

Rafaela Barbosa da SILVA*

 <https://orcid.org/0009-0002-3430-7011>

Ana Laura Umbelino TRINDADE**

 <https://orcid.org/0009-0003-8821-9938>

Fernanda Correia PROCESSO***

 <https://orcid.org/0009-0008-8405-4220>

Márcia Cristina G. MALAVAZI****

 <https://orcid.org/0009-0002-8292-5615>

Cilma Santos POIATI*****

 <https://orcid.org/0009-0009-5760-9144>

Georgea Suppo Prado VEIGA*****

 <https://orcid.org/0000-0002-5564-4554>

Amélia de L. N. da FONSECA*****

 <https://orcid.org/0009-0005-3054-9488>

Recebido em: 18 de março de 2026.

Aprovado em: 05 de agosto de 2026.

A FORMAÇÃO DOCENTE EM CONTEXTO REAL: O PIBID E A RECOMPOSIÇÃO DA APRENDIZAGEM NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

RESUMO

Este artigo apresenta um relato de experiência desenvolvido no Subprojeto de Alfabetização do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID/CAPES), Edital 10/2024, em duas escolas municipais de Santa Fé do Sul (SP): a Escola Municipal Prof. Benedito de Lima e a Escola Municipal Prof. Cirley Volpe Lopes. A experiência foi motivada pela identificação de defasagem significativa no processo de alfabetização de estudantes do 3º ao 5º ano e pelas dificuldades de atendimento individualizado em salas com grande número de alunos, situação que demandava intervenções pedagógicas específicas e acompanhamento mais próximo. Consiste em um relato de natureza descritiva e reflexiva, fundamentado no acompanhamento sistemático das ações desenvolvidas no âmbito do subprojeto. O objetivo deste relato foi sistematizar e analisar a experiência desenvolvida, descrevendo as práticas pedagógicas lúdicas implementadas, as aprendizagens profissionais das bolsistas e os avanços percebidos nos estudantes com defasagem no processo de alfabetização, considerando-se as contribuições do programa tanto para a formação inicial docente quanto para a recomposição das aprendizagens. A experiência foi desenvolvida durante o período letivo de novembro de 2024 a junho de 2026, envolvendo 24 bolsistas, 3 professoras supervisoras e, aproximadamente, 80 estudantes indicados pelas professoras regentes com base em avaliação diagnóstica, sob orientação da coordenação de área. Os atendimentos ocorreram com frequência de duas a três vezes por semana, em encontros com duração aproximada de 50 minutos, realizados individualmente ou em pequenos grupos de até cinco estudantes. Foram realizadas avaliações diagnósticas do nível de escrita dos estudantes, seguidas do planejamento de práticas pedagógicas lúdicas em Língua Portuguesa e Matemática, registradas por meio de diários de campo, relatórios de supervisão e produções dos estudantes. A análise dos registros indicou avanços significativos no nível de escrita dos estudantes atendidos e mudanças na postura reflexiva das bolsistas em relação à prática pedagógica. Conclui-se que a experiência contribuiu, simultaneamente, para a formação inicial das bolsistas e para a recomposição das aprendizagens dos estudantes, reafirmando a relevância do PIBID como espaço de formação situada. Reconhecem-se os limites próprios de um relato de natureza descritiva e reflexiva, sem desenho avaliativo controlado.

Palavras-chave: alfabetização; ensino fundamental; formação docente; PIBID; recomposição da aprendizagem.

TEACHER EDUCATION IN REAL-WORLD CONTEXTS: PIBID AND LEARNING RECOVERY IN THE EARLY YEARS OF ELEMENTARY EDUCATION

ABSTRACT

This article presents an experience report developed within the Literacy Subproject of the Institutional Teaching Initiation Scholarship Program (PIBID/CAPES), under Call for Proposals No. 10/2024, at two municipal schools in Santa Fé do Sul, São Paulo, Brazil: Escola Municipal Prof. Benedito de Lima and Escola Municipal Prof. Cirley Volpe Lopes. The experience was motivated by the identification of significant learning gaps in the literacy process among students from the 3rd to the 5th grade and by the difficulties in providing individualized support in classrooms with large numbers of students, a situation that required specific pedagogical interventions and closer monitoring. This is a descriptive and reflective experience report based on the systematic monitoring of the activities developed within the subproject. The objective of this report was to systematize and analyze the experience, describing the playful pedagogical practices implemented, the professional learning of the scholarship recipients, and the progress observed among students with learning gaps in the literacy process, considering the program's contributions both to initial teacher education and to learning recovery. The experience was conducted during the academic period from November 2024 to June 2026 and involved 24 scholarship recipients, three supervising teachers, and approximately 80 students selected by their classroom teachers based on diagnostic assessment, under the guidance of the area coordination. The sessions were held two to three times per week, lasting approximately 50 minutes, and were conducted individually or in small groups of up to five students. Diagnostic assessments of the students' writing levels were conducted, followed by the planning of playful pedagogical practices in Portuguese Language and Mathematics, documented through field diaries, supervision reports, and student work. Analysis of the records indicated significant progress in the writing levels of the students who received support, as well as changes in the scholarship recipients' reflective attitudes toward pedagogical practice. It is concluded that the experience contributed simultaneously to the initial teacher education of the scholarship recipients and to students' learning recovery, reaffirming the relevance of PIBID as a space for situated teacher education. The limitations inherent in a descriptive and reflective experience report without a controlled evaluation design are acknowledged.

Keywords: literacy; elementary education; teacher education; PIBID; learning recovery.

* Graduanda em Pedagogia pelo Centro Universitário de Santa Fé do Sul, SP/BR – Unifunec, e-mail: rafaelabarbosa87@gmail.com

** Graduanda em Pedagogia pelo Centro Universitário de Santa Fé do Sul, SP/BR – Unifunec, e-mail: analauratrindade@outlook.com

*** Professora da Rede Municipal de Ensino, Supervisora do Pibid/Unifunec na Escola Municipal Prof. Cirley Volpe Lopes, e-mail: fernanda_processo@hotmail.com

**** Professora da Rede Municipal de Ensino, Supervisora do Pibid/Unifunec na Escola Municipal Prof. Benedito de Lima, e-mail: marciacristina18@hotmail.com

***** Professora da Rede Municipal de Ensino, Supervisora do Pibid/Unifunec na Escola Municipal Prof. Benedito de Lima, e-mail: cilmapoiati1970@gmail.com

***** Doutora, Coordenadora de Área do Pibid, Docente do Centro Universitário de Santa Fé do Sul-SP/BR, e-mail: georgeaprado59@gmail.com

***** Mestre, Coordenadora Institucional do Pibid, Docente do Centro Universitário de Santa Fé do Sul-SP/BR, e-mail: amelincoln@gmail.com

1 INTRODUÇÃO

A formação inicial de professores é um processo complexo, contínuo e situado na realidade das escolas, das crianças e das comunidades. Autores como Tardif (2014), Nóvoa (1997) e Schön (2003) destacam que o saber docente não se reduz ao conhecimento acadêmico sistematizado, mas se constrói também na experiência prática, mediante processos de reflexão sobre a ação. Nessa perspectiva, a imersão de bolsistas de Pedagogia no ambiente escolar desde os primeiros semestres da formação constitui condição importante para a articulação entre teoria e prática.

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) insere estudantes de licenciatura em escolas públicas de Educação Básica, sob supervisão de professoras experientes e orientação de coordenação de área vinculada à instituição de Ensino Superior. Este artigo relata a experiência desenvolvida no Subprojeto de Alfabetização do PIBID, Edital 10/2024, nas Escolas Municipais Prof. Benedicto de Lima e Profª. Cirley Volpe Lopes, em Santa Fé do Sul (SP), com foco na recomposição das aprendizagens em Língua Portuguesa e Matemática de estudantes do 3º ao 5º ano que ainda não haviam consolidado o processo de alfabetização.

