

AÇÕES COLABORATIVAS NO CONTEXTO DO PIBID: O AGRUPAMENTO TEMPORÁRIO COMO ESTRATÉGIA DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA NA ALFABETIZAÇÃO

Lucimara aparecida Gomes Procópio¹
Emily Emilce Santos Ribeiro²
Lélia Maria Garcia Guimaraes³
Ana Caroline de Almeida⁴

RESUMO

Este relato de experiência objetiva compartilhar a trajetória vivida enquanto supervisora do PIBID no contexto do 1º ano do Ensino Fundamental, destacando as contribuições do subprojeto de alfabetização na implementação da proposta de Agrupamento Temporário, conforme orientações da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEDUC-MG). A partir da atuação conjunta com as bolsistas do PIBID, foi possível estruturar uma intervenção pedagógica baseada na análise diagnóstica das aprendizagens dos estudantes, resultando na organização de grupos conforme seus níveis de desempenho. Os agrupamentos produtivos foram realizados em sala de aula e focaram no desenvolvimento de habilidades específicas de leitura e escrita, com apoio de metodologias ativas e materiais diversificados. O referencial teórico-metodológico deste trabalho fundamenta-se nas concepções freirianas de educação dialógica e na perspectiva dos multiletramentos, conforme discutida por Ana Elisa Ribeiro (2021), que compreende essa abordagem como valorização da diversidade cultural, do reconhecimento dos diferentes modos de aprender e da centralidade da linguagem nas práticas de alfabetização. Tal perspectiva amplia o entendimento da leitura e da escrita ao integrar múltiplas linguagens, suportes e contextos, favorecendo um ensino que dialoga com as experiências e realidades dos estudantes. Os resultados observados apontaram avanços significativos nos processos de leitura e escrita dos alunos, com maior engajamento, autonomia e participação nas atividades. Além disso, a experiência contribuiu para o fortalecimento da prática docente e para a formação inicial das bolsistas, ao possibilitar a vivência de práticas pedagógicas contextualizadas, críticas e sensíveis às reais necessidades da sala de aula. A articulação entre universidade e escola pública, mediada pelo PIBID, demonstrou-se uma via potente para o enfrentamento das desigualdades de aprendizagem, promovendo uma educação mais justa e equitativa.

Palavras-chave:

PIBID, alfabetização, intervenção pedagógica, agrupamento temporário, multiletramentos.

¹ Lucimara Aparecida Gomes Procópio Mestranda do Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação Da Educação Pública da Universidade Federal de Juiz de Fora- UFJF, lucimara.procoppio@educacao.mg.gov.br;

² Emily Emilce Santos Ribeiro Graduanda pelo Curso de Pedagogia da Universidade Federal de São João del Rei - UFSJ, emilyemilcec@gmail.com;

³ Lélia Maria Garcia Guimaraes Graduanda pelo curso de pedagogia da Universidade Federal de São João del Rei-UFS, email leliagarcia1977@gmail.com;

⁴ Ana Caroline de Almeida. Doutora em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco - UFPE. ana.caroline@ufs.edu.br

INTRODUÇÃO

O presente relato tem como objetivo apresentar uma experiência vivida no subprojeto de alfabetização, em uma escola da rede estadual de Minas Gerais. A ação desenvolvida buscou responder às dificuldades de aprendizagem identificadas em uma turma do 1º ano do ensino fundamental, especialmente no que se refere à leitura e à escrita, por meio da implementação da proposta de Agrupamento Temporário, orientada pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais.

A turma acompanhada pelo PIBID é composta por 25 estudantes, com idades entre 6 e 7 anos. Trata-se de um grupo heterogêneo, tanto em termos de desenvolvimento quanto de necessidades educacionais. Dois estudantes são diagnosticados com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e contam com o auxílio de uma professora de apoio especializado. Em relação à leitura, constatou-se que cinco alunos já apresentavam fluência, onze encontravam-se em fase de leitura silabada, oito conseguiam identificar as letras e realizar a leitura de palavras mais simples de forma silábica, e um estudante ainda não reconhecia todas as letras e não iniciou o processo de leitura. Esse panorama evidenciou a diversidade de níveis de aprendizagem presentes na turma, reforçando a relevância de estratégias diferenciadas, como os agrupamentos temporários, para atender às necessidades específicas de cada criança. O Agrupamento Temporário, conforme previsto na Resolução SEE/MG nº 4692/21 e no Documento Orientador de 2023, consiste em uma estratégia de intervenção pedagógica que organiza os estudantes em grupos conforme seu nível de consolidação das habilidades essenciais em leitura e escrita. Essa proposta visa garantir o direito à aprendizagem no tempo certo, respeitando os diferentes ritmos e trajetórias dos estudantes, promovendo práticas pedagógicas mais intencionais e equitativas.

