

O QUE PENSAM AS CRIANÇAS E AS INTERVENÇÕES DIDÁTICAS NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO INICIAL: REFLEXÕES DE UMA EXPERIÊNCIA NO PIBID ALFABETIZAÇÃO

Giovanna Coutinho de Almeida ¹
Mayara Ferreira Azevedo dos Santos ²
Juliane Silva dos Santos ³
Giovana Cristina Zen ⁴

RESUMO

Este relato de experiência tem como objetivo colocar em evidência a importância de compreender as concepções e conceitualizações das crianças sobre a linguagem escrita no processo de alfabetização inicial, bem como acompanhar o avanço em suas formas de pensar e representar a escrita. A partir do contexto do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), vinculado ao curso de Pedagogia, no subprojeto de Alfabetização, desenvolvido em uma Escola da Rede Municipal de Salvador, o trabalho foi desenvolvido a partir da observação e do registro de interações em sala de aula. Buscou-se compreender e valorizar as hipóteses de escrita elaboradas pelas crianças. Com isso, encorajando-as com produções genuínas, autorizando-as a escrever da maneira que lhes era possível e incentivando a experimentação. Esse enfoque se alinha diretamente com as valiosas contribuições de Emilia Ferreiro e Ana Teberosky sobre a Psicogênese da Língua Escrita. As referidas autoras olham para os erros das crianças não como empecilhos para a aprendizagem, mas como reflexos de seu processo de desenvolvimento intelectual, indicando o estágio em que se encontram. Com a análise detalhada dos registros produzidos e com base na perspectiva psicogenética, os resultados obtidos reforçam a necessidade de um planejamento didático que seja verdadeiramente sensível ao desenvolvimento dos estudantes. A perspectiva sugere que estratégias pedagógicas devem ser pautadas em intervenções ajustadas ao que as crianças já sabem sobre o sistema de escrita, promovendo um aprendizado mais eficaz, de forma crítica, valorizando o pensamento a partir de uma abordagem mais investigativa e menos prescritiva, fazendo da sala de aula um espaço de descoberta mútua entre professor e aluno. Pretende-se, através dos resultados obtidos, pensar acerca da elaboração de uma prática pedagógica sensível, pautada em intervenções e situações didáticas ajustadas aos diferentes saberes no processo de alfabetização em que a criança se encontra.

Palavras-chave: Alfabetização, Intervenções didáticas, Psicogênese da língua escrita.

INTRODUÇÃO

1 Graduada do Curso de Pedagogia da Universidade Federal - BA, giovannaalmeida@ufba.br;

2 Graduada pelo Curso de Pedagogia da Universidade Federal - BA, mayarafazevedo92@gmail.com;

3 Professora da Rede Municipal de Ensino de Salvador, Conformadora PIBID Alfabetização, professorajuli.silva@gmail.com;

4 Doutora pelo Curso de Pedagogia da Universidade Federal - BA, giovanacristinazen@gmail.com.





O presente relato de experiência refere-se a uma atividade desenvolvida no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), subprojeto Alfabetização, vinculado à Universidade Federal da Bahia. O projeto teve início em novembro de 2024 e segue em andamento até o presente momento, sendo realizado na Escola Municipal Vila Vicentina, localizada no bairro da Lapinha, com crianças de 6 a 7 anos, matriculadas no primeiro ano do ensino fundamental. A atividade teve como objetivo contribuir com o processo de alfabetização dessas crianças, por meio de práticas pedagógicas planejadas e executadas pelos bolsistas, em articulação com os conteúdos trabalhados em sala de aula.

Com reuniões semanais conduzidas pela coordenadora de área, Giovana Zen, discutiu-se a alfabetização sob a perspectiva da Psicogênese da Língua Escrita, proposta por Emilia Ferreiro e Ana Teberosky, que compreendem a aprendizagem da escrita como um processo construtivo, no qual a criança elabora hipóteses sobre o funcionamento do sistema de escrita, a partir de suas interações com o meio e com os textos escritos.

A atividade foi desenvolvida ao longo do período letivo, em parceria com a escola e com o acompanhamento das professoras coformadoras do subprojeto. A partir da escuta atenta das crianças sobre sua conceitualização do sistema de escrita, evidenciou-se a importância de propor práticas pedagógicas que levem em conta as hipóteses construídas pelos educandos. Compreender o ponto de vista da criança revela-se, portanto, como ponto de partida fundamental para a criação de situações didáticas que favoreçam avanços significativos rumo à escrita alfabética.