O problema que motivou a experiência relaciona-se à defasagem na alfabetização observada nessas turmas e às dificuldades de atendimento individualizado em salas com grande número de estudantes. Diante disso, o objetivo deste relato foi sistematizar e analisar a experiência desenvolvida, descrevendo as práticas pedagógicas lúdicas implementadas, as aprendizagens profissionais das bolsistas e os avanços percebidos nos estudantes do 3º ao 5º ano com defasagem no processo de alfabetização, considerando-se as contribuições do programa tanto para a formação inicial docente quanto para a recomposição das aprendizagens dos estudantes.

O artigo está organizado em três seções, além desta introdução: a metodologia e a descrição da experiência, que apresentam o contexto, o planejamento, os procedimentos de avaliação diagnóstica, as práticas pedagógicas desenvolvidas e os registros analisados; a discussão dos resultados, articulada ao referencial teórico sobre formação docente e alfabetização; e as considerações finais.

2 METODOLOGIA E DESCRIÇÃO DA EXPERIÊNCIA

Este artigo consiste em um relato de experiência, de abordagem qualitativa e natureza descritiva e reflexiva, fundamentado no acompanhamento sistemático das ações desenvolvidas no âmbito do subprojeto. Não se trata de pesquisa com desenho avaliativo controlado, mas de sistematização da experiência vivida pelas bolsistas, supervisoras e coordenação de área, com base nos registros produzidos ao longo do trabalho.

2.1 Contexto e participantes

O subprojeto foi desenvolvido em duas unidades da rede municipal de ensino de Santa Fé do Sul (SP): a Escola Municipal Prof. Benedicto de Lima e a Escola Municipal Profª. Cirley Volpe Lopes, ambas funcionando nos períodos matutino e vespertino. As duas escolas foram indicadas pela Secretaria Municipal de Educação do município como escolas-campo por apresentarem número significativo de estudantes do 3º ao 5º ano com defasagem no processo de alfabetização.

A equipe foi composta por 24 (vinte e quatro) bolsistas de iniciação à docência do curso de Pedagogia, 3 (três) professoras supervisoras (2 (duas) na Escola Municipal Prof. Benedicto de Lima e 1 (uma) na Escola Municipal Profª. Cirley Volpe Lopes) e uma coordenadora de área, responsável pelo alinhamento teórico-metodológico do grupo. Foram atendidos, aproximadamente, 80 (oitenta) estudantes, selecionados pelas professoras regentes com base nos resultados das avaliações diagnósticas e nas dificuldades observadas durante as atividades escolares. Os atendimentos ocorreram com frequência de duas a três vezes por semana, em encontros com duração aproximada de 50 minutos, realizados individualmente ou em pequenos grupos de até cinco estudantes, durante o período letivo de novembro de 2024 a junho de 2026.

O desenvolvimento do subprojeto foi autorizado institucionalmente pelo Centro Universitário de Santa Fé do Sul (Unifunec) e pela Secretaria Municipal de Educação, considerando sua contribuição potencial para as ações de recomposição das aprendizagens.

2.2 Planejamento e organização das ações

O planejamento das ações foi realizado por meio de reuniões periódicas entre a coordenação de área e as supervisoras, nas quais eram definidos os conteúdos, as estratégias

pedagógicas e os materiais a serem utilizados nos atendimentos. As reuniões tinham periodicidade mensal para planejamento geral, ou em momentos pontuais quando a professora supervisora identificava pontos que demandavam revisão. Essa facilidade de diálogo foi possibilitada pela natureza da instituição, de pequeno porte, localizada em cidade do interior paulista, o que permitiu contato mais contínuo tanto com bolsistas quanto com supervisores. A coordenadora de área, atuando como professora em todos os semestres do curso de Pedagogia, pôde organizar discussões específicas que permitissem maior atenção às necessidades de cada estudante. As bolsistas atuavam sob supervisão direta das professoras responsáveis por cada escola, que orientavam o planejamento e ofereciam devolutivas sobre a prática desenvolvida.

