para uma mudança significativa na minha postura como futura professora.

Como afirma Wallon (2007), o desenvolvimento cognitivo da criança está profundamente entrelaçado com sua dimensão afetiva. Assim, o acolhimento e a empatia não são apenas instrumentos auxiliares do ensino, mas elementos estruturantes da aprendizagem. De acordo com Libâneo (2013, p. 34), “a mediação pedagógica exige do professor não apenas domínio técnico, mas também sensibilidade e atitude ética diante do outro”.

Um dos momentos mais marcantes de minha experiência ocorreu

quando percebi que minha presença fazia diferença na vida dos alunos. Certa vez, ao chegar atrasada, uma aluna correu até mim e disse: “Tia, você demorou! Já estava com saudade.” A simplicidade e a sinceridade daquela fala revelaram que, para aquelas crianças, minha figura já estava associada a um lugar de confiança, segurança e afeto. A partir disso, compreendi que ensinar não é apenas transmitir conteúdos, mas também estar presente, construir laços e se fazer significativa na trajetória dos estudantes.

Ao longo das intervenções, procurei integrar o componente afetivo às práticas pedagógicas, de modo a promover um ambiente de aprendizagem mais acolhedor. Inspirada nos princípios de Vygotsky (1987), que defende a importância das interações sociais na construção do conhecimento, compreendi que o vínculo estabelecido entre professor e aluno pode ampliar as possibilidades de aprendizagem, especialmente quando o estudante se sente respeitado, valorizado e compreendido em suas dificuldades.

Essa compreensão é reforçada por autores como Nóvoa (2009), que destaca a importância da relação interpessoal na prática docente. Para ele, a construção da identidade profissional docente passa pelo reconhecimento da escola como um espaço de interação e partilha de afetos, saberes e experiências. Além disso, Oliveira-Formosinho (2002) enfatiza que o professor pesquisador deve ser capaz de ler o contexto afetivo e social dos alunos, mobilizando tais dimensões como parte do processo de ensino.

Além das estratégias didáticas utilizadas, como jogos de linguagem, leitura compartilhada e produção de pequenos textos, priorizei a escuta ativa. A cada atividade, procurava entender as reações dos

estudantes, identificar seus avanços e dificuldades, e ajustar minha abordagem com base nessas observações. A prática do registro em diário de campo também se mostrou fundamental nesse processo, pois me permitia refletir criticamente sobre minhas ações e planejar intervenções mais eficazes. Schön (2000) chama essa prática de “reflexão-na-ação”, destacando que o professor aprende e se desenvolve ao pensar sobre sua própria atuação no exato momento em que ela ocorre.

A vivência no Pibid foi, sem dúvida, um divisor de águas na minha formação como professora. A cada encontro, percebia-me menos espectadora e mais participante da prática educativa. Aprendi que planejar é importante, mas estar aberta ao imprevisto, ao que escapa do roteiro, é o que caracteriza a docência como arte e como ética do cuidado. Enfrentei desafios, como a timidez inicial, a dificuldade de gerenciar o tempo em atividades com grupos heterogêneos, e o medo de “não dar conta”. Contudo, cada desafio enfrentado foi uma oportunidade de crescimento.

Aprendi a valorizar os pequenos avanços dos alunos, a reconhecer suas potencialidades e a respeitar seus tempos de aprendizagem. Percebi que, muitas vezes, o que um estudante precisa não é apenas de reforço escolar, mas de alguém que acredite nele. Essa compreensão ressignificou meu olhar sobre a escola pública, sobre a profissão docente e, sobretudo, sobre meu papel enquanto futura educadora.

De acordo com Zeichner (2010), a formação docente precisa articular experiências práticas com reflexão crítica e análise contextualizada da realidade escolar. O Pibid se mostrou um espaço fértil para esse tipo de formação, pois permitiu que eu experimentasse a docência

em sua complexidade, com seus dilemas, incertezas e potências.

Finalizo este relato com o sentimento de gratidão por ter vivenciado uma experiência tão formadora e transformadora. O Pibid me proporcionou não apenas o contato com a realidade escolar, mas também a possibilidade de refletir criticamente sobre minha prática e de construir uma identidade docente pautada no compromisso com a aprendizagem, com a equidade e com o afeto. A escola tornou-se, para mim, um espaço de encontro, de aprendizado mútuo e de esperança.