O trabalho foi fundamentado em princípios da pedagogia crítica e dialógica, compreendendo que a aprendizagem se constrói em processos interativos, mediados pelo diálogo e pelo reconhecimento da realidade concreta dos estudantes. Freire (1996) destaca que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua produção, o que pressupõe a valorização da experiência dos alunos e o estabelecimento de uma relação horizontal entre educador e educando. Nessa perspectiva, a prática pedagógica se configura como ato político, ético e transformador, cujo objetivo é possibilitar a leitura crítica do mundo.





Além disso, foram incorporadas estratégias baseadas na abordagem dos multiletramentos, que dialogam diretamente com o que propõe Paulo Freire, reconhecendo a diversidade cultural, linguística e midiática presente na sociedade contemporânea como elementos a serem considerados no processo de ensino e aprendizagem da linguagem escrita. Como afirma Rojo (2012), o trabalho com multiletramentos possibilita integrar diferentes linguagens e tecnologias, promovendo práticas mais inclusivas e significativas. De forma semelhante, Ribeiro (2021) ressalta que pensar em uma pedagogia dos multiletramentos é reconhecer que a escola precisa acolher múltiplas formas de expressão e de leitura do mundo, valorizando tanto a cultura local quanto as novas práticas de linguagem mediadas pelas tecnologias digitais. Essa fundamentação teórica sustentou a elaboração das atividades do projeto, que buscaram não apenas desenvolver habilidades de leitura e escrita, mas também ampliar as formas de acesso ao conhecimento e de expressão dos estudantes, considerando seus contextos socioculturais e trajetórias de aprendizagem.

A metodologia empregada envolveu diagnóstico inicial, formação de grupos de aprendizagem, planejamento colaborativo das atividades e avaliação contínua do processo e avanços das crianças. Os resultados obtidos demonstraram progressos significativos nas habilidades de leitura, escrita, oralidade e participação dos alunos, além de evidenciar a importância do PIBID como espaço de formação docente e fortalecimento das práticas escolares, refletindo sobre as possibilidades de articulação entre políticas públicas, universidade e escola.

METODOLOGIA

A metodologia adotada no âmbito do PIBID se pauta nos princípios da pesquisa-ação que inclui basicamente a observação do cotidiano escolar, percepção de problemas que precisam de atenção e proposição de ações de intervenção. Neste relato o foco principal está na análise da intervenção proposta: os agrupamentos temporários.

As ações foram planejadas de forma colaborativa entre a supervisora e as bolsistas do programa, tendo como ponto de partida os resultados das avaliações diagnósticas aplicadas no



início do ano letivo. O diagnóstico indicou que um estudante, acompanhado por professora de apoio, não conseguiu realizar a avaliação, pois ainda não lia, não escrevia e apresentava dificuldades de verbalização. Entre os demais, 8% foram classificados com defasagem de aprendizagem, 48% situaram-se na faixa de aprendizado intermediário e 44% alcançaram o nível de aprendizado adequado, de acordo com os parâmetros estabelecidos pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. A correção das avaliações segue a lógica da Teoria de Resposta ao Item (TRI), que permite classificar os estudantes em três níveis de desempenho: defasagem, intermediário e adequado, garantindo maior precisão na interpretação dos resultados. No caso dos alunos do 1º ano, os descritores avaliados contemplaram habilidades previstas na Matriz de Referência do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada (SEB/MEC, 2025), entre elas: reconhecer letras do alfabeto (EF01LP10), identificar rimas (EF12LP19), ler palavras formadas por sílabas canônicas (EF02LP04) e localizar informações explícitas em textos simples (EF15LP03). Esses dados revelaram um quadro de heterogeneidade no desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita, evidenciando a necessidade de estratégias diferenciadas.