Além dos atendimentos regulares, o subprojeto previu a participação das bolsistas em eventos científicos promovidos pelo Centro Universitário de Santa Fé do Sul (Unifunec), nos quais resultados parciais do trabalho foram apresentados e discutidos. Essa participação foi incorporada à organização do subprojeto como estratégia de sistematização da prática e de aproximação entre as bolsistas e a produção acadêmica da área.

2.3 Avaliação diagnóstica e acompanhamento

O ponto de partida para o planejamento das intervenções foi a identificação do nível de escrita de cada estudante, com base na perspectiva psicogenética de Ferreiro e Teberosky (1999), que distingue os níveis pré-silábico, silábico, silábico-alfabético e alfabético. Essa avaliação diagnóstica foi realizada por meio de protocolos como ditado de palavras, produção de frases e produção espontânea de texto, no início do período de atendimento e retomada conforme necessidade observada pelo supervisor e bolsista para acompanhamento da evolução dos estudantes.

Os erros e as hipóteses de escrita apresentados pelos estudantes foram tomados não como sinais de incapacidade, mas como indicadores do nível de compreensão do sistema alfabético em que cada um se encontrava, orientando a definição de atividades adequadas ao momento de aprendizagem de cada estudante.

2.4 Práticas pedagógicas desenvolvidas

As intervenções tiveram como eixo metodológico a ludicidade, entendida não como recurso meramente recreativo, mas como estratégia fundamentada na ideia de que a

aprendizagem se torna mais significativa quando mobiliza o interesse, a curiosidade e a interação social dos estudantes (Zabala, 1998).

Na Escola Municipal Prof. Benedicto de Lima, foram desenvolvidas atividades como o Bingo das Operações, o Dominó das Frações, a Caixa Surpresa da Leitura, a Corrida das Palavras e a Oficina de Histórias em Quadrinhos, além do uso do Material Dourado para o trabalho com valor posicional e operações básicas em Matemática.

Na Escola Municipal Profª. Cirley Volpe Lopes, às atividades lúdicas somaram-se recursos digitais, como jogos interativos na plataforma Wordwall, utilizados como estratégia de engajamento de estudantes com maior dificuldade de concentração.

As bolsistas também produziram materiais pedagógicos próprios, como o Painel de Ordens e Classes, o Jogo da Memória de Algarismos Romanos, o Quebra-Cabeça da Tabuada, a Lata do Desafio da Tabuada e uma versão adaptada do jogo Uno para o ensino de multiplicação e divisão. A elaboração desses materiais exigiu domínio do conteúdo a ser ensinado e reflexão sobre formas acessíveis de apresentá-lo aos estudantes. Os materiais produzidos foram utilizados em ambas as escolas.

As atividades de Língua Portuguesa buscaram inserir os estudantes em situações de uso real da escrita, como interpretação textual, produção de textos e leitura de diferentes gêneros. Essa abordagem está em consonância com a distinção entre alfabetização e letramento proposta por Soares (2016) e com a defesa de Ferreiro (2011) de que a alfabetização deve ser tratada como processo intelectual de construção de conhecimento sobre a escrita, e não como treino mecânico.

2.5 Registros e procedimentos de análise

O acompanhamento das ações foi registrado por meio de diários de campo das bolsistas, relatórios mensais dos bolsistas para a supervisão, relatório semestral do supervisor para o coordenador de área, fichas de avaliação diagnóstica e produções escritas dos estudantes. Esses registros constituíram a base empírica deste relato.

A análise foi realizada de forma qualitativa e descritiva, por meio de leitura e categorização dos relatos das bolsistas em eixos temáticos relacionados à formação profissional e à aprendizagem dos estudantes. As categorias foram definidas a posteriori, emergindo da leitura sistemática dos registros, e incluíram: aprendizagens profissionais das bolsistas, avanços na alfabetização dos estudantes, desafios enfrentados e impactos percebidos no ambiente

escolar. A categorização foi realizada pela coordenadora de área em diálogo com as supervisoras, buscando validar as interpretações junto aos profissionais que acompanharam a experiência. Optou-se por não identificar os bolsistas e os estudantes atendidos; os casos mencionados na seção de discussão são apresentados por meio de codinomes, resguardando-se sua identidade.

3 DISCUSSÃO

3.1 Aprendizagens profissionais dos bolsistas

Os registros produzidos pelas bolsistas ao longo do subprojeto indicam mudanças na condução das atividades; relatos de insegurança inicial dão lugar, ao final do período, a descrições de maior autonomia no planejamento e na condução dos atendimentos. A necessidade recorrente de ajustar atividades que não alcançavam o resultado esperado aproxima-se do que Schön (2003) descreve como reflexão na ação, processo pelo qual o profissional reorganiza sua estratégia diante de situações imprevistas. Essa postura de investigação sobre a própria prática, distante da aplicação mecânica de técnicas externas, também dialoga com o que Gómez (1997) descreve como professor investigador em sala de aula.

Esse movimento aproxima-se, ainda, da perspectiva de Tardif (2014), para quem o saber docente é construído na prática cotidiana, e não apenas transmitido pela formação acadêmica, e da noção de competência de Perrenoud (2000), que a define como a mobilização de saberes diante de situações complexas e singulares, e não como aplicação de técnicas fixas. A presença constante das supervisoras, oferecendo devolutivas sobre o planejamento e a execução das atividades, parece ter sido fator relevante para essa reflexão, o que se aproxima da noção de prática acompanhada discutida por Perrenoud (1997). Nóvoa (1999) acrescenta que o desenvolvimento profissional docente ocorre também nas trocas construídas dentro das instituições escolares e no trabalho colaborativo entre pares, o que se aproxima do modelo de supervisão adotado no subprojeto, em que universidade e escola dialogam de forma constante.

É importante ressaltar que essas observações se baseiam nos relatos produzidos pelas próprias bolsistas, sem instrumento específico de avaliação da aprendizagem docente, o que constitui uma limitação da análise apresentada.

3.2 Contribuições percebidas na aprendizagem dos estudantes

Os registros das supervisoras e das bolsistas apontam avanços no nível de escrita de parte dos estudantes atendidos. Um estudante do 5º ano iniciou o acompanhamento no nível pré-silábico e avançou para o nível silábico com valor sonoro ao longo do período de atendimento. Outro estudante do 5º ano consolidou-se no nível alfabético, com avanços perceptíveis na consciência fonêmica e ortográfica.

Esses avanços foram percebidos pelas supervisoras e pelas bolsistas por meio da comparação entre os registros de escrita produzidos no início e ao final do período de atendimento, e não resultam de instrumento de avaliação padronizado, o que limita a generalização dos resultados. Ainda assim, os registros sugerem que o acompanhamento individualizado, viabilizado pela presença das bolsistas em pequenos grupos, favoreceu intervenções mais próximas das necessidades específicas de cada estudante, algo que a estrutura das salas regulares, com maior número de alunos por turma, dificilmente comportaria (Soares, 2014).

Além dos aspectos relacionados à alfabetização, bolsistas e supervisoras relataram mudanças na postura dos estudantes diante das atividades, como maior participação e busca por ajuda diante das dificuldades. Tais percepções, embora relevantes, baseiam-se em observação não sistematizada e devem ser interpretadas com cautela.

3.3 Desafios e limites da experiência

O trabalho com estudantes que apresentam defasagens acumuladas na alfabetização, em contextos marcados por desigualdades sociais e econômicas, colocou as bolsistas diante de situações que exigiram resiliência e criatividade. Os relatos indicam que parte dos estudantes atendidos vive em contextos familiares nos quais o incentivo à leitura é pouco presente, o que dialoga com a discussão de Kleiman (2016) sobre a distância entre as práticas de letramento escolares e as práticas vividas por estudantes de contextos economicamente desfavorecidos. Soares (2017) reforça que a escola pública assume papel especialmente relevante para estudantes de camadas populares, o que sustenta a importância de práticas pedagógicas que ampliem suas oportunidades de participação cultural.

Outro desafio identificado refere-se à continuidade do trabalho; os avanços observados ao longo do período de atendimento são relevantes, mas exigem consolidação, sob risco de

retrocesso caso o acompanhamento seja interrompido. A continuidade de programas de iniciação à docência e de intervenção pedagógica pode constituir uma estratégia relevante para apoiar ações de recomposição das aprendizagens, desde que acompanhada de avaliação sistemática e de condições institucionais adequadas.

Por fim, é necessário reconhecer os limites metodológicos deste relato: trata-se de sistematização descritiva, baseada em registros produzidos pelos próprios participantes, sem grupo de comparação ou instrumento padronizado de avaliação. As interpretações apresentadas devem, portanto, ser compreendidas como indícios, e não como resultados generalizáveis.

4 CONCLUSÃO

A experiência relatada neste artigo sugere que o PIBID pode contribuir simultaneamente para a formação inicial de professores e para a recomposição das aprendizagens de estudantes com defasagem no processo de alfabetização. Os registros analisados indicam que a inserção das bolsistas no cotidiano das escolas-campo, sob supervisão constante e orientação da coordenação de área, favoreceu o desenvolvimento de uma postura mais reflexiva e autônoma diante da prática pedagógica, aproximando-se das perspectivas discutidas por Tardif (2014), Nóvoa (1997) e Schön (2003).

Em relação aos estudantes atendidos, foram percebidos avanços no processo de alfabetização, especialmente, entre aqueles que participaram de atendimentos individualizados e de atividades planejadas a partir de sua avaliação diagnóstica. Esses avanços, embora consistentes com os registros produzidos ao longo do subprojeto, não decorrem de desenho avaliativo controlado, o que limita afirmações sobre causalidade e recomenda cautela na generalização dos resultados.

Como limitações deste relato, destacam-se a ausência de instrumentos padronizados de avaliação, a análise baseada, majoritariamente, em registros dos próprios participantes e o recorte temporal restrito ao período do subprojeto. Estudos futuros poderiam incorporar instrumentos de avaliação mais sistemáticos e acompanhar os estudantes por período mais longo, de modo a verificar a continuidade dos avanços observados.

Ainda assim, a experiência reforça a relevância do PIBID como espaço de formação situada, no qual teoria e prática se articulam a partir do encontro com a realidade concreta das escolas públicas e de seus estudantes.

REFERÊNCIAS

- FERREIRO, E. **Com todas as letras**. 17. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- GÓMEZ, A. P. O pensamento prático do professor: a formação do professor como profissional reflexivo. In: NÓVOA, António (org.). **Os professores e a sua formação**. 2. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1997. p. 93-114.
- KLEIMAN, A. B. **Preciso “ensinar” o letramento? Não basta ensinar a ler e escrever?** Campinas: Cefiel/Unicamp, 2016.
- LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 2. ed. Rio de Janeiro: E.P.U., 2018.
- NÓVOA, A. **Os professores e a sua formação**. 2. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1997.
- NÓVOA, A. **As organizações escolares em análise**. 3. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1999.
- PERRENOUD, P. **Práticas pedagógicas, profissão docente e formação: perspectivas sociológicas**. 2. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1997.
- PERRENOUD, P. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- SCHÖN, D. A. **Educando o profissional reflexivo**. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- SOARES, M. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 2014.
- SOARES, M. **Alfabetização: a questão dos métodos**. São Paulo: Contexto, 2016.
- SOARES, M. **Linguagem e escola: uma perspectiva social**. 18. ed. São Paulo: Contexto, 2017.
- TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.
- ZABALA, A. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998.