Apoio pedagógico individualizado



Fonte: Acervo Pessoal

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As experiências relatadas neste capítulo, vivenciadas por acadêmicas do curso de Pedagogia participantes do Programa Institucional

de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), revelam a complexidade e, ao mesmo tempo, a riqueza do processo formativo docente quando este está ancorado na prática concreta da escola pública.

A atuação no 5º ano do Ensino Fundamental proporcionou o contato direto com os desafios cotidianos enfrentados por professores e alunos no processo de alfabetização e letramento, mas foi além disso: constituiu-se como espaço de aprendizagem mútua, de construção de vínculos pedagógicos e de fortalecimento da identidade docente em formação.

Ao acompanhar de forma individualizada estudantes com distintos níveis de desenvolvimento na leitura e na escrita, foi possível experimentar na prática os princípios de um ensino sensível às singularidades. A escuta pedagógica, a valorização dos saberes prévios e o respeito ao ritmo de aprendizagem de cada criança foram elementos centrais na mediação docente exercida pelas pibidianas.

Como defende Hoffmann (2006), o ato de avaliar e ensinar deve estar permeado por uma escuta sensível, que reconhece o ponto de partida de cada sujeito e propõe caminhos possíveis de avanço. Assim, aprendemos que ensinar não se reduz à transmissão de conteúdos, mas envolve sensibilidade, planejamento e, sobretudo, compromisso ético com o direito de todos à educação de qualidade.

As vivências descritas também evidenciam a importância da articulação entre teoria e prática na formação inicial. Os conhecimentos construídos na universidade encontraram ressonância e sentido quando confrontados com a realidade viva da sala de aula.

Programas como o Pibid, conforme Gatti (2009), ampliam a qualidade da formação docente ao oferecer uma vivência prática supervisionada, reflexiva e conectada com os desafios reais da educação básica. Nesse sentido, Perrenoud (2001) destaca que formar-se professor exige mais do que domínio de conteúdos acadêmicos: é preciso construir saberes da experiência, adquiridos no cotidiano da escola e na interação com os sujeitos da aprendizagem.

O Pibid, portanto, se consolida como uma política pública essencial à formação de professores, ao permitir que licenciandos atuem em contextos reais, orientados por docentes experientes e articulando conhecimentos acadêmicos com práticas pedagógicas contextualizadas. Para Romanowski e Martins (2013), o programa representa uma estratégia inovadora ao integrar universidade e escola básica em uma perspectiva crítica, colaborativa e transformadora, que valoriza tanto a pesquisa quanto o ensino e a extensão.

A vivência nas escolas proporcionou, ainda, o desenvolvimento de competências fundamentais para a docência, muitas das quais dificilmente seriam plenamente adquiridas apenas em espaços teóricos. A inserção dos pibidianos no cotidiano escolar permitiu uma imersão prática que exigiu iniciativa, flexibilidade e constante tomada de decisão. Destacam-se, entre essas competências, a gestão eficiente do tempo pedagógico, a adaptação de materiais didáticos às necessidades dos estudantes, e a capacidade de lidar com conflitos escolares de maneira ética e construtiva. O enfrentamento das inseguranças próprias do início da trajetória profissional foi uma aprendizagem valiosa, contribuindo para o

fortalecimento da autonomia e da autoconfiança docente.

Além disso, uma das aprendizagens mais sensíveis foi a capacidade de se emocionar com os pequenos avanços das crianças, valorizando cada conquista como expressão do sucesso do processo educativo. Essa dimensão humana da docência, frequentemente invisibilizada nas grades curriculares dos cursos de formação, é, como ressalta Tardif (2002), um dos pilares da prática educativa. O autor nos lembra que o professor não ensina apenas com seu saber acadêmico, mas também com sua maneira de ser, com sua postura ética e com sua forma de se relacionar com os alunos. Assim, o exercício da docência torna-se, também, um ato de presença, cuidado e construção de vínculos afetivos, sem os quais o conhecimento dificilmente se enraíza de forma significativa.

