



ENTRE TEORIAS E PRÁTICAS: A PERCEPÇÃO DO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO A PARTIR DAS VIVÊNCIAS NO ÂMBITO DO PIBID.

Isabela borges Ferreira¹

Fabiana Vigo Azevedo Borges²

RESUMO

O relato apresentado amplia a compreensão sobre as experiências formativas desenvolvidas no âmbito do PIBID em uma escola pública do interior de São Paulo, evidenciando a articulação entre fundamentos teóricos e práticas pedagógicas no processo de alfabetização e letramento. As atividades realizadas ao longo do ano letivo contemplaram observações sistemáticas, sondagens diagnósticas, intervenções planejadas, estudos orientados e ações mediadas em sala de aula, apoiadas em referenciais como Magda Soares, Emilia Ferreiro, Ana Teberosky e Delia Lerner. Além disso, práticas como projetos de leitura, jogos pedagógicos e agrupamentos produtivos possibilitaram compreender com maior profundidade a construção das hipóteses de escrita, o desenvolvimento das habilidades leitoras e a diversidade de percursos de aprendizagem. No âmbito didático, destaca-se o papel decisivo das intervenções baseadas na contação de histórias. A

¹ Graduanda em Pedagogia no Centro Universitário UNIFAFIBE de Bebedouro, atuante no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação a Docência.

² Doutora e Mestre em Educação. Docente e coordenadora institucional do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência no Centro Universitário UNIFAFIBE de Bebedouro.



observação realizada pela licencianda demonstrou que o acolhimento, aliado à intencionalidade pedagógica, contribui não apenas para o avanço cognitivo, mas também para a formação integral dos estudantes, em consonância com as diretrizes da BNCC.

Palavras-chave: Alfabetização; Letramento; PIBID; Práticas pedagógicas.

INTRODUÇÃO

A participação no PIBID constituiu uma excelente oportunidade de vivenciar a realidade da sala de aula e compreender, de forma concreta, os processos que estruturam a alfabetização inicial e o letramento das crianças. O presente relato tem como objetivo analisar essas vivências a partir do trabalho desenvolvido em uma turma de alfabetização na Escola Municipal Conrado Caldeiras, em Bebedouro-SP, sob orientação da professora-supervisora Carmelita Lopes e da coordenadora Institucional do programa. Bem como, articular as práticas observadas e realizadas com os referenciais teóricos da psicogênese da língua escrita e com as recomendações contemporâneas sobre letramento. Essa abordagem permitiu examinar, de modo criterioso, como as hipóteses de escrita das crianças se manifestam no cotidiano, como evoluem mediante intervenções planejadas e de que maneira os aspectos socioculturais da leitura e da escrita permeiam as práticas pedagógicas.

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) é uma política pública de formação docente que busca aproximar, desde o início da graduação, os licenciandos do cotidiano escolar. O programa



promove a inserção sistemática dos estudantes nas escolas de Educação Básica, permitindo-lhes observar práticas, planejar ações, intervir pedagogicamente e refletir sobre o ensino sob a orientação de professores da universidade e da escola. Seu propósito central é qualificar a formação inicial, articulando teoria e prática, e contribuir para o fortalecimento da profissionalização docente por meio de experiências reais e supervisionadas.

Ao longo do ano, observamos, estudamos e planejamos intervenções sustentadas por autores decisivos para o campo, analisando como suas contribuições se materializam no ambiente escolar. Sob orientação da professora-supervisora, realizamos estudos teóricos, rodas de discussão, registros reflexivos e práticas sistematizadas que potencializaram a construção de um olhar analítico e fundamentado sobre o ensino e a aprendizagem da língua escrita. Esse percurso consolidou a compreensão de que alfabetização e letramento, embora distintos, são indissociáveis quando se busca uma formação leitora efetiva e socialmente situada.

Enfim, este relato reúne os principais aprendizados, práticas e reflexões que emergiram durante o processo, evidenciando a articulação entre teoria e prática e ressaltando a relevância das intervenções intencionais para o avanço das crianças.