A partir da análise desses dados, os estudantes foram organizados em agrupamentos temporários de acordo com o nível de desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita. Essa organização seguiu as orientações contidas no Documento Orientador da SEE/MG, que define dois tipos principais de agrupamento: produtivo (realizado em sala de aula) e intermitente (realizado em espaços alternativos da escola). Optamos pelos agrupamentos produtivos por compreender que essa modalidade favorece a inclusão e o diálogo entre os estudantes, princípios centrais da pedagogia freiriana e das práticas de alfabetização crítica. A escolha também se deu em razão das condições concretas da escola e da faixa etária dos alunos do 1º ano, em que o vínculo afetivo com a turma e o ambiente conhecido da sala de aula são fatores que contribuem significativamente para a segurança emocional e o engajamento nas atividades. Além disso, o agrupamento produtivo possibilita que o professor e as bolsistas atuem de forma colaborativa dentro do próprio espaço de aprendizagem, garantindo que todos os alunos participem, observem e aprendam uns com os outros. Essa configuração estimula a cooperação, a escuta e o respeito às diferenças, alinhando-se à concepção freiriana de educação como prática dialógica e ao conceito de multiletramentos, ao



permitir a interação com múltiplas linguagens, textos e práticas sociais no contexto da sala de aula.

Os encontros pedagógicos com os grupos ocorreram semanalmente e foram conduzidos pelas bolsistas do PIBID, sob acompanhamento da supervisora. As atividades foram elaboradas com base em habilidades específicas do Currículo Referência de Minas Gerais (CRMG) e buscaram contemplar diferentes metodologias ativas, como jogos didáticos, leitura compartilhada, produção escrita e atividades de escuta e oralidade. As estações de trabalho foram organizadas como uma estratégia pedagógica dinâmica e diferenciada, permitindo que os estudantes fossem agrupados de acordo com suas necessidades de aprendizagem e avançassem em ritmo próprio. Cada estação contemplava atividades relacionadas às habilidades previstas na Matriz de Referência do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada (MEC/SEB, 2025). Os alunos em nível de defasagem participaram de jogos e práticas voltadas à consciência fonológica e ao reconhecimento das letras e sílabas, utilizando o alfabeto móvel, jogos de bingo de palavras e atividades de identificação de sons iniciais. Os estudantes com aprendizado intermediário desenvolveram propostas de leitura e escrita de textos curtos e significativos, como produção de receitas típicas durante o período da festa junina e recontos coletivos de histórias infantis, fortalecendo a relação entre leitura, escrita e oralidade. Já o grupo com aprendizado adequado foi estimulado por meio de atividades de ampliação da fluência e da compreensão leitora, como leituras compartilhadas, discussões de textos multimodais e uso de recursos audiovisuais (projeto e vídeos curtos) para ampliar a interpretação e o repertório cultural. Essa organização favoreceu a autonomia, o engajamento e a interação entre os grupos, possibilitando que todos os alunos fossem desafiados dentro de suas possibilidades e avançassem progressivamente no processo de alfabetização. O acompanhamento do progresso dos estudantes foi realizado por meio de registros reflexivos, observações diretas e análise das produções dos alunos ao longo do processo. Os dados coletados serviram como base para reorganizar os grupos ao longo do período, de modo a garantir que cada criança fosse atendida conforme sua evolução. A atuação das bolsistas também foi registrada em portfólios individuais, com anotações sobre os desafios e avanços vivenciados, o que contribuiu para a construção de uma prática formativa e reflexiva.



REFERENCIAL TEÓRICO

A experiência relatada neste artigo está ancorada em fundamentos teóricos que valorizam a escuta pedagógica, a mediação crítica e a compreensão dos diferentes tempos e modos de aprender. Nesse sentido, destaca-se a contribuição das propostas de intervenção pedagógica orientadas pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, em especial a estratégia do Agrupamento Temporário, prevista na Resolução SEE/MG nº 4692/21 e detalhada no Documento Orientador de 2023. Essa estratégia propõe a reorganização dos estudantes em

grupos formados a partir de avaliações diagnósticas, de forma flexível e temporária, a fim de garantir o desenvolvimento de habilidades não consolidadas.

Essa prática se articula a uma concepção de ensino que reconhece as desigualdades de aprendizagem não como falhas individuais, mas como resultado de múltiplos fatores históricos, sociais e pedagógicos. Como lembra Arroyo (2011), compreender a diversidade implica considerar as trajetórias de vida dos alunos e as condições concretas em que aprendem, o que exige práticas escolares mais inclusivas. A proposta de intervir com base em agrupamentos respeita a heterogeneidade da turma e permite que o planejamento docente se aproxime mais das reais necessidades dos estudantes. Trata-se de uma ação que promove equidade, uma vez que oferece diferentes percursos para que todos alcancem os objetivos de aprendizagem previstos. Dubet (2004) reforça que uma escola justa é aquela que, