



## DIÁRIOS DO PIBID: EXPERIÊNCIAS E REFLEXÕES SOBRE A ALFABETIZAÇÃO

SOUZA, Pedro Tallys Ribeiro de<sup>1</sup>

CRISTOFOLETI, Rita de Cassia<sup>2</sup>

### Resumo

O presente estudo tem por base as experiências vivenciadas no Subprojeto de Alfabetização, vinculado ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), sob edital PROGRAD nº 002/2024 da Universidade Federal do Espírito Santo. A atuação desenvolveu-se em uma escola municipal de Ensino Fundamental em São Mateus-ES, configurando-se como um relato de experiência de natureza qualitativa. O interesse em registrar e refletir sobre esse percurso surge do entrelaçamento entre as vivências em sala de aula, ora como bolsista, ora como estudante de graduação, e as discussões teóricas da formação em Pedagogia. As intervenções realizadas contemplaram rodas de leitura, rodas de conversa e atividades de interpretação; práticas que buscaram valorizar a participação ativa das crianças e a relação entre a leitura da palavra e a leitura do mundo. Entende-se que a aprendizagem da escrita é antecedida por processos de imaginação e elaboração do pensamento, os quais necessitam de tempo e incentivo para se desenvolverem e que em cada sujeito, ocorre de maneiras diferentes. Os resultados evidenciaram que a alfabetização, mais do que a simples decodificação de códigos, constitui-se como um processo político, social e humano, atravessado por múltiplas dimensões que extrapolam a sala de aula. O PIBID revelou-se, assim, como espaço formativo essencial, tanto para o desenvolvimento dos licenciandos quanto para o fortalecimento das práticas escolares, possibilitando aprendizagens significativas e a construção de sujeitos críticos.

**Palavras-Chave:** Alfabetização. Letramento. PIBID.

### INTRODUÇÃO

No Brasil, a conceituação de alfabetizar é compreendida pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) como “[...] apropriação pelo aluno da ortografia do português do Brasil escrito, compreendendo como se dá este processo (longo) de

---

<sup>1</sup> Aluno (a) da graduação em Pedagogia do Centro Universitário Norte do Espírito Santo. Universidade Federal do Espírito Santo. E-mail: [pedro.tr.souza@edu.ufes.br](mailto:pedro.tr.souza@edu.ufes.br).

<sup>2</sup> Professora do Departamento de Educação e Ciências Humanas e do Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica do Centro Universitário Norte do Espírito Santo - Universidade Federal do Espírito Santo. E-mail: [rita.cristofoleti@ufes.br](mailto:rita.cristofoleti@ufes.br).





construção de um conjunto de conhecimentos sobre o funcionamento fonológico da língua...” (Brasil, 2018. p. 90). O documento ainda afirma que se espera que tal tarefa seja realizada nos anos iniciais do Ensino Fundamental, ou seja, o 1º e 2º anos.

Na esfera da atuação, é na graduação em Pedagogia que acontece a formação do futuro profissional que irá atuar nessa etapa fundante da alfabetização. Para isso, a formação contempla disciplinas que favoreçam a compreensão dos processos que antecedem, acompanham e sucedem a aquisição da escrita. Sob este viés, a autora Emília Ferreiro (1999), retrata a alfabetização não como um estado, mas como um processo que começa antes da escola, em alguns casos; e não finaliza no ambiente escolar. Retomar esse ideal é pensar também em contextos econômicos, familiares, pedagógicos, psicológicos e sociais que incidem diretamente sobre o desenvolvimento do educando.

Além do mais, Paulo Freire (2005, p. 25) diz, “[...] alfabetizar-se não é aprender a repetir palavras, mas dizer a sua palavra, criadora de cultura... aprender a dizer a sua palavra é toda a pedagogia, e também toda a antropologia”. Tal concepção reafirma que a alfabetizar precisa ter práticas significativas. Assim, a alfabetização deve ser compreendida como um processo complexo, atravessado por condições históricas e sociais que extrapolam os limites da sala de aula.

A alfabetização entendida como um processo, é resultante de uma colaboração de diferentes fatores. Fatores econômicos, familiares, pedagógicos, psicológicos, sociais perpassam a criança, sem que ela possa administrá-los. Ainda, quando a BNCC (2018) define a alfabetização como um processo e entre parênteses o caracteriza como “longo” reconhece implicitamente a complexidade desse fenômeno, marcado por trajetórias singulares e desiguais. Portanto, não se deve pensar que esse processo ocorra de forma linear ou uniforme. Tais questões, ao mesmo tempo em que desafiam a prática docente, também motivam a reflexão que sustenta esse estudo.