1. REFERENCIAL TEÓRICO

Nesta seção realizaremos uma retomada teórica das reflexões que sustentaram as práticas desenvolvidas no âmbito do PIBID, articulando os fundamentos conceituais que orientaram as intervenções



pedagógicas. As discussões sobre alfabetização e letramento, especialmente a partir das contribuições de Soares (2017; 2018), Ferreiro e Teberosky (1979) e Lerner (2002), forneceram o arcabouço necessário para compreender que a inserção da criança na cultura escrita exige simultaneamente a apropriação do sistema alfabético e a participação em práticas sociais de leitura e escrita. Essa base teórica indicou a necessidade de propor situações didáticas que ultrapassasse a mera decodificação, favorecendo a construção ativa de hipóteses, a compreensão das funções sociais da escrita e o engajamento em práticas de linguagem culturalmente situadas.

Além disso, os referenciais que orientam a política educacional brasileira, especialmente a BNCC (BRASIL, 2017), reforçaram a compreensão de que alfabetizar-letrando constitui um compromisso pedagógico articulado, que demanda intencionalidade, planejamento e avaliação contínua. A leitura desse marco normativo contribuiu para qualificar as intervenções e assegurar a coerência entre as propostas realizadas e as expectativas formativas para os anos iniciais. Ao revisitar esses aportes, evidencia-se que as práticas do PIBID não emergiram de escolhas isoladas, mas de uma compreensão teórica consistente sobre como as crianças aprendem, sobre o papel do professor como mediador e sobre a centralidade de práticas significativas de linguagem na formação de leitores e produtores de textos.

2 ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: A COEXISTÊNCIA DE DOIS PROCESSOS DISTINTOS



A obra de Soares (2017) consolidou a compreensão de que alfabetização e letramento constituem processos distintos, porém indissociáveis, cuja articulação é decisiva para a formação de leitores e escritores competentes. Historicamente, a alfabetização foi reduzida ao ensino das técnicas de leitura e escrita, ao passo que o letramento se refere aos usos sociais dessas práticas. Segundo a autora, separar tais dimensões produz um empobrecimento pedagógico: escolas que alfabetizam sem letrar formam apenas “decodificadores”; por outro lado, propostas que tentam letrar sem alfabetizar geram sujeitos “imersos em textos que não conseguem ler” (SOARES, 2017). Assim, pensar a alfabetização inicial requer superar essa dicotomia e assumir que ambas as dimensões se fortalecem mutuamente no cotidiano escolar.

A alfabetização, em seu sentido estrito, implica a apropriação do sistema alfabético, compreendido como um conjunto de relações entre fonemas e grafemas, articulado por regularidades e irregularidades próprias da língua. Essa concepção está em estreita consonância com a psicogênese da língua escrita, segundo a qual a criança constrói conhecimentos sobre a escrita por meio de hipóteses progressivas, e não por reprodução mecânica (FERREIRO; TEBEROSKY, 1979). Nessa perspectiva, alfabetizar não corresponde a apresentar letras e sílabas de forma fragmentada, mas criar situações que permitam à criança refletir sobre o funcionamento da escrita, reconhecendo-a como um sistema complexo, funcional e socialmente significativo.

O letramento, por sua vez, diz respeito às práticas sociais de leitura e escrita que dão sentido ao ato de aprender. Letrar significa inserir a criança em práticas de uso real da língua — como escutar histórias, produzir bilhetes, elaborar listas, circular por diferentes gêneros e fontes



de informação — de modo que compreenda o valor comunicativo, cultural e ético da escrita (SOARES, 2018). Essa dimensão ultrapassa o domínio técnico e envolve a formação de sujeitos capazes de interpretar, argumentar e participar ativamente de práticas sociais mediadas pela linguagem escrita. Assim, o papel da escola não se resume a ensinar a decodificar, mas a ampliar repertórios, promover múltiplas situações de leitura e sustentar percursos formativos que ajudem a criança a atribuir sentido ao que lê e escreve.

A Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017) reforça essa concepção integrada ao afirmar que alfabetização e letramento devem ocorrer simultaneamente, articulados ao desenvolvimento das práticas de linguagem e dos usos sociais da escrita. O documento destaca a necessidade de propor experiências diversificadas com textos literários, informativos, instrucionais e multimodais, assegurando que a criança participe de práticas que envolvem compreensão, produção e análise linguística. A BNCC orienta que a aprendizagem da leitura e da escrita seja concebida como um processo investigativo, apoiado na formulação de hipóteses, e não como mera memorização. Nesse sentido, as ações do PIBID revelaram consonância com as orientações curriculares ao articular sistematicamente o domínio do sistema alfabético às práticas significativas de leitura e produção textual.

A experiência no PIBID foi conduzida pela perspectiva do alfa-letramento, que integra alfabetização e letramento como eixos complementares de um único processo formativo. Esse enfoque permitiu que todas as intervenções desenvolvidas em sala — como jogos fonológicos, projetos de leitura, atividades de escrita coletiva e práticas investigativas — fossem planejadas considerando tanto o avanço das hipóteses infantis quanto a inserção em práticas reais de leitura e



escrita. O aporte teórico da psicogênese (FERREIRO; TEBEROSKY, 1979) sustentou a observação rigorosa das hipóteses de escrita das crianças, orientando intervenções ajustadas aos diferentes níveis de compreensão do sistema alfabético.

As práticas realizadas possibilitaram que os estudantes experimentassem, de forma integrada, a estrutura do sistema alfabético e os usos sociais da escrita. Atividades como sondagens sistemáticas, leitura literária, produção de textos, jogos fonológicos e situações de escrita espontânea favoreceram tanto a reflexão sobre o funcionamento da língua quanto o engajamento em práticas comunicativas significativas. Essa atuação plural reforça o papel da escola na formação de sujeitos que compreendem, utilizam e transformam a linguagem escrita em diferentes contextos sociais (SOARES, 2018).

Conclui-se que alfabetizar envolve muito mais que ensinar a “juntar letras”: significa promover o desenvolvimento da consciência fonológica, do domínio das convenções gráficas e da participação em situações reais de uso da escrita. A articulação entre alfabetização e letramento, sustentada teoricamente por Soares e pelos estudos psicogenéticos, mostrou-se decisiva na experiência do PIBID, reafirmando que a aprendizagem da escrita é um processo ativo, contínuo e profundamente contextualizado. Ao integrar teoria e prática, o programa possibilitou uma atuação pedagógica coerente com as orientações curriculares da BNCC e contribuiu para a formação de uma prática docente sensível, fundamentada e responsiva às necessidades reais dos alunos em processo de alfabetização.

2.1 A IMPORTÂNCIA DAS VIVÊNCIAS SUSTENTADAS PELA CONCEPÇÃO ALFABETIZAR-LETRANDO NO CONTEXTO DO PIBID.





A defesa da indissociabilidade entre alfabetização e letramento, proposta por Soares (2017), constitui um eixo teórico decisivo para compreender a natureza do trabalho pedagógico nos anos iniciais. A autora argumenta que a fragmentação desses processos produz efeitos limitadores: alfabetizar sem letrar resulta em práticas mecânicas de decodificação, enquanto letrar sem alfabetizar impede o acesso autônomo aos textos. A superação dessa dicotomia implica reconhecer que o domínio do sistema alfabético e a participação em práticas sociais de uso da escrita precisam ocorrer simultaneamente, desde o ingresso da criança na cultura escrita. Assim, o ensino deve articular atividades que promovam a reflexão sobre o funcionamento da escrita e, ao mesmo tempo, assegurem experiências significativas de leitura, escuta, produção e circulação de textos com funções reais.

No âmbito do PIBID, tal concepção estruturou todas as ações realizadas, orientando tanto a organização das propostas quanto a análise das aprendizagens. As atividades desenvolvidas — listas funcionais, bilhetes, relatos, recontos, jogos linguísticos, projetos de leitura e práticas investigativas — possibilitaram que os estudantes transitassem entre a exploração do código e os usos sociais da escrita. Esse movimento favoreceu a construção de hipóteses cada vez mais elaboradas sobre o sistema alfabético, ao mesmo tempo em que ampliou o repertório textual e discursivo das crianças. Observou-se que o envolvimento em práticas contextualizadas potencializou os avanços, pois os alunos conseguiam atribuir sentido aos textos produzidos e reconhecer a finalidade comunicativa das diferentes situações propostas.



A dinâmica do trabalho se sustentou em avaliação contínua, intervenções intencionais e diversificação das situações didáticas, assegurando coerência entre os fundamentos estudados e as ações efetivamente realizadas. As sondagens periódicas, os registros descritivos e o acompanhamento das hipóteses de escrita permitiram ajustar as propostas às necessidades reais da turma, reforçando que alfabetizar-letrando demanda planejamento responsivo e sensível aos diferentes ritmos de aprendizagem. Desse modo, o conjunto de práticas implementadas demonstrou alinhamento rigoroso com o referencial de Soares (2017), reafirmando a pertinência da concepção integrada como base formativa para futuros docentes e como caminho pedagógico capaz de transformar o ensino da leitura e da escrita na escola pública.

2.3 RESULTADOS OBSERVADOS: A PRÁTICA ALFABETIZADORA SIGNIFICATIVA E INTENCIONAL COM FOCO NO DESENVOLVIMENTO DO EDUCANDO

A observação sistemática das práticas em sala de aula, articulada ao acompanhamento contínuo das produções das crianças, evidenciou que a teoria da psicogênese da língua escrita — desenvolvida por Ferreiro e Teberosky (1979) — constituiu um eixo estruturante para a análise dos avanços dos estudantes. Tal teoria permitiu compreender que a alfabetização não se reduz à memorização de letras ou sílabas, mas envolve um processo intelectual complexo, no qual a criança formula e testa hipóteses sucessivas sobre como a escrita funciona. A identificação dos níveis de conceitualização da escrita — pré-silábico, silábico sem valor sonoro, silábico com valor sonoro, silábico-alfabético



e alfabético³ — possibilitou interpretar os registros das crianças como indicadores de reflexão, e não como erros, favorecendo intervenções mais precisas e coerentes com o modo como cada estudante pensava o sistema de escrita.

No contexto do PIBID, essa abordagem teórica se traduziu em práticas intencionais que promoveram avanços significativos na compreensão do sistema alfabético. Jogos fonológicos, propostas de escrita espontânea, produção de textos coletivos, leitura de diferentes gêneros, atividades investigativas e sondagens periódicas permitiram acompanhar a evolução conceitual das crianças. Ao planejar situações didáticas que dialogavam diretamente com as hipóteses identificadas, tornou-se possível propor desafios adequados a cada nível, estimulando o educando a avançar em sua compreensão sobre as relações fonema-grafema, a estrutura das sílabas e as regularidades presentes na escrita. A prática alfabetizadora observada revelou, assim, que o ensino sistemático, quando aliado ao uso social da escrita e a intervenções fundamentadas teoricamente, potencializa o desenvolvimento da criança e consolida aprendizagens duradouras.

2.4 SONDAGEM DAS HIPÓTESES DE ESCRITA

³ • Pré-silábica: ausência de relação entre escrita e som, ou seja, a criança ainda não compreende que a escrita representa sons, escrevendo com letras aleatórias, rabiscos ou números, usando quantidade mínima de caracteres como regra própria; • Silábica sem valor sonoro: uso de uma letra por sílaba, sem correspondência sonora, por exemplo, “BOLA” pode ser escrito como “GL”, as letras não tem relação com o som porém o aluno fez a correspondência de uma letra para cada sílaba; • Silábica com valor sonoro: início da relação entre sons e letras, fase em que o aluno associa um som para cada sílaba, seguindo o exemplo de “BOLA” pode ser escrita como “BA”, “BL”, “OA” ou “OL”; • Silábico-alfabética: representação parcial das sílabas, um processo de transição pois ora o aluno utiliza uma letra por sílaba, ora escreve a sílaba completa, ou seja, “BOLA” pode ser escrito como “BOL”, “BLA” ou pode oscilar entre a silábica com valor sonoro, voltando a escrever “BA”; • Alfabética: domínio das correspondências fonema-grafema, o aluno compreende que a escrita representa os sons, nessa fase o aluno escreve “BOLA”, mas em alguns casos é comum que o aluno oscile entre as hipóteses Alfabética e a Silábica Alfabética.



A sondagem, conforme orienta a BNCC (BRASIL, 2017), constitui um procedimento indispensável para o ensino sistemático e intencional da alfabetização, uma vez que possibilita ao professor diagnosticar o que os estudantes já compreendem sobre o sistema de escrita alfabética e quais desafios conceituais ainda precisam enfrentar. Trata-se de uma prática contínua — e não apenas inicial — que subsidia a avaliação formativa e orienta o planejamento pedagógico ao longo de todo o processo de alfabetização. Ao identificar as hipóteses de escrita, o docente consegue organizar intervenções coerentes com o nível de compreensão de cada criança, evitando propostas homogêneas que desconsideram a diversidade de percursos individuais.