METODOLOGIA

As atividades foram planejadas a partir das discussões realizadas nas reuniões do PIBID, com base nas contribuições de Ferreiro e Teberosky (1999). As intervenções foram pensadas para respeitar o nível de escrita de cada criança, promovendo momentos de reflexão coletiva sobre a língua escrita. O registro das observações ocorreu por meio de diário de campo e coleta das produções realizadas em sala.

O ponto de partida foi a observação das hipóteses de escrita das crianças do 1º ano, realizadas por meio de atividades como escrita de nomes próprios, listas, parlendas, fichas





com informações das crianças bem como escritas que valorizam a forma com que a criança pensa e que valoriza e respeita a sua forma de pensar. Uma característica que merece destaque é que majoritariamente as atividades fazem sentido pelo contexto e realidade dessas crianças.

A partir dessas observações, foram planejadas situações didáticas que respeitassem o nível de escrita de cada aluno, estimulando-os a refletir sobre o funcionamento do sistema alfabético. Durante o desenvolvimento, propusemos atividades de leitura e escrita contextualizadas, como jogos de montagem de palavras, escrita de bilhetes e construção coletiva de textos simples, fichas com nome de livros trabalhadas em sala e lista com materiais para construir um brinquedo, são exemplos na prática de como esses planos de aula são formulados. Percebe-se a partir disso, um engajamento nas atividades e curiosidades criativas que estimulam e constroem um pensamento crítico e análise de mundo.

O registro das ações ocorreu por meio de diários de campo, fichas de acompanhamento individual e coleta de produções escritas. As intervenções foram pautadas na escuta atenta das crianças, buscando compreender suas estratégias e hipóteses sobre a língua escrita.

A análise dos dados relaciona os avanços observados às intervenções docentes e às interações entre os pares.

REFERENCIAL TEÓRICO

Segundo Emilia Ferreiro e Ana Teberosky (1999), na teoria da Psicogênese da Língua Escrita, a escrita se desenvolve por meio de um processo construtivo, na qual a criança formula hipóteses sobre o funcionamento sistema alfabético. As produções das crianças evidenciam que o erro, longe de ser um obstáculo, representa um indicador do nível de compreensão alcançado. Essa perspectiva enfatiza o papel das interações sociais e da mediação docente no processo de aprendizagem.

Para as autoras, o processo de aquisição do sistema de escrita não deve ser realizado de forma arbitrária, através de cartilhas, mas sim permitindo que os indivíduos elaborem e experimentem a escrita em diferentes contextos, respeitando seus próprios tempos e hipóteses.





A partir de estudos mais recentes, Zen, Molinari e Soto (2024) reforçam que compreender o processo de alfabetização implica considerar as hipóteses que as crianças elaboram sobre a escrita, valorizando o erro como parte constitutiva da aprendizagem e não como falha. As autoras destacam que os níveis psicogenéticos identificados em diferentes línguas reaparecem no português brasileiro, confirmando a universalidade do processo construtivo.

Dessa forma, o papel do educador torna-se o de mediador, que orienta, provoca e incentiva o educando a refletir sobre suas produções.

Assim, o processo de aquisição do sistema de escrita, não se dá apenas pelo domínio do sistema, mas envolve também aspectos sociais e culturais, bem como práticas de leitura.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

No desenvolvimento das atividades realizadas em sala de aula, orientadas pelas discussões semanais sobre alfabetização na perspectiva construtivista de Emilia Ferreiro e Ana Teberosky, procuramos observar, em um primeiro momento, como as crianças compreendiam o funcionamento do sistema de escrita alfabética. Para isso, propusemos situações de escrita de palavras que possibilitasse identificar suas hipóteses e modos de pensar sobre a linguagem escrita.

Em uma das atividades propostas pela professora coformadora Juliane, foi realizada a leitura de um livro de literatura infantil, a partir da qual as crianças foram convidadas a elaborar uma lista com os nomes dos animais presentes na narrativa. Essa atividade possibilitou a identificação dos diferentes níveis de desenvolvimento da escrita entre os alunos. Desse modo, a atividade revelou a diversidade de percursos no processo de alfabetização e reforçou a importância de considerar as produções infantis como ponto de partida para o planejamento pedagógico.