Concluímos que a formação inicial docente deve ser compreendida como um processo indissociável entre teoria e prática, conhecimento e humanidade. A escola pública, com todos os seus desafios, é o espaço privilegiado para esse processo formativo, pois é nela que a prática ganha sentido, e o compromisso com a transformação social se concretiza. O Pibid, ao oportunizar esse encontro entre universidade e escola, reafirma-se como ferramenta fundamental para a construção de uma docência crítica, afetiva e socialmente comprometida com a justiça educacional e com a garantia do direito à aprendizagem para todos.

REFERÊNCIAS

- FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. *Psicogênese da língua escrita*. 17. ed. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 24. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GATTI, Bernadete A. Formação de professores: condição docente, trabalho e identidade. *Revista Brasileira de Educação*, v. 14, n. 40, p. 151–160, jan./abr. 2009. DOI: 10.1590/S1413-24782009000100012.
- HOFFMANN, Jussara. *Avaliar para promover: as setas do caminho*. 12. ed. Porto Alegre: Mediação, 2006.
- PERRENOUD, Philippe. *Dez novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- ROMANOWSKI, Joana Paulin; MARTINS, Paulo Antonio. Formação de professores: tendências atuais no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, v. 18, n. 52, p. 369–402, 2013. DOI: 10.1590/S1413-24782013000200006.
- TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. 14. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.
- VYGOTSKY, Lev S. *A formação social da mente*. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

ÍNDICE REMISSIVO

A

- Abordagem, 38
Acadêmico, 89
Acadêmicos, 25, 109
Ações, 12, 115
Acompanhamento, 98
Acre, 60
Afeto, 152
Ajustadas, 36
Alfabético, 105, 111
Alfabetização, 18, 30, 50, 78,
84, 97, 103, 105, 109, 147
Aliterações, 125
Aluno, 147
Alunos, 62
Amazônia, 49
Ambiente, 132
Aponta, 35
Aprender, 65
Aprendizado, 106
Aprendizagem, 40, 50, 61, 64,
65, 78, 104, 106, 126, 145
Aprendizagem, 69, 72
Apresenta, 25
Apresentavam, 94
Aprofundaram, 37
Aquisição, 106
Articulação, 49, 141
Assegurar, 27
Atenção, 112
Atende, 120
Atendimento, 12
Atividades, 76, 92
Atuação, 52

Autores, 46	Compreensão, 30, 124, 152
B	Comprometida, 109
Base, 144	Comprometidas, 108, 122
Básica, 29	Compromisso, 22, 47, 52, 53,
Bingo, 73	108, 114
Bolsistas, 25, 60, 77	Concepção, 35
C	Concepções, 12
Capacidade, 49, 145	Condução, 132
Capítulo, 141	Confiança, 149, 152
Cedo, 98	Confiantes, 94
Cenário, 81	Conhecimento, 49, 89, 159
Cognitivo, 131	Conhecimentos, 20
Colaborativa, 121	Consciência, 148
Colaborativas, 80	Constatação, 103
Compartilhar, 23	Construção, 159
Compatíveis, 91	Contato, 154
Completas, 77	Contextos, 62
Complexidade, 155	Contextualizadas, 63

