

CONTRIBUIÇÕES DO PIBID PARA A FORMAÇÃO INICIAL: UM OLHAR SOBRE OS DESAFIOS E POSSIBILIDADES NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO

Maria Jacira de Souza Costa ¹

Gleyce Lopes Gonçalves ²

RESUMO

Este relato de experiência descreve parte da vivência como bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Pará, Campus Cametá, no subprojeto Alfabetização, desenvolvido na Escola Municipal de Ensino Fundamental Dalila Leão, com uma turma do 2º ano do ensino fundamental. O trabalho fundamenta-se em Freire (2001), que compreende a leitura como prática de liberdade, em Ferreiro (1992), ao discutir a construção da escrita pelas crianças, e em Soares (1998; 2017), ao abordar alfabetização e letramento como processos indissociáveis. A metodologia adotada seguiu a abordagem qualitativa, entendida, segundo Oliveira (1999), como possibilidade de analisar a complexidade de fenômenos educativos e compreender atitudes e comportamentos em maior profundidade. Inicialmente, foram realizadas observações da turma e uma sondagem diagnóstica, a fim de identificar alunos com dificuldades no processo de leitura e escrita. A partir desses dados, foram selecionados nove estudantes com maiores defasagens, para os quais se planejaram atividades específicas, como jogos pedagógicos, brincadeiras e práticas lúdicas de alfabetização, além de propostas voltadas à turma em geral, com foco na leitura e escrita de palavras. Os resultados apontam tanto os desafios enfrentados no processo de alfabetização, quanto as possibilidades construídas a partir de intervenções pedagógicas contextualizadas, que proporcionaram maior engajamento dos alunos, avanços na leitura, no reconhecimento de letras e na escrita. Conclui-se que a experiência reforça as contribuições do PIBID para a formação inicial docente, evidenciando sua relevância como espaço formativo para a construção de práticas pedagógicas significativas no ensino de alfabetização.

Palavras-chave: PIBID, Formação Docente, Alfabetização, Prática Pedagógica.

INTRODUÇÃO

A alfabetização vai além de ensinar letras e sílabas: ela abre portas para compreender o mundo e participar dele de forma ativa. Aprender a ler e escrever não é apenas decifrar sinais gráficos; é adquirir um modo de interpretar a vida cotidiana, de dialogar com a cultura e de exercer a cidadania. Nessa direção, Freire (2001) lembra que a “leitura da palavra” só se torna

¹ Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Pará - UFPA, jacy1990costa@gmail.com;

² Mestranda pelo Curso de XXXXX da Universidade Federal - UFPA, coautor1@email.com;





significativa quando acontece em diálogo com a “leitura do mundo”, pois é na experiência concreta que a escrita encontra sentido e propósito. Para Ferreiro (1992), a alfabetização inicial

deve possibilitar que a criança compreenda as funções sociais da escrita, valorizando a curiosidade, a interpretação e a produção de sentidos. Soares (1998; 2017), por sua vez, reforça a indissociabilidade entre alfabetização e letramento: não basta aprender o código alfabético; é preciso usá-lo em práticas reais de leitura e escrita.

Foi a partir dessas concepções que se desenvolveu a experiência relatada neste artigo, fruto da atuação como bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Pará (UFPA), Campus Cametá, no subprojeto Alfabetização. O trabalho foi realizado na Escola Municipal de Ensino Fundamental Dalila Leão, com uma turma do 2º ano do ensino fundamental, buscando enfrentar dificuldades de aprendizagem da leitura e da escrita. A iniciativa ganha relevância por situar a alfabetização no contexto sociocultural amazônico, respondendo às demandas de crianças que, muitas vezes, chegam nesse nível sem consolidar as habilidades básicas de leitura e escrita.