Nesse contexto, o PIBID surge como um suporte fundamental ao trabalho pedagógico, oferecendo experiências formativas ao futuro professor e apoio concreto aos desafios enfrentados na escola pública. Na instituição de ensino em questão, essa parceria tem permitido o desenvolvimento de ações que favorecem a aprendizagem dos alunos e o fortalecimento da prática docente.



## 1. A ESCOLA E A ALFABETIZAÇÃO

A escola é um dos ambientes primários na formação do sujeito, funcionando como espaço de socialização, aprendizagem e construção de conhecimento. Nela, a educação sistematizada — que envolve a organização de conteúdos diversos, como geográficos, históricos, matemáticos e culturais — é difundida de forma estruturada. Ao longo das diferentes fases escolares, a escola se apresenta como referência no processo de formação, sendo o local em que se têm contato formal com a leitura e a escrita. Um dos primeiros passos para esse contato formal é a alfabetização.

Mas a dúvida que surge e que também é o ponto norteador desse escrito é a busca pela conceituação da alfabetização e como ela acontece. A autora Magda B. Soares, buscando partir de um pressuposto do conceito de alfabetização, diz, “Toma-se, por isso, aqui, alfabetização em seu sentido próprio, específico: processo de aquisição do código escrito, das habilidades de leitura e de escrita” (Soares, 1985, p. 20). Embora pareça que a autora consiga definir a alfabetização em uma curta oração, o real é que, em suas obras, a autora trata a alfabetização como um processo além da aquisição do código e das leituras.

Em síntese: uma teoria coerente da alfabetização deverá basear-se num conceito desse processo suficientemente abrangente para incluir a abordagem “mecânica” do ler/escrever, o enfoque da língua escrita como um meio de expressão/compreensão, com especificidade e autonomia em relação à língua oral, e, ainda, os determinantes sociais das funções e fins da aprendizagem da língua escrita (Soares, 1985, p. 21).

A autora cita a alfabetização como um processo. E, que para defini-lo coerentemente, a sua definição deverá perpassar ao ato de escrita e leitura e todas as configurações quanto as suas especificidades em relação as outras formas de comunicação e, não menos importante, os fins que existem no ato de alfabetizar-se.

Dito isso, entendemos que a alfabetização é um processo constituinte do sujeito. Para Freire (1983) alfabetizar é um ato político e não de simples decodificação de palavras e códigos. Para o autor, a decodificação é entendida como a capacidade do sujeito estabelecer a relação entre grafema (letras) e fonemas (sons), reconhecendo e pronunciando palavras escritas. Embora seja uma etapa importante no processo de alfabetização, Freire ressalta que alfabetizar não pode se reduzir ao ato de simples repetição ou decodificação do conjunto de letras escritas. O autor em suas obras refere-se a esse ato como ato mecânico.

Ademais, quando se cita que alfabetizar é um ato político é contra esse pensamento, dito mecânico, que buscamos enfrentar. O ato político que Freire relaciona a alfabetização é a possibilidade do educando não apenas ler palavras, mas também ler o mundo. Ou seja, a alfabetização além do apenas decodificar; é promover reflexões sobre a realidade, incentivando a criticidade e formando sujeitos capazes de intervir socialmente. Assim, quando limitamos a alfabetização à simples decodificação de letras e palavras, corremos o risco de tratá-la como um processo técnico e neutro, desconsiderando sua dimensão humana, social e transformadora.

Longe da visão da educação bancária<sup>3</sup>, o educando pode e deve trazer e levar os conteúdos apreendidos no ambiente escolar, isto é, a criança traz informações consigo que permite uma ampliação do conteúdo ministrado em sala de aula e deve também levar o conteúdo para o seu cotidiano. Isto é letramento. Isto é Magda Soares, que distingue alfabetização de letramento. Alfabetização por sua vez é aprender o código e todas suas implicações e o letramento é o seu uso social e ambos devem ocorrer de forma simultânea; coexistentes.

## 2. A ALFABETIZAÇÃO E O ALFABETIZANDO

Se compreendemos que há uma relação da casa do educando à escola, em todos seus aspectos nos colocamos no desafio de lidar com todos esses aspectos, sejam em seus desafios ou potencialidades. Esse subitem discorrerá a partir das vivências em uma sala de aula do 1º ano (PIBID), os constantes diálogos com a professora regente e as teorias discutidas durante a graduação.

Para fins de fluidez textual, nesse momento, a professora regente será carinhosamente apelidada de Lírio, pela proximidade com seu nome real e pelas virtudes que a flor representa.