- Contribui, 28

Contribuições, 109

Convivência, 94

Correspondente, 144

Cotidiano, 107

Crianças, 32, 103

Criatividade, 94

Cruzeiro, 19

Cumprimento, 52

Curso, 18, 155

D

Defendido, 148

Democrática, 53

Demonstra, 49

Desafiados, 51

Desafios, 18, 27, 94

Desassistidas, 26

Desdobramento, 49

Desempenho, 62

Desenvolvida, 106, 120

Desenvolvidas, 11, 66, 89

Desenvolvimento, 37, 111, 147

Desigualdades, 32, 98

Destaque, 32

Diagnóstico, 110

Diálogo, 15

Dificuldades, 26, 60, 67

Dimensão, 29, 151

Dinamização, 48

Direito, 14

Diretamente, 52, 61

Discentes, 69

Docência, 22

Docência, 102

Docente, 30, 129, 144

Docentes, 48

Domínio, 98	Especificamente, 120
Dominós, 92	Estabelecido, 152
E	Estratégias, 37
Educação, 29, 85	Estratégias, 115
Educacionais, 18, 80	Estruturadas, 18
Educacional, 22	Estruturado, 28
Elaborados, 121	Estudante, 65
Emergencial, 120	Estudantes, 43, 144
Entendida, 88	Evidência, 18
Envolvidos, 11	Evidenciando, 26
Escola, 53, 74	Evidências, 34
Escolar, 132	Experiência, 50, 53, 60, 101,
Escolas, 49	107
Escrita, 60, 110	Experiencial, 89
Escutar, 53	Experiências, 11, 46, 79
Esforço, 23	Expressivo, 110
Especialmente, 11, 95	Extensionista, 29
Específica, 72	

F

Federal, 103

Fichas, 93

Filho, 39

Floresta, 86

Foco, 86

Fomenta, 67

Fonêmica, 44

Fonológica, 103

Formação, 45, 141

Formativas, 74

Formativo, 15

Função, 14, 53

Fundamentais, 106

Fundamental, 22, 142

Fundamentos, 62, 125

Futuros, 29

G

Garantam, 26

Garantir, 43, 63

Graduação, 108

H

Habilidade, 64, 147

Habilidades, 110, 119

Hipóteses, 21

Humanizadora, 98

I

Identidade, 98

Imersão, 108

Impactos, 62

Implantação, 70

Importância, 132

Inclusiva, 136

Indissociabilidade, 53

Individualizada, 76

- Iniciação, 11
- Iniciais, 61, 112
- Inseridas, 95
- Institucionais, 103
- Integração, 28
- Interação, 43
- Intervenções, 127
- L**
- Leitura, 12, 20
- Letramento, 31
- Letras, 37
- Lidar, 158
- Língua, 12
- Linguagem, 31, 88, 106
- Livro, 11
- Lúdicas, 72
- Lúdicos, 69
- M**
- Maiores, 102
- Matutino, 67
- Melhorias, 78
- Metodologias, 72, 80
- Monitoramento, 52, 116
- Motivada, 85
- Municipal**, 40
- Município, 11
- N**
- Necessidades, 130
- Níveis, 103
- O**
- Objetivo, 62, 92
- Obrigação, 128
- Observados, 98
- Obtidos, 51, 95

P	
Palavras, 73, 94	Pleno, 87
Parlendas, 31	Posteriormente, 41
Participantes, 80	Potencializada, 107
Pedagogia, 25, 38, 67	Prática, 47, 89
Pedagógica, 70, 84, 120	Práticas, 34, 40, 50
Pedagógicas, 22	Prazerosas, 74
Pedagógico, 112	Predominante, 92
Pedagógicos, 34	Presença, 51, 132
Periféricas, 26	Presente, 11, 120
Persistentes, 18	Prioritariamente, 126
Personalizada, 68	Processo, 30
Personalizadas, 143	Produção, 12, 73
Personalizado, 76	Professor, 40
Perspectiva, 20, 51, 63	Professores, 11, 15, 29, 108, 132
PIBID, 102, 133	Programa, 42, 121, 141
Pibidianos, 15, 31, 34	Programa, 35
Plano, 103	Projeto, 19, 27

Proposta, 127	Registros, 130
Provocados, 79	Regulares, 76
Psicogênese, 106	Remoto, 79
Pública, 20, 22	Renovação, 15
Publicação, 14	Repertório, 26
Públicas, 11, 61	Replanejar, 148
Q	Representa, 14
Quadrinhos, 147	Resistência, 94
Qualidade, 130, 136	Responsabilidade, 23
R	Resultados, 26, 70
Realidade, 48, 132	S
Realização, 120	Secretaria, 103
Realizado, 43	Segmentação, 48
Recomposição, 79	Segmentar, 34
Reconhecendo, 23	Segurança, 152
Reconhecimento, 92	Sensibilidade, 98
Reflexiva, 113	Sensível, 15
Registrado, 126	Sentido, 34

Sentidos, 31	Turno, 76
Sequências, 41	U
Silábico, 111	Universidade, 14, 29
Sistema, 64, 147	Universidade, 60
Sistemático, 84	Urbana, 145
Socialmente, 29, 105	Urgência, 32
Sonora, 92	Uso, 65
Subprojeto, 11	Utilizadas, 92
Sucesso, 34	Utilizados, 41
T	V
Todos, 53, 159	Valorize, 20
Trabalho, 31, 78, 97	Vigência, 78
Tradicional, 35	Vinculada, 106
Transformações, 18	Vinculado, 11
Transformador, 104	Visíveis, 78
Transformadora, 149	Vivência, 47, 51, 157
Transformadoras, 98	Vivenciadas, 11
Turmas, 94	Vulnerabilidade, 34, 102

AUTORES



Djalma Barboza Enes Filho é professor e pesquisador da Universidade Federal do Acre (Ufac), tem Doutorado em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina (2022), Mestrado em Letras - Língua Portuguesa pela Universidade Federal do Acre (2015), Especialização em Psicopedagogia, Graduação em Letras - Língua Portuguesa e em Pedagogia. Pesquisador na área de Educação e Letras com ênfase na Alfabetização e Letramento, Formação de Leitores, Literatura Infantil e Literatura Indígena Brasileira, tem experiência na área de Educação Superior e Básica.



Rosa Maria Nascimento Souza nasceu em Marechal Thaumaturgo/Acre, é graduada em Pedagogia e Letras Português, especialista em Educação Inclusiva. Tem experiência na Educação Básica como Coordenadora Pedagógica, Professora do ensino fundamental e médio, e foi Tutora na Universidade Norte do Paraná (Unopar). Trabalha na escola Corazita Negreiros, onde é Supervisora do Pibid no NID de Alfabetização do curso de Pedagogia da Ufac.



Yarissa da Pascoa de Souza nasceu em 26 de abril de 2000, em Cruzeiro do Sul – Acre. Atualmente é estudante do 7º período do curso de Pedagogia, na Universidade federal do Acre - Campus Floresta, sendo bolsista do Pibid e integrante do NID de Alfabetização, e busca construir sua formação com dedicação, tendo como objetivo atuar na educação de forma transformadora e humanizada.



Andreia Araújo da Fonseca nasceu em 12 de janeiro de 2003, em Cruzeiro do Sul/Acre, está cursando licenciatura em Pedagogia, na qual é bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) do Núcleo de Iniciação à Docência (NID) de Alfabetização, vinculado ao curso de pedagogia da Universidade federal do Acre.



Raissa dos Santos Souza nasceu em 25 de junho de 2005, em Cruzeiro do Sul/Acre, cursa a faculdade de licenciatura em Pedagogia na Universidade Federal do Acre – Campus Floresta, onde é bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) no Núcleo de Iniciação à Docência (NID) de Alfabetização.



Quesia Negreiros de Souza nasceu em 30 de dezembro de 2005, em Cruzeiro do Sul-Acre. Atualmente com 19 anos, cursa Pedagogia na Universidade Federal do Acre - Campus Floresta e participa do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) no NID de Alfabetização, vinculado ao curso de Pedagogia da Ufac.



Lauana Nascimento Brasil, nasceu em 22 de setembro de 2004 em Cruzeiro do Sul-Acre, é licencianda em Pedagogia pela Universidade Federal do Acre - Campus floresta. Inspirada pela experiência de alfabetizar o próprio pai, dedica-se ao Pibid no Núcleo de Alfabetização da Ufac. Seu trabalho reflete a paixão por transformar vidas através da educação, garantindo que as futuras gerações não enfrentem as mesmas barreiras que sua família.



Janaina da Cruz Moura nasceu em 10 de setembro de 1996, em Cruzeiro do Sul/Acre, é tecnóloga em Processos Escolares pelo IFAC, cursa Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Federal do Acre (UFAC) – Campus Floresta. Tem experiência na educação na área de Alfabetização. É bolsista do Pibid do Núcleo de Iniciação à Docência (NID) de Alfabetização, vinculado ao curso de Pedagogia da Ufac.



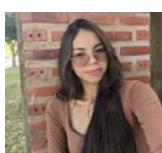
Felipe Silva dos Santos nasceu em Cruzeiro do Sul-AC, é bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) do Núcleo de Iniciação à Docência (NID) de Alfabetização, vinculado ao curso de Pedagogia da Universidade Federal do Acre - Campus Floresta, onde cursa licenciatura.



Ana Clara Deni Sarah Sombra nasceu em Cruzeiro do Sul – Acre, é graduanda de Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Federal do Acre - Campus Floresta, atua como bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) no NID de Alfabetização, vinculado ao curso de Pedagogia da Ufac.



Larissa Pinho da Silva nasceu em 11 de fevereiro de 2005, em Cruzeiro do Sul, Acre, é graduanda em Pedagogia pela Universidade Federal do Acre (UFAC), Campus Floresta. Atua como bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), do NID de Alfabetização, vinculado ao curso de Pedagogia da Ufac.



Ingrid Coroline Lima Coelho nasceu em 03 de agosto de 2002, em Cruzeiro do Sul, Acre, é graduanda em Pedagogia pela Universidade Federal do Acre (UFAC), Campus Floresta. Atua como bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), do NID de Alfabetização, vinculado ao curso de Pedagogia da Ufac.



Edenize Cavalcante de Oliveira nasceu em Cruzeiro do Sul Acre. Tem graduação em História e Pedagogia, especialização em História da Amazônia e Atendimento Educacional Especializado. Tem experiência na educação com professora do ensino fundamental, coordenadora Pedagógica e professora da Educação Especial. Trabalha na escola Marcelino Champagnat, onde é Supervisora do Pibid no NID de Alfabetização do curso de Pedagogia da Ufac.



Mirna Lima de Oliveira da Costa nasceu em 02 de fevereiro de 2003, em Cruzeiro do Sul/Acre, é graduanda em Pedagogia pela Universidade Federal do Acre (Ufac), Campus Floresta. É bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid), no Núcleo de Iniciação à Docência (NID) de Alfabetização, vinculado ao curso de Pedagogia da Ufac – Campus Floresta.



James Lima de Araújo, nasceu em Cruzeiro do Sul - Acre, tem Especialização em Letramento Digital e em Planejamento, Implementação e Gestão da Educação a Distância, Graduação em Pedagogia. Tem experiência na educação básica como diretor de escola, coordenador pedagógico e professor no Acre e no Amazonas. Trabalha na escola Arthur Maia, onde é Supervisor do Pibid no NID de Alfabetização do curso de Pedagogia da Ufac.



Jessica Bragas de Souza nasceu em 17 de janeiro de 2005, em Cruzeiro do Sul, Acre. Tem formação técnica em Agropecuária, graduanda em Pedagogia pela Universidade Federal do Acre (UFAC), Campus Floresta e atua como bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), do NID de Alfabetização, vinculado ao curso de Pedagogia da Ufac.



Francisco Almeida da Silva nasceu em 5 de março de 2003, em Cruzeiro do Sul, Acre, é licenciando em Pedagogia pela Universidade Federal do Acre (UFAC), Campus Floresta. Atua como bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), no Núcleo de Iniciação à Docência (NID) de Alfabetização, vinculado ao curso de Pedagogia da Ufac.



Rodrigo Bezerra de Lima nasceu em 03 de setembro de 2002, em Cruzeiro do Sul - Acre, cursa Licenciatura em Pedagogia na Universidade Federal do Acre (UFAC) - Campos Floresta, é bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) do NID de Alfabetização, vinculado ao curso de Pedagogia da Universidade Federal do Acre - Campus Floresta.

EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS: VIVÊNCIAS DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA E ALFABETIZAÇÃO NA AMAZÔNIA ACREANA

Revista REASE chancelada pela Editora Arché.
São Paulo- SP.
Telefone: +55(11) 5107- 0941
<https://periodicorease.pro.br>
contato@periodicorease.pro.br

ISBN: 978-65-6054-242-6

A standard linear barcode is positioned in the center of the label. It consists of vertical black bars of varying widths on a white background. To the left of the barcode, there is a small, stylized logo or letter 'P'.

9 786560 542426