O objetivo central foi analisar as contribuições do PIBID para a formação inicial docente e, ao mesmo tempo, compreender os desafios e as possibilidades do ensino de alfabetização em contexto real. Para isso, foi adotada uma abordagem qualitativa, por permitir descrever a complexidade das situações vividas, interpretar as interações entre professores, bolsistas e alunos, bem como compreender atitudes e comportamentos no ambiente escolar. Como observa Oliveira (1999), esse tipo de pesquisa é capaz de interpretar, com maior profundidade, os processos dinâmicos vividos por grupos sociais, além de favorecer a análise de mudanças e a formação de opiniões.

A pesquisa envolveu observações sistemáticas da turma, aplicação de sondagem diagnóstica e seleção de nove alunos com maiores defasagens em leitura e escrita. Para atender a esse grupo e à turma em geral, foram planejadas atividades lúdicas, como jogos, brincadeiras e práticas contextualizadas de alfabetização, de modo a integrar ensino e vivências cotidianas dos estudantes.

Os resultados evidenciaram tanto as dificuldades, como a heterogeneidade do nível de aprendizagem, escassez de recursos didáticos e estruturais, quanto os avanços conquistados:



maior engajamento dos alunos, progressos no reconhecimento de letras, na leitura e na escrita de palavras, além do fortalecimento da prática pedagógica da bolsista. Esses achados reforçam a pertinência da abordagem freiriana, que vê a alfabetização como prática de liberdade, e das contribuições de Ferreiro e Soares para compreender que aprender a ler e escrever requer significado, função social e mediação qualificada.

Em síntese, a experiência analisada demonstra que o PIBID se configura como espaço que vincula fundamentos formativos à experiência concreta da docência, contribuindo para o desenvolvimento de estratégias de alfabetização mais inclusivas, lúdicas e contextualizadas. Ao relatar esse percurso, o artigo evidencia que práticas pedagógicas embasadas em referenciais críticos podem promover aprendizagens significativas tanto para os alunos quanto para os futuros professores, fortalecendo o vínculo entre universidade e escola básica.

METODOLOGIA

O estudo configura-se como um relato de experiência com abordagem qualitativa, desenvolvido no âmbito do subprojeto PIBID–Alfabetização do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Pará (UFPA), Campus Cametá. A escolha por essa abordagem fundamenta-se na necessidade de compreender fenômenos educacionais, sendo a pesquisa qualitativa uma forma de extrema importância no campo da pesquisa, pois a mesma proporciona ao pesquisador conhecer melhor o seu objeto de estudo. Ela permite que a pesquisa seja encarada como um processo reflexivo, na qual o pesquisador pode buscar compreender as diferentes realidades existentes no seu campo de estudo.

Como afirma Oliveira,

Pesquisas que utilizam da abordagem qualitativa possuem a facilidade de poder descrever a complexidade de uma determinada hipótese ou problema, analisar a interação de certas variáveis, compreender e classificar processos dinâmicos experimentados por grupos sociais, apresentar contribuições no processo de mudança, criação ou formação de opiniões de determinado grupo e permitir, em maior grau de profundidade, a interpretação das particularidades dos comportamentos ou atitudes dos indivíduos (Oliveira, 1999, p.117).





O campo empírico foi a Escola Municipal de Ensino Fundamental Dalila Leão, em Cametá (PA), parceira do programa. A investigação concentrou-se em uma turma do 2º ano do

ensino fundamental, com 30 crianças de 7 a 10 anos. O processo iniciou-se com observações sistemáticas do ambiente escolar e da rotina da turma, registradas em diários de campo. Em seguida, foi aplicada uma sondagem diagnóstica de leitura e escrita, elaborada em conjunto com a professora regente, contendo tarefas de reconhecimento de letras, escrita do próprio nome, escrita espontânea de palavras e leitura de pequenos textos.

A partir dessa sondagem, foram selecionados nove estudantes que apresentavam maiores defasagens na alfabetização. O critério de inclusão foi a persistência de dificuldades significativas no reconhecimento do sistema alfabético, na decodificação de palavras e na escrita espontânea até mesmo do seu próprio nome. O planejamento das atividades foi organizado de forma a atender tanto esses estudantes quanto a turma em geral, priorizando estratégias pedagógicas lúdicas e contextualizadas, como jogos fonêmicos, brincadeiras com formação de palavras, rodas de leitura e contação de histórias.