O aluno ao adentrar na escola, traz consigo, as dores e delícias de ser quem é<sup>4</sup>. E quando falamos do ambiente sala de aula, a contagem de dores e delícias é multiplicada por 16, ora 17 ou 18. A construção de práticas significativas de alfabetização em uma sala que possui grande diversidade cultural e social apresenta

---

<sup>3</sup> Termo designado por Paulo Freire ao ato de simples “depósito” de conteúdos na mente dos educandos, como se fossem bancos. Para Freire (2005, pg.81) “Na visão ‘bancária’ da educação, o ‘saber’ é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber.”

<sup>4</sup> Verso da composição de Caetano Veloso, canção “Dom de Iludir” (2012).



inicialmente um desafio. Como garantir que o letramento e alfabetização aconteça de forma efetiva em 17 alunos? Essa foi a pergunta inicial em minhas intervenções.

Na busca pela resposta, deparei-me com o significativo esforço da Prof.a Lirio quanto à alfabetização das crianças. E apesar de que, na sala que leciona, haver muitos visuais (alfabeto móvel, bingos silábicos, letreiros em diferentes tipos) isso não seria e nem é suficiente para efetivar a alfabetização. Em um dos diálogos de planejamento, foi dito a mim a seguinte frase, a qual parafrasearei, *“não há como eu ensinar eles a lerem e escrever, sozinha. A família, o ambiente em que vivem e como eles se sentem e se veem influenciam muito”*. Nesta perspectiva, a professora incentivou-me sempre a ver o aluno como um todo e para além do que ele me apresenta.

Foi a partir dessa compreensão de que alfabetizar vai além de disponibilizar recursos visuais que minhas intervenções se orientaram. Procurando envolvê-los diretamente com o ato de ler, demos inícios às rodas de leituras e conversas. As leituras escolhidas tinham propósitos para além das letras nas páginas daqueles livros, e esses propósitos recaíam nas conversas.

Um exemplo disso foi na leitura do livro “Amoras”, do cantor e autor Emicida, que foram minutos ricos de ensino. De todas as partes. Enquanto contava a história, as crianças interrogavam a respeito de cada personalidade mencionada pelo autor. Das dúvidas das crianças, surge uma aula de história do povo negro. A introdução de histórias com protagonistas negros foram propositais. Os olhos das crianças negras vidravam ao ver personagens negros, de cabelos cacheados, enrolados e crespos. Se sentir representado é um sentimento de pertencimento a um espaço; é construção de confiança, respeito e amor.

Em outros momentos, as crianças escolhiam ou traziam de casa os livros para fazermos a roda de leitura. Houve momentos que, em uso de livros imagéticos, construíamos histórias coletivas de forma oral. Em outros, produzíamos releituras. A intenção era mostrar que o alfabeto e a leitura iam além do manuseio do lápis, mas sem desconsiderar a escrita. É mostrar que as letras, o alfabeto e todas suas regras estão no dia a dia, na fala, no pensamento.

Em todas as rodas de leitura, acontecia a abertura para que se expressassem e que deixassem fluir em si, a imaginação. Durante a leitura, atos como não ler o final e pedir para que escrevessem/desenhassem novos finais, ou parar a história pelo meio e retomar depois eram recorrentes. O ato de parar e pensar nas novas



possibilidades e transformar isso em letras havia intenções; A interpretação e reinterpretação do mundo. Essa (re) interpretação das coisas e do mundo precede a da escrita e leitura<sup>5</sup>. E ambos se interligam. Para Vygotsky (1987), as palavras, ora ditas ora escritas, é a realização do pensamento e quando não representa uma ideia, é uma coisa morta. As palavras e o pensamento são unidade interligada.

Não há como cobrar escritas, histórias criativas das crianças se não demos tempo para elas pensarem. Se não incentivamos elas a pensarem, imaginarem, criarem. A infância é o primeiro momento da vida, é nele que aprendemos (quase) tudo que virá após. E esses primeiros aprendizados devem ser significativos e bem efetuados. Eles são a composição do adulto que virá ser. Em concordância, Vygotsky, ao discorrer sobre a imaginação e a criatividade, define como a primeira e mais importante lei, a experiência vivida pela pessoa.

Deparamo-nos, então, com a primeira e a mais importante lei a que se subordina a atividade da imaginação. Essa lei pode ser formulada assim: a atividade criadora da imaginação depende diretamente da riqueza e da diversidade da experiência anterior da pessoa, porque essa experiência constitui o material com que se criam as construções da fantasia. Quanto mais rica a experiência da pessoa, mais material está disponível para a imaginação dela. Eis por que a imaginação da criança é mais pobre que a do adulto, o que se explica pela maior pobreza de sua experiência (VYGOTSKY, 2009,p.24).

Portanto, ao fornecer materiais ricos às crianças, não há como não serem produtivos, criativos e desenvolverem bem as capacidades de leitura, escrita, comunicação etc. Em minha graduação, a minha professora de alfabetização, a que também me orienta nessa pesquisa, sempre enfatizou, “Professores criativos, alunos criativos”. Não há como haver erros.

Abaixo, segue fotos de algumas das intervenções e atividades com a turma acompanhada por meio do PIBID.




---


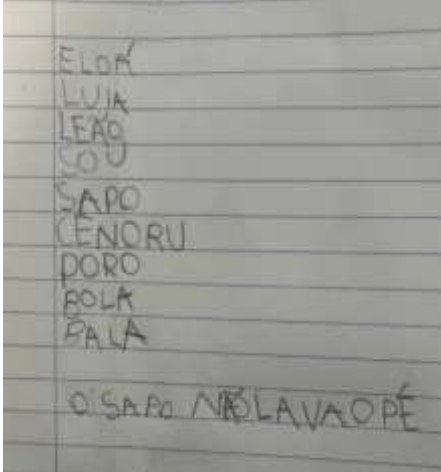
<sup>5</sup> Pensamento freiriano que diz que “A leitura do mundo precede a leitura da palavra” FREIRE, P. A importância do ato de ler: em três artigos que se completam. 22. ed. São Paulo: Cortez, 1988.

# X SEMANA DA PEDAGOGIA

com VII Simpósio de projetos PPGEEB-UFES

Trabalho Completo

1- Crianças fazendo releituras literárias.	2- Crianças durante a roda de leitura.	3- Crianças recortando palavras fatiadas do texto que foi lido.
		
FONTE: ACERVO DO AUTOR (2025).		

4- Reorganização do texto com palavras fatiadas.	5- Escrita de uma criança durante ditado oral.
	
FONTE: ACERVO DO AUTOR (2025).	

6- Crianças durante o reforço individual de leitura.	7- Crianças durante roda de leitura.
	
FONTE: ACERVO DO AUTOR (2025).	

13 a 17 de outubro de 2025

Centro Universitário Norte do Espírito Santo - CEUNES  
São Mateus - ES

Uma observação, na imagem 6, o aluno que possui um girassol no rosto está auxiliando a colega que possuía dificuldade na leitura. Ambos estão no mesmo ano escolar. O fato sucedeu quando eu auxiliava outros colegas, e esse aluno ficava ao redor, olhando e sussurrando as leituras. Em um desses atos, pedi que ele sentasse e auxiliasse outro colega. O resultado foi essa foto. Em sala de aula, não se cria um detentor do saber ou uma regra para aprender, isso tira a essência das diferentes formas de aprender e saber.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por fim, o conjunto de ações alinhadas à prática resultou em uma experiência que não se encontra em livros nem em carteiras universitárias. Vivenciar e estar com as crianças permite não somente ensinar, como também possibilita o aprendizado. Como afirma Freire (1983), alfabetizar é construção do sujeito e, como docentes, ter o privilégio de acompanhar uma história ser construída e os sonhos desse sujeito em processo, que se alinham ao cotidiano escolar e usam desse espaço como forma de expressão — e não mais como um ambiente à parte de sua rotina — é avassalador.

Não somente, agradeço à Prof.a Lírio, professora excepcional, parceira; que durante todo o tempo, instruiu-me com muito amor e dedicação; à turma do 1º ano, que ficará guardada no meu coração como minha primogenitura no acompanhamento de alfabetização; à coordenação do PIBID, em pessoa da Profª. Drª. Rita de Cassia Cristofoleti, pela orientação constante e oficinas ricas em conhecimentos.

Por fim, infere-se que a alfabetização é um processo, e esse processo pode, sim, seguir múltiplos caminhos de aprendizagem; contudo, o aprendizado deve ser e permanecer do educando. Articulada a quais referenciais teóricos adotemos, a prática vinculada à vivência da criança precisa ser o referencial primário a ser considerado. Seria possível relacionar diferentes autores e construir uma crítica mais aprofundada, mas não haveria espaço para abarcar a riqueza da experiência que conviver com as crianças me proporcionou. Desejo, assim, que este trabalho alcance diferentes educadores e os inspire a enxergar as crianças não a partir de nossas projeções, mas em suas essências, como elas realmente são.



## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 05 jul. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 30 ago. 2025.

FERREIRO, Emilia. **Com todas as letras**. São Paulo: Cortez, 1999.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez, 1983.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do oprimido**. 42. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005. 213 p.

SOARES, Magda Becker. **As muitas facetas da alfabetização**. *Cadernos de Pesquisa*, n. 52, p. 19-24, 1985.

VYGOTSKY, Lev Semenovitch. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

\_\_\_\_\_. **Imaginação e criação na infância: ensaio psicológico: livro para professores**. Apresentação e comentários de Ana Luiza Smolka; tradução Zoia Prestes. São Paulo: Ática, 2009.