Durante a realização da atividade, a professora conduziu intervenções pontuais com diferentes alunos, de modo a observar as hipóteses de escrita presentes no grupo. Inicialmente, solicitou a Darlyson que dissesse como se escrevia o “sa” da palavra sapo; o aluno respondeu apenas com a letra “A”, o que indica uma hipótese pré-silábica. Em seguida,



convidou Iran a escrever a palavra passarinho, e este registrou “Pasarino”, demonstrando um avanço em direção à hipótese silábico-alfabética. Já Murillo, ao escrever abelha, produziu “Ablhn”, revelando uma escrita em transição, característica de uma fase intermediária, mas que evidencia interesse em relação às sílabas complexas. Por fim, ao ser convidada a escrever gato, Melissa afirmou não saber, o que pode indicar insegurança diante da proposta ou um estágio inicial de compreensão da escrita.

A observação dessa atividade evidencia que as crianças se encontram em diferentes estágios do processo de alfabetização, variando entre níveis pré-silábicos, silábicos e silábico-alfabéticos. Essas diferenças demonstram a natureza progressiva e individual do aprendizado da escrita, ressaltando a importância de considerar o tempo e o percurso de cada aluno. Observa-se, ainda, que o avanço nas hipóteses de escrita ocorre de maneira gradativa, favorecido pelas interações em sala de aula, pelas mediações docentes e pelo interesse das próprias crianças em compreender o funcionamento da linguagem escrita.

Outro aspecto relevante a ser considerado diz respeito à maneira como as crianças compreendem a prática da leitura e atribuem significado à escrita em suas experiências cotidianas. Mais do que a simples produção de palavras, a escrita manifesta-se como um meio de expressão e comunicação, possibilitando também a construção de vínculos afetivos e o compartilhamento de sentidos no ambiente escolar.

Um exemplo significativo foi protagonizado pela aluna Layse. Em determinado momento, após concluir suas atividades, a estudante solicitou espontaneamente uma folha de papel em branco, na qual desenhou e escreveu o próprio nome, “Layse”, juntamente com o nome “Giovana”. Tal gesto revelou o desejo de estabelecer uma forma de comunicação e afeto, evidenciando que a escrita, nesse contexto, assume um propósito social e expressivo, aproximando-se das práticas reais de produção de textos, como bilhetes ou cartas.

Esse episódio evidencia que, desde os primeiros anos de escolarização, as crianças reconhecem que a escrita ultrapassa os limites das tarefas escolares, assumindo uma função social significativa em suas experiências cotidianas. Tal atitude demonstra não apenas o interesse em produzir textos, mas também a compreensão de que a linguagem escrita constitui um meio de expressão de sentimentos e intenções comunicativas, aspecto fundamental no processo de construção do letramento.



Durante as discussões semanais com as professoras coformadoras, enfatizou-se a importância de critérios cuidadosos na seleção dos livros de literatura a serem utilizados em sala de aula. Destacou-se, nesse contexto, a valorização da leitura com função estética — *o ler por prazer* — como elemento essencial para a formação de leitores sensíveis e críticos. Essa mudança de perspectiva representou um avanço significativo na compreensão da leitura como experiência artística e emocional, e não apenas como instrumento didático. A escolha das obras passou, assim, a priorizar o envolvimento afetivo e estético das crianças com o texto literário, considerando o potencial de encantamento que a narrativa poderia suscitar, a qualidade da escrita, a riqueza das ilustrações e as possibilidades de identificação dos alunos com os personagens e situações apresentadas.

Dessa forma, selecionou-se o livro *Não derrame o leite*, de Stephen Davies e Christopher Corr, para a realização da leitura em sala de aula. Embora a leitura não tenha ocorrido exatamente conforme o planejado, a experiência revelou-se significativa para compreender os interesses literários das crianças, evidenciando que a própria discussão sobre a escolha dos livros constitui, em si, uma prática de leitura. Esse processo permitiu perceber como as preferências e opiniões dos alunos podem orientar a seleção de obras e fortalecer o envolvimento afetivo e cognitivo com a literatura.