Para garantir a ética da pesquisa, todas as ações foram realizadas em consonância com as diretrizes institucionais do PIBID e com o consentimento da gestão escolar e da professora da turma. Não foram utilizados dados de identificação pessoal dos estudantes, preservando o anonimato das crianças. Quanto ao uso de imagens, as atividades foram registradas apenas para fins pedagógicos e formativos, sem divulgação pública ou publicação de fotografias de estudantes, respeitando os direitos de imagem dos participantes.

Os procedimentos metodológicos seguiram quatro etapas: (1) observação diagnóstica inicial, (2) aplicação da sondagem para identificação de níveis de alfabetização, (3) planejamento e implementação das intervenções pedagógicas, (4) acompanhamento contínuo do progresso dos estudantes e registro das ações em diários de campo.

A coleta de dados resultou dos registros de observação, das anotações das atividades lúdicas e dos resultados da sondagem diagnóstica. Para a análise, adotou-se um procedimento descritivo-interpretativo, no qual os registros foram organizados em categorias temáticas emergentes — participação nas atividades, engajamento, reconhecimento de letras, leitura de palavras e escrita do próprio nome. Essas categorias foram comparadas com os resultados





da sondagem inicial e os registros das atividades, possibilitando acompanhar a evolução individual e coletiva ao longo do período de intervenção.

Esse percurso metodológico viabilizou a compreensão não apenas dos avanços na leitura e escrita, mas também dos fatores relacionais, motivacionais e contextuais que interferiram na aprendizagem, evidenciando a relevância do PIBID como espaço formativo que articula saberes acadêmicos e vivências concretas da sala de aula.

REFERENCIAL TEÓRICO

Este estudo parte de uma perspectiva crítica da alfabetização, baseada nos trabalhos de Paulo Freire (2001), Emilia Ferreiro (1992) e Magda Soares (1998; 2017). Nessa visão, alfabetizar não é apenas ensinar a ler e escrever: é um processo social, histórico e cultural, que ultrapassa a memorização de letras e palavras e valoriza a participação ativa do aprendiz.

Paulo Freire concebe a alfabetização como prática de liberdade, defendendo que o ato de ensinar e aprender é um processo dialógico em que professores e estudantes se constituem mutuamente como sujeitos do conhecimento. Em *Carta aos professores*, Freire (2001, p. 259) afirma:

Não existe ensinar sem aprender e com isto eu quero dizer mais do que diria se dissesse que o ato de ensinar exige a existência de quem ensina e de quem aprende. [...] O ensinante aprende primeiro a ensinar, mas aprende a ensinar ao ensinar algo que é reaprendido por estar sendo ensinado (Freire, 2001, p.259).

Essa compreensão desloca a alfabetização do lugar de simples transmissão de conteúdos para o de prática que exige reflexão crítica, e abertura à curiosidade do aluno.

Além disso, Freire ressalta a importância de articular a leitura da palavra à leitura da realidade concreta. Para ele, “ler é procurar buscar criar a compreensão do lido; [...] ensinar a ler é engajar-se numa experiência criativa em torno da compreensão” (Freire, 2001, p. 261).





Essa concepção orienta práticas pedagógicas que partem da vivência dos alunos, valorizando seus saberes prévios e estabelecendo vínculo entre linguagem escrita e contexto sociocultural.

Essa compreensão dialoga com as pesquisas de Ferreiro (1992), que revela a criança como sujeito ativo na construção de hipóteses sobre o funcionamento da escrita. Para a autora, a valorização das experiências prévias da criança é central para que a aprendizagem seja

significativa. Ferreiro ressalta que “a escrita é importante na escola porque é importante fora da escola, e não o inverso” (Ferreiro, 1992, p. 25), enfatizando que o contato com situações reais de uso da escrita precede e sustenta a aprendizagem escolar. Nessa perspectiva, a autora observa que:

Há crianças que chegam à escola sabendo que a escrita serve para escrever coisas inteligentes, divertidas e importantes. Essas são as que terminam de alfabetizar-se na escola, mas começaram a alfabetizar-se muito antes, através da

possibilidade de entrar em contato, de interagir com a língua escrita” (Ferreiro, 1992, p. 27).

Tal afirmação reforça a relevância de contextos sociais que favoreçam a aproximação da criança com a cultura escrita desde cedo.

Em consonância com essas ideias, Magda Soares (2017) reforça a importância de um processo de alfabetização que contemple a inserção dos aprendizes nas práticas sociais de leitura e escrita. Para a autora: “A aprendizagem inicial da língua escrita [...] deve ser desenvolvida em sua inteireza [...] em que a complexa interação entre as práticas sociais da língua escrita e aquele que lê ou escreve pressupõe o exercício simultâneo de muitas e diferenciadas competências.” (Soares, 2017, p. 34) Essa afirmação evidencia a indissociabilidade entre alfabetização e letramento, defendendo que ambos os processos devem ocorrer de maneira integrada, garantindo que a aprendizagem do sistema alfabético esteja sempre vinculada a situações reais de uso da língua escrita.

Ainda segundo Soares (1998, p. 45), “não basta apenas aprender a ler e a escrever. As pessoas se alfabetizam, aprendem a ler e a escrever, mas [...] não necessariamente adquirem competência para usar a leitura e a escrita, para envolver-se com as práticas sociais de escrita.” A contribuição da autora orientou a escolha por intervenções pedagógicas que





estimulassem os estudantes a utilizar a leitura e a escrita em atividades significativas e motivadoras, incluindo jogos pedagógicos, brincadeiras, rodas de leituras, e práticas lúdicas.

A articulação dessas três abordagens — Freire, Ferreiro e Soares — oferece o alicerce teórico para este estudo: compreender a alfabetização como prática social que exige mediação pedagógica significativa, respeitando as hipóteses construtivas da criança e garantindo-lhe

acesso a experiências reais de uso da escrita. A experiência do subprojeto PIBID-Alfabetização relatada neste artigo reflete essa visão, ao propor atividades lúdicas e contextualizadas que valorizam a vivência dos alunos e dialogam com seus repertórios culturais, contribuindo para práticas de ensino mais significativas.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise dos dados obtidos evidenciou um conjunto de fatores estruturais, pedagógicos e socioculturais que influenciaram diretamente o processo de alfabetização da turma investigada. Para a sistematização dos achados empíricos, foram definidas quatro categorias

analíticas: (1) Condições estruturais e ambiente de aprendizagem; (2) Perfil da turma e barreiras individuais; (3) Engajamento e participação familiar; (4) Avanços decorrentes das intervenções pedagógicas do PIBID.

1. Condições estruturais e ambiente de aprendizagem

A pesquisa foi desenvolvida em uma escola pública de um bairro periférico do município de Cametá (PA), cujo espaço físico da sala de aula apresentava limitações estruturais, como ausência de ventilação (sem ventiladores ou ar-condicionado), salas pequenas, e mobiliário desgastado. Tais condições tornavam o ambiente mais quente e pouco confortável para atividades desenvolvidas em sala. Além disso, observou-se escassez de materiais escolares básicos e de recursos pedagógicos diversificados, fatores que exigiram adaptações metodológicas por parte da professora regente e da bolsista do PIBID.





Outro fator limitante foi a falta de um espaço alternativo para as intervenções pedagógicas, como uma biblioteca ou sala de leitura. A biblioteca existente na escola estava sendo utilizada como sala do Atendimento Educacional Especializado (AEE), o que impossibilitou a realização de atividades diferenciadas fora da sala de aula regular. Essa limitação restringiu as possibilidades de explorar ambientes mais acolhedores e menos ruidosos, importantes para atividades de leitura mediada, rodas de conversa ou práticas lúdicas.

Essa realidade confirma a observação de Miranda et al. (2016, p. 2), para quem “pois, além da questão visual, da aparência da sala de aula, há a questão de disponibilização de recursos didáticos”, indicando que a infraestrutura escolar impacta não apenas o conforto visual, mas também a oferta de materiais e espaços adequados para diversificar as práticas pedagógicas.

A menção a esses aspectos não tem caráter de crítica à instituição, mas busca contextualizar as condições em que o processo de ensino e aprendizagem ocorreu, pois o ambiente físico e a disponibilidade de recursos influenciam diretamente a concentração, a motivação e o desempenho dos estudantes. Conforme defende Freire (2001), o ato educativo exige condições que favoreçam a curiosidade, a participação e a aprendizagem significativa.

2. Perfil da turma e barreiras individuais

A turma do 2º ano era composta, no início do ano letivo, por 30 estudantes com idades entre 7 e 10 anos, apresentando heterogeneidade marcante no nível de aprendizagem. Apenas sete alunos demonstravam capacidade de ler palavras e pequenos textos, enquanto a maioria permanecia em estágios iniciais do processo de alfabetização, alguns ainda sem pleno reconhecimento do sistema alfabético.

Entre os alunos, havia uma criança com laudo de deficiência intelectual, sem professor de apoio especializado, além em alguns casos, indícios de dificuldades específicas que ainda não haviam sido formalmente diagnosticadas. Também foram observados episódios de cansaço, dispersão, que interferiam na continuidade das atividades pedagógicas. Essa realidade evidencia a importância do suporte especializado para garantir equidade no processo educativo, conforme





destaca (Barbosa; Peres e Przylepa, 2020, p. 139) “o trabalho pedagógico de mediação com os professores regentes, auxiliando na adaptação dos conteúdos, nas metodologias de ensino com o aluno com deficiência e/ou transtorno [...]”

Tais condições reforçam as análises de Ferreira (1992), segundo as quais cada criança elabora hipóteses próprias sobre a escrita e necessita de estratégias diferenciadas para avançar na aprendizagem. A ausência de apoio especializado e a heterogeneidade do grupo exigiram do professor regente e dos bolsistas do PIBID maior planejamento, flexibilidade e sensibilidade

para atender às diversas demandas, reafirmando a relevância da adaptação pedagógica e da colaboração entre profissionais no processo de alfabetização.

3. Engajamento e participação familiar

A baixa participação das famílias foi identificada como um desafio recorrente: muitos responsáveis não compareciam às reuniões escolares nem acompanhavam as atividades enviadas para casa, o que dificultava a consolidação dos avanços alcançados em sala de aula.

Essa constatação confirma a importância do ambiente doméstico na trajetória de aprendizagem, pois “o contexto familiar será o primeiro ambiente em que a criança irá criar seus vínculos e relacionamentos, e a partir de tais relações o indivíduo criará seus modelos de aprendizagem [...] criando noções básicas que influenciarão na sua vida escolar” (Santos; Toniosso, 2014, p. 131).

A ausência desse apoio sistemático prejudica a continuidade das aprendizagens iniciadas na escola, corroborando a perspectiva de Freire (2001), segundo a qual a educação é um ato coletivo que requer diálogo e corresponsabilidade entre escola, família e comunidade.

4. Avanços decorrentes das intervenções pedagógicas do PIBID

Apesar dos desafios estruturais e pedagógicos enfrentados, as ações desenvolvidas no âmbito do PIBID – Alfabetização proporcionaram resultados positivos ao longo do período de intervenção. As atividades foram planejadas de forma a aproximar os conteúdos do universo cultural e linguístico dos alunos, favorecendo sua participação ativa no processo de alfabetização.





Entre as estratégias utilizadas destacaram-se os jogos didáticos, como trilha, bingow dado, adaptados para trabalhar o reconhecimento de letras, formação de sílabas e palavras, além de simulados de leitura para verificar avanços e dificuldades. A proposta também incluiu atividades de formação de palavras do cotidiano, valorizando termos presentes na realidade dos estudantes, como *mapará*, *açaí*, *camarão*, *rio*, *Cametá*, aproximando o ensino da escrita do repertório cultural local.

Foram realizadas ainda dinâmicas de leitura coletiva e escrita do próprio nome, atividade considerada essencial por Ferreiro, que ressalta que “nenhum nome pode substituir o próprio nome de cada um como uma das primeiras escritas cheias de significado. Qualquer que seja a dificuldade ortográfica que esse nome contenha, nenhum outro pode substituí-lo no processo de apropriação da língua escrita” (Ferreiro, 1992, p.43). Essa prática mostrou-se eficaz para despertar o interesse das crianças pela escrita e para fortalecer sua identidade no ambiente escolar.

Além disso, os estudantes participaram da produção de cartazes em grupo e de contação de histórias, estratégias que possibilitaram o uso social da língua escrita em situações significativas, favorecendo tanto a leitura quanto a oralidade e a cooperação.

Essas ações dialogam com a defesa de Ferreiro (1992) sobre a importância de inserir as crianças em situações significativas de uso da língua escrita, permitindo que construam hipóteses próprias sobre seu funcionamento. Para a autora, restringir a alfabetização a exercícios mecânicos ou à repetição de frases descontextualizadas não contribui para a compreensão do sistema de escrita, pois priva a criança da oportunidade de perceber a escrita como parte da comunicação social.

Nesse sentido, as atividades contextualizadas desenvolvidas no PIBID — como jogos, leitura de palavras do cotidiano, escrita do próprio nome e produção de cartazes — favoreceram a curiosidade, a participação e os avanços no reconhecimento de letras, leitura de palavras, escrita espontânea e maior engajamento nas atividades coletivas.

Tais resultados confirmam que o uso de materiais diversificados, lúdicos e conectados à realidade sociocultural dos estudantes contribui para tornar o processo de alfabetização mais





significativo e inclusivo, em consonância com a perspectiva de alfabetizar letrando defendida por Soares (2017).

Diante disso, os resultados apontam que os desafios enfrentados no processo de alfabetização ultrapassam os limites do fazer pedagógico em sala de aula, sendo influenciados por fatores estruturais, sociais e familiares. A ausência de recursos materiais e de condições ambientais adequadas evidencia a necessidade de políticas públicas voltadas à melhoria da infraestrutura escolar e à inclusão de profissionais de apoio especializado para alunos com necessidades específicas.

Por outro lado, a experiência mostra que estratégias pedagógicas contextualizadas e lúdicas podem atenuar parte dessas dificuldades e gerar avanços relevantes, como sugerem Ferreira (1992) e Soares (2017). A prática pedagógica crítica e humanizadora, defendida por Freire (2001), demonstrou-se fundamental para envolver os estudantes em atividades significativas e para valorizar seus conhecimentos prévios.

Além de favorecer a aprendizagem dos alunos, o PIBID se revelou um espaço formativo essencial para a bolsista, proporcionando vivências que exigiram planejamento criativo, sensibilidade para lidar com a diversidade e reflexão contínua sobre as próprias práticas.

Em síntese, os resultados demonstram que as intervenções pedagógicas mediadas por ludicidade, contextualização e vínculo com a realidade sociocultural dos estudantes podem gerar avanços significativos na alfabetização, mesmo em contextos de vulnerabilidade. Contudo, a consolidação desses progressos depende de políticas educacionais que assegurem melhores condições estruturais, apoio familiar efetivo e suporte especializado, de modo a garantir equidade e qualidade no processo de ensino-aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência relatada neste trabalho evidenciou que alfabetizar em contextos de vulnerabilidade social exige muito mais do que a aplicação de métodos ou técnicas: requer sensibilidade, planejamento cuidadoso e atenção às singularidades de cada estudante. As principais conclusões indicam que os avanços obtidos foram resultado de intervenções pedagógicas lúdicas, contextualizadas e inclusivas, que dialogaram com o repertório cultural das crianças e valorizaram suas hipóteses sobre a escrita.





Também demonstrou que o cuidado na elaboração dos materiais didáticos e das atividades é determinante para **incluir todos os alunos**, independentemente do estágio de aprendizagem. A escuta atenta durante os intervalos, as conversas informais sobre seus sonhos, interesses e desafios, bem como a aproximação com suas histórias de vida, revelaram-se fundamentais para construir vínculos afetivos e tornar as práticas pedagógicas mais humanas e participativas. Conhecer a realidade dos estudantes e suas relações familiares ampliou a compreensão sobre as barreiras enfrentadas e possibilitou planejar intervenções mais pertinentes.

Além disso, constatou-se que a falta de recursos estruturais adequados, como bibliotecas funcionais, espaços arejados e apoio especializado para alunos com deficiência, ainda é um obstáculo significativo ao desenvolvimento pleno das aprendizagens. Esses fatores, aliados à baixa participação familiar, apontam para a necessidade de políticas públicas que priorizem investimentos em infraestrutura escolar, formação continuada de professores e fortalecimento da parceria entre escola e família.

Para a comunidade científica, o estudo contribui ao evidenciar que, mesmo em contextos adversos, práticas pedagógicas ancoradas na ludicidade e na contextualização cultural podem gerar avanços concretos na alfabetização, desde que haja compromisso ético, planejamento e escuta atenta dos sujeitos envolvidos. Os achados sugerem a importância de novas pesquisas que investiguem estratégias de engajamento familiar, intervenções inclusivas em ambientes escolares com poucos recursos e políticas de suporte às escolas públicas em regiões periféricas.

Em síntese, o PIBID mostrou-se um espaço formativo de grande relevância para a formação inicial docente, por possibilitar o desenvolvimento de competências profissionais, sensibilidade social e capacidade de diálogo entre teoria e prática. Ao unir experiências concretas à reflexão crítica, a pesquisa reafirma que alfabetizar é, acima de tudo, um ato de cuidado, escuta e compromisso com a inclusão e a transformação social.

REFERÊNCIAS





BARBOSA, Karina Pereira; PERES, Cristiane Pereira; PRZYLEPA, Mariclei. O trabalho pedagógico do professor de apoio na inclusão de alunos com transtorno do espectro autista. **Revista Educação Especial em Debate**, v. 9, 2020.

FERREIRO, Emilia. **O livro com todas as letras**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1992.

FREIRE, Paulo. Carta de Paulo Freire aos professores. **Estudos avançados**, v. 15, p. 259-268, 2001.

MIRANDA, P. V; PEREIRA, A. dos R; RISSETTI, G. A influência do ambiente escolar no processo de aprendizagem de escolas técnicas. In: **II Fórum Internacional de Educação**. Universidade de Santa Cruz do Sul, Rio Grande do Sul, 2016. Disponível em:

<https://online.unisc.br/acadnet/anais/index.php/sepedu/article/view/14918>. Acessado em: 26 de setembro de 2025.

OLIVEIRA, Silvio Luiz. **Tratado de metodologia científica: projetos de pesquisas, TGI, TCC, monografias, dissertações e teses**. São Paulo: Pioneira, 1999.

SANTOS, Lauana Rocha dos; TONISSO, Jose Pedro. A importância da relação família e escola. **Cadernos de educação, ensino e sociedade**, Bebedouro - SP, V.1,n.1, 122-134, 2014.

SOARES, Magda. **Alfabetização: A questão dos métodos**. São Paulo: Contexto, 2017.

SOARES, Magda. **Letramento: tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998