Para garantir maior validade pedagógica, a sondagem deve ser realizada em ambiente seguro e com escolhas didáticas criteriosas. A utilização de um campo semântico — como doces, frutas ou animais — favorece a previsibilidade e reduz interferências não relacionadas ao foco da atividade. A ordem de apresentação das palavras (polissílabas, trissílabas, dissílabas e monossílabas), seguida de uma frase contendo uma das palavras ditadas, contribui para observar a estabilidade conceitual da escrita e o modo como a criança mobiliza seu conhecimento em diferentes complexidades. No contexto do PIBID, cada bolsista realizou sondagens individuais com quatro estudantes, garantindo que todos vivenciassem a aplicação e a análise desse instrumento avaliativo. No meu caso, utilizei o campo semântico “doces”, com as palavras gelatina, bolacha, pudim e mel, encerrando com a frase: “O pudim está quente”.

A partir dessa atividade acompanhe as anotações pessoais da estudante, em relação a sondagem:



As análises evidenciaram diferentes níveis conceituais:

Aluno M: hipótese pré-silábica, sem relação estável entre grafia e sonoridade;

Aluna MA: nível silábico sem valor sonoro, em transição para silábico com valor sonoro;

Alunas RA e LLY: também no nível pré-silábico, com variações próprias dessa fase.

(ANOTAÇÕES PESSOAIS, ABRIL/25)

A compreensão dessas hipóteses permitiu planejar intervenções diferenciadas, assegurando que cada criança fosse desafiada dentro de sua zona de desenvolvimento, conforme preconiza a BNCC ao enfatizar a adequação das práticas pedagógicas às necessidades reais dos estudantes. A sondagem, portanto, funcionou como eixo norteador para a organização de atividades que potencializaram o avanço dos educandos em direção ao nível alfabético.

2.5 INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA: MEDIAÇÃO E ACOMPANHAMENTO CONTÍNUO

A intervenção pedagógica constitui o elo que articula diagnóstico e aprendizagem. Identificar a hipótese de escrita é apenas o primeiro passo; o desafio central consiste em criar situações didáticas que provoquem reflexão e permitam à criança confrontar seus conhecimentos com novas demandas cognitivas. Conforme Lerner (2002), o ensino da escrita deve ocorrer por meio de práticas reais de



leitura e produção textual, nas quais os estudantes possam levantar hipóteses, revisá-las, comparar registros e negociar sentidos com colegas e professores.

As intervenções realizadas no âmbito do PIBID contemplaram leitura compartilhada, escrita coletiva, jogos fonológicos, produção textual e atividades investigativas, sempre articuladas às hipóteses reveladas pela sondagem. Essas práticas, quando integradas às orientações da BNCC, contribuíram para o desenvolvimento progressivo das competências de linguagem, favorecendo a ampliação do repertório textual, o domínio das relações fonema-grafema e a participação ativa em situações comunicativas.

3 MODALIDADES ORGANIZATIVAS E AGRUPAMENTOS PRODUTIVOS

O planejamento das ações também incluiu o uso de diferentes modalidades organizativas — atividades permanentes, sequências didáticas, projetos e agrupamentos produtivos — que dialogam com a perspectiva curricular proposta pela BNCC. Entre essas modalidades, os agrupamentos heterogêneos revelaram-se especialmente eficazes para o avanço das hipóteses de escrita. Ao reunir alunos em níveis distintos de compreensão do sistema alfabético, criou-se um ambiente de colaboração, no qual as crianças justificavam escolhas, analisavam produções alheias, revisavam hipóteses e construíam novos entendimentos sobre a escrita.

Essa interação, ao mesmo tempo mediada e autônoma, reforçou a importância da aprendizagem socialmente construída, aproximando-se das recomendações de Ferreiro, Teberosky e das diretrizes da BNCC, que defendem o protagonismo do estudante na construção do



conhecimento. Assim, os resultados observados evidenciam que a prática alfabetizadora, quando intencional, contextualizada e fundamentada teoricamente, favorece avanços consistentes na compreensão do sistema de escrita e no desenvolvimento das práticas sociais de leitura e escrita.

3.1 PROJETO DE LEITURA

A realização de projetos de leitura na Educação Básica constitui uma estratégia decisiva para ampliar o repertório cultural das crianças, promover a formação do leitor literário e consolidar práticas permanentes de interação com os textos. De acordo com a BNCC (BRASIL, 2017), tais projetos favorecem a construção de sentidos, estimulam a oralidade, a criatividade e a imaginação, além de situar a leitura como prática social significativa. Quando organizados de maneira intencional e estruturada, os projetos de leitura permitem que os estudantes circulem por diferentes gêneros, explorando múltiplas linguagens, suportes e modos de fruição, o que fortalece o desenvolvimento da competência leitora e promove experiências estéticas que ultrapassam o caráter meramente instrumental da alfabetização.

À luz dessa perspectiva, os estagiários do PIBID participaram de um projeto coletivo envolvendo as turmas do 1º e 2º ano, cuja proposta central foi diversificar as práticas de contação de histórias em um ambiente alternativo ao da sala de aula. O trabalho ocorreu no pátio da escola, escolha metodológica que buscou ampliar as experiências sensoriais e romper com a rotina convencional, estimulando novas formas de atenção, participação e escuta. Cada professora-orientadora organizou suas respectivas bolsistas em grupos ou duplas para a



elaboração de planos de aula que contemplassem estratégias inovadoras e criativas de mediação literária, em consonância com as orientações curriculares.

Entre as ações realizadas, destaca-se a contação da obra *A Casa Sonolenta*⁴, conduzida em roda, com perguntas mobilizadoras que incentivaram a antecipação de sentidos e a construção de hipóteses. Outro grupo desenvolveu uma encenação teatral de *Branca de Neve*, com caracterização das personagens e distribuição de maçãs ao final, reforçando a dimensão lúdica e performática da narrativa. Ademais, realizou-se um teatro de sombras, que explorou luz, formas e silhuetas para recriar diferentes histórias, revelando a potência dessa linguagem na mediação literária.

A diversidade metodológica e a mudança do espaço físico contribuíram para intensificar o envolvimento das crianças, mesmo entre aquelas que já conheciam as histórias apresentadas. As variações nas formas de contação — seja pela teatralização, pelo uso de materiais visuais ou pelo simples deslocamento do ambiente — ampliaram a experiência leitora, atribuindo novos sentidos aos textos literários e potencializando o interesse e a participação dos estudantes. Assim, o projeto evidenciou como práticas criativas e situadas podem fortalecer a formação de leitores, reafirmando o valor formativo das experiências vivenciadas no contexto do PIBID.

⁴ WOOD, A. *A casa sonolenta*. Ilustrações de Don Wood. Tradução de Gilda de Aquino. São Paulo: Ática, 2002.



A realização do projeto coletivo de leitura, articulado às práticas desenvolvidas no contexto do PIBID, abriu caminho para o aprofundamento de outras propostas pedagógicas voltadas à formação do leitor e ao fortalecimento das habilidades de escrita. Na sequência dessas ações, no mês de agosto, foi planejada e executada uma atividade centrada no estudo do folclore brasileiro, tema previsto na BNCC (BRASIL, 2017) como componente essencial da valorização da identidade cultural e do reconhecimento da diversidade narrativa presente na tradição oral. Antes da prática, realizamos um estudo teórico sobre o folclore, garantindo que as intervenções fossem conduzidas com rigor conceitual e intencionalidade pedagógica, em consonância com a perspectiva alfabetizar-letRANDo.

A proposta consistiu no uso de pequenas caixas — semelhantes às de palitos de fósforo — contendo figuras de personagens do folclore nacional. A partir dessas imagens, as crianças deveriam montar os nomes utilizando letras móveis. Organizados em duplas, os estudantes manipularam diferentes materiais, trocaram cartões e reconstruíram diversas palavras, o que potencializou a reflexão sobre o sistema de escrita. Essa atividade prática, ao articular leitura, escrita e ludicidade, favoreceu a análise fonológica e o avanço nas hipóteses de escrita, permitindo observar progressos concretos: a aluna MA avançou para o



nível alfabético, enquanto outros estudantes inicialmente classificados no nível pré-silábico demonstraram evoluções significativas em direção à compreensão da relação fonema-grafema.

Além dos avanços identificados, a prática revelou desafios produtivos. Foram registradas confusões frequentes entre personagens como Vitória-Régia e Iara, o que mobilizou discussões sobre as características de cada lenda e estimulou novas aprendizagens. De maneira bastante espontânea, as crianças manifestaram o desejo de compartilhar suas narrativas e conhecimentos prévios sobre as lendas representadas, demonstrando apropriação do conteúdo e engajamento com a atividade. Esses movimentos confirmam o potencial formativo de propostas que integram cultura, escrita e mediação docente, reafirmando a relevância pedagógica das experiências conduzidas no âmbito do PIBID.

3.2 PROJETO DE ESCRITA: CARTAS QUE ENCANTAM E APROXIMA GERAÇÕES

A partir dos resultados expressivos das práticas de alfabetização e letramento desenvolvidas nos meses anteriores, estruturou-se coletivamente um projeto de escrita voltado aos estudantes do 1.º ano do Ensino Fundamental. Realizado no segundo semestre letivo, entre setembro e outubro de 2025, o projeto teve como objetivo central promover o desenvolvimento da produção textual por meio do gênero carta, favorecendo a interação entre diferentes grupos etários e ampliando as finalidades sociais da escrita. A proposta, intitulada “Cartas que encantam e aproximam gerações”, articulou-se com as



orientações da BNCC (BRASIL, 2017), que destaca a importância de inserir as crianças em práticas reais de linguagem, permitindo-lhes compreender o papel comunicativo e social do texto escrito.

O projeto foi organizado em três etapas. A primeira consistiu na introdução do tema “universidade” por meio de um diálogo instigador, no qual se buscou ativar conhecimentos prévios e provocar curiosidade sobre a formação docente. Foram levantadas questões como: “você sabem o que é faculdade?”, “qual é a nossa profissão?”, “será que precisamos estudar para estar aqui?”. Tais perguntas mobilizaram interesse e criaram um ambiente propício para a produção textual. A partir disso, propôs-se que os estudantes escrevessem cartas contendo dúvidas sobre o curso de Pedagogia da UNIFAFIBE. Para apoiar o processo, organizamos agrupamentos produtivos, nos quais cada bolsista do PIBID auxiliou um grupo, garantindo mediação adequada às necessidades de cada aluno. Materiais coloridos e atrativos foram utilizados para estimular a participação e tornar a escrita mais significativa.

Durante essa etapa, observou-se a consolidação de avanços importantes nas hipóteses de escrita. O caso do aluno A foi particularmente emblemático: no início do ano letivo, apresentava dificuldades acentuadas na escrita autônoma; no entanto, durante o projeto conseguiu formular uma pergunta, registrá-la de maneira independente e realizar sua leitura ao grupo. Exemplos como esse evidenciam a potência das práticas planejadas com intencionalidade pedagógica e fundamentadas na articulação entre teoria e prática, princípio estruturante do PIBID. Concluída a produção das cartas, cada envelope foi inserido em uma “caixa de correio” confeccionada por uma das bolsistas, marcando o encerramento da primeira fase.



Na segunda etapa, a caixa foi levada à UNIFAFIBE e, sob coordenação da Professora Fabiana Vigo, as cartas foram distribuídas entre as turmas do curso de Pedagogia. Os universitários responderam às perguntas com linguagem acessível e acolhedora, devolvendo posteriormente todas as correspondências à escola parceira. Quando as cartas retornaram, organizamos uma leitura coletiva em grupos, momento em que os estudantes puderam comparar respostas, dialogar sobre as informações recebidas e aprofundar a compreensão do contexto universitário. Essa fase contribuiu para ampliar o repertório cultural dos alunos e reforçar o caráter dialógico da escrita.

A terceira e última etapa consistiu na visita dos estudantes à UNIFAFIBE, realizada no dia 10 de outubro de 2025. A atividade havia sido previamente articulada pelas coordenações das duas instituições, mas sua revelação aos alunos ocorreu apenas na fase final, preservando o caráter motivador da proposta. No ambiente universitário, as crianças participaram de contação de histórias, músicas, brincadeiras e vivências na brinquedoteca e na sala de práticas. A experiência promoveu integração afetiva, ampliação cultural e fortalecimento da relação escola-universidade, reafirmando a relevância formativa do projeto.

O conjunto das ações demonstrou que práticas de escrita que articulam intencionalidade pedagógica, função social da linguagem e interação entre diferentes grupos podem gerar avanços significativos no desenvolvimento dos estudantes. O projeto “Cartas que encantam e aproximam gerações” evidenciou, assim, que a escrita ganha sentido quando inserida em contextos reais de comunicação, tornando-se ferramenta de expressão, imaginação e pertencimento cultural.

CONSIDERAÇÕES FINAIS





A participação no PIBID constituiu uma experiência formativa essencial para compreender, com profundidade, a complexidade do processo de alfabetização e letramento no contexto do 1º ano do Ensino Fundamental. Ao longo do percurso, foi possível articular de maneira sistemática os referenciais teóricos de autores importantes da área de Alfabetização e Letramento, evidenciando que o processo de ensinar e aprender a língua escrita ultrapassa a simples transmissão de conteúdos e exige ações intencionais, fundamentadas e contínuas.

As atividades desenvolvidas ao longo deste ano demonstraram que alfabetizar e letrar são processos indissociáveis e que a aprendizagem da língua escrita só se concretiza de forma significativa, quando a criança é inserida em práticas reais de leitura e escrita, que fazem sentido em seu cotidiano escolar. A avaliação diagnóstica, especialmente por meio das sondagens, revelou-se uma ferramenta indispensável, permitindo acompanhar a evolução das hipóteses de escrita dos alunos, compreender suas estratégias de pensamento e planejar intervenções coerentes com suas necessidades. Tal acompanhamento contínuo reforça a importância da avaliação como instrumento formativo, orientador das práticas pedagógicas e promotor da aprendizagem.

Do mesmo modo, a vivência com diferentes modalidades organizativas, como projetos, sequências didáticas, atividades permanentes e agrupamentos produtivos que foram trabalhados ao longo do ano, confirmou a relevância de diversificar as formas de ensinar, oferecendo múltiplas oportunidades de interação, colaboração e reflexão. Esses dispositivos favoreceram a construção de um ambiente estimulante, no qual as crianças puderam levantar hipóteses, confrontar



ideias, revisar produções e ampliar seu repertório linguístico, explorando a escrita como um objeto social, cultural e cognitivo.

As intervenções realizadas, sobretudo nos projetos de leitura, nas práticas relacionadas ao folclore e no projeto de cartas, evidenciaram que metodologias contextualizadas, criativas e coletivas potencializam o engajamento dos alunos e contribuem para avanços significativos no domínio do sistema alfabético. O projeto de cartas, em particular, marcou-se como uma ação que integrou leitura, escrita, imaginação, vínculo afetivo e ampliação cultural, além de destacar transformações individuais importantes, como o progresso de alunos que, inicialmente, encontravam-se em hipóteses menos avançadas de escrita.

Nesse sentido, a experiência reforça que o trabalho docente na alfabetização exige sensibilidade para reconhecer os processos internos de aprendizagem das crianças, flexibilidade para ajustar intervenções e sólido embasamento teórico para sustentar práticas eficazes. O PIBID, portanto, caracteriza-se como espaço privilegiado de formação, permitindo vivenciar a docência de maneira reflexiva, crítica e investigativa, articulando pesquisa e prática pedagógica.

Em síntese, o percurso realizado permitiu a vivência da formação docente compartilhada entre universidade e escola ampliam horizontes, fortalece a prática profissional e contribui para a construção de uma educação comprometida com a aprendizagem significativa e com o desenvolvimento integral dos estudantes.

Enfim, o percurso formativo desenvolvido ao longo do projeto reafirma que práticas de escrita situadas em contextos reais favorecem não apenas o domínio das convenções do sistema alfabético, mas, sobretudo, o **letramento**, entendido como a participação efetiva em práticas sociais de leitura e escrita. A interação por meio de cartas



possibilitou às crianças compreenderem a função comunicativa do texto, seu caráter dialógico e sua capacidade de aproximar sujeitos e mundos distintos. Ao vivenciar a escrita com propósito, interlocutor definido e efeitos concretos — receber respostas, dialogar com universitários, visitar a instituição — os alunos ampliaram repertórios, fortaleceram a autoria e consolidaram aprendizagens que extrapolam o âmbito escolar. Nesse sentido, o projeto evidenciou que o letramento se potencializa quando a escola cria situações significativas e culturalmente relevantes, nas quais escrever não é apenas cumprir uma tarefa, mas participar de um circuito vivo de comunicação.

REFERÊNCIAS :

- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Ministério da Educação, 2017. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/bncc>. Acesso em: 21 nov. 2025.
- FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- KLEIMAN, Ângela B. **Os significados do letramento: uma perspectiva sociocultural**. Campinas: Mercado de Letras, 1995.
- LERNER, Delia. **Ler e escrever na escola: o real, o possível e o necessário**. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.
- SOARES, Magda. **Alfabetização: a questão dos métodos**. São Paulo: Contexto, 2017.



TFOUNI, Leda Verdiani. **Letramento e alfabetização**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ. **Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID: Documento orientador**. Brasília: CAPES, 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/capes>. Acesso em: 21 nov. 2025.

VIGOTSKI, Lev S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.