Após o período de greve, que se estendeu por dois meses, uma nova aluna, Lavinia, ingressou na escola em julho. Durante uma atividade na qual as crianças deveriam escrever seus próprios nomes, Lavinia relatou não saber como escrever o seu e solicitou auxílio. Nesse contexto, utilizou-se o alfabeto exposto na sala, em que cada letra inicial estava associada ao nome de uma figura pública, apresentando-se a letra “L”, ilustrada com o nome “Lélia Gonzalez”, e explicando que o nome da aluna também se iniciava com essa letra. A estratégia proporcionou uma mediação significativa, articulando aprendizagem da escrita com referências concretas e reconhecíveis, favorecendo a compreensão do sistema alfabético.

Em seguida, solicitou-se que Lavinia identificasse seu nome na relação de nomes disponível na sala de aula. A aluna apontou cuidadosamente a letra “L”, reconhecendo-a como a inicial de seu próprio nome, e, a partir desse reconhecimento, conseguiu registrar seu nome de forma autônoma. A atividade evidenciou a relevância de estratégias visuais e contextualizadas para a apropriação do sistema alfabético, demonstrando que a mediação





docente, combinada com recursos concretos, favorece o desenvolvimento do conhecimento sobre a escrita.

Durante a atividade de escrita das palavras relacionadas às imagens, Lavinia registrou diversas letras sem correspondência clara com os vocábulos que pretendia escrever, apontando-as e comentando: “acho que deve ser essa”. Em determinado momento, associou a letra “Y” ao nome de sua mãe, Yasmin, e posteriormente identificou a letra “U” como pertencente ao nome de seu pai. Essas manifestações indicam o estabelecimento de uma relação afetiva e simbólica com as letras, constituindo um indicativo relevante do processo inicial de apropriação da linguagem escrita.

Essa associação pessoal com as letras evidencia que Lavinia começa a atribuir significados às formas gráficas, relacionando-as a pessoas importantes em sua vida. Tal dimensão emocional contribui para o fortalecimento do interesse e da motivação em relação à aprendizagem da escrita, ampliando seu engajamento nas atividades propostas. Ademais, a tentativa de identificar letras, mesmo sem correspondência precisa com os sons das palavras, reflete o processo natural de formulação de hipóteses, característico do desenvolvimento da escrita na infância.

Uma das práticas implementadas no decorrer da experiência foi a da biblioteca de classe, adaptada à realidade dos estudantes. No início, o objetivo foi promover o contato autônomo com os livros, incentivando cada criança a escolher o que desejava ler. Os estudantes selecionavam seus livros a partir de uma pilha organizada na sala, o que já representava um gesto de apropriação simbólica da leitura.

A professora coformadora orientou que a leitura começasse pela capa, estimulando a observação do título, das ilustrações e dos nomes dos autores. Embora muitos ainda não dominassem a leitura convencional, encontraram maneiras próprias e criativas de interpretar os textos, lendo as imagens, repetindo expressões conhecidas e relacionando o conteúdo ao seu repertório cotidiano.

Segundo Castedo (2005, p. 198), a biblioteca de classe cria “uma comunidade de leitores e escritores interagindo em torno de textos indispensáveis”, tornando o ambiente escolar um espaço vivo de circulação da palavra escrita. Essa prática possibilita que todas as crianças, mesmo as que ainda não leem de forma convencional, participem da cultura escrita.





A atividade mostrou resultados significativos quando os estudantes preencheram as fichas de empréstimo: conseguiram identificar o assunto ou o tema de cada livro com clareza, demonstrando compreensão e interesse genuíno pelas histórias. Lerner (2002) reforça que “formar leitores é ensinar a considerar o que os textos dizem e o que fazem dizer”, o que se concretiza quando as crianças têm acesso a livros diversos e são desafiadas a falar sobre o que leem.

Assim, a biblioteca de classe consolidou-se como um espaço de autonomia leitora, construção de sentido e pertencimento cultural, em consonância com as perspectivas de Castedo (2005) e Lerner (2002), que compreendem a leitura como prática social e coletiva.

Durante o desenvolvimento das atividades, foi possível observar avanços significativos nas hipóteses de escrita das crianças, que evoluíram de registros não convencionais para formas silábicas e silábico-alfabéticas. Esses progressos evidenciam o impacto das intervenções planejadas a partir da escuta atenta e da valorização das ideias infantis, ressaltando a importância de uma prática pedagógica sensível, conforme proposto por Ferreira (1999). Como lembra Soares (2004, p. 36):

“o letramento envolve não apenas aprender a ler e escrever, mas saber fazer uso da leitura e da escrita nas práticas sociais”.

Esse princípio foi perceptível nas situações de leitura e escrita vivenciadas pelas crianças, que, ao compreenderem a função dos textos, passaram a atribuir mais sentido ao que produziam e liam. As atividades permitiram identificar distintos níveis de compreensão do sistema de escrita: inicialmente, algumas crianças apresentavam hipóteses pré-fonetizantes, caracterizadas por rabiscos ou uso aleatório de letras. Ao longo das intervenções, observou-se a transição para níveis silábicos e silábico-alfabéticos, indicando uma compreensão crescente do funcionamento do sistema de escrita, bem como o desenvolvimento de estratégias próprias para representar a linguagem escrita.

O registro sistemático das produções das crianças, aliado ao diálogo constante com elas, possibilitou compreender seus modos de pensar sobre a escrita. A escuta atenta e o





encorajamento mostraram-se estratégias fundamentais para fortalecer a autonomia e a confiança dos estudantes. As práticas planejadas a partir do diagnóstico das hipóteses de escrita permitiram ao grupo docente reavaliar o papel das intervenções, evidenciando a importância de respeitar o ritmo individual de cada criança.

Os resultados obtidos demonstram que a aplicação dos princípios da Psicogênese da Língua Escrita, combinada a uma prática mediadora e reflexiva, favorece uma aprendizagem significativa. A investigação cuidadosa das produções infantis ampliou a compreensão dos bolsistas acerca do ensino da leitura e da escrita, reforçando a relevância de uma pedagogia sensível, crítica e emancipatória, capaz de valorizar as experiências, interesses e trajetórias de aprendizagem das crianças.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência desenvolvida no âmbito do PIBID Alfabetização permitiu aos bolsistas vivenciar a complexidade do processo de alfabetização e refletir sobre as implicações pedagógicas de uma prática centrada no sujeito que aprende. A observação e análise das hipóteses de escrita contribuíram para a construção de uma postura investigativa e colaborativa entre os participantes do projeto, bem como formação de sujeitos críticos com espaço para elaboração de perguntas e suposições que dialogassem com o que as autoras que foram postas em discussão propõem.

Além de promover avanços no desenvolvimento das crianças, a prática proporcionou uma formação docente significativa, pautada na escuta, no diálogo e na reflexão crítica sobre o fazer pedagógico. Assim, reafirma-se a importância de programas como o PIBID para a formação de professores comprometidos com uma educação pública de qualidade e com o respeito às singularidades de cada estudante. A experiência vivenciada evidenciou que alfabetizar vai além do ensino do código escrito — envolve promover o acesso à leitura e à escrita como práticas sociais que transformam o modo como as crianças se relacionam com o conhecimento e com o mundo. Como afirma Soares (2004, p. 120),

“a escola precisa garantir não apenas a alfabetização, mas o acesso à cultura escrita,





condição essencial para o exercício da cidadania”.

Essa concepção sintetiza o sentido maior do trabalho desenvolvido: formar leitores e escritores críticos, capazes de participar da vida social com autonomia e consciência, reafirmando a relevância do PIBID como espaço de reflexão, aprendizagem e compromisso com a democratização da cultura escrita.

REFERÊNCIAS

FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. *Psicogênese da língua escrita*. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 1999.

ZEN, Giovana Cristina; MOLINARI, Maria Claudia; SOTO, Arizbeth. *A construção da escrita no português brasileiro a partir da perspectiva psicogenética construtivista*. Revista *Práxis Educacional*, v. 20, n. 51, e14871, 2024. DOI: 10.22481/praxisedu.v20i51.14871.

INOUE, Ana; AMADO, Cybele (coord. geral); ZEN, Giovana Cristina (coord. pedagógica). *Situações didáticas na alfabetização inicial*. 1. ed. Salvador: Instituto Chapada de Educação e Pesquisa, 2019. (Educar em Rede; 6).

CASTEDO, Mirta Luisa. *Dar aula com bibliotecas de classe*. In: LERNER, Delia (org.). *Didática da leitura e da escrita: reflexões e propostas*. Porto Alegre: Artmed, 2005. p. 197-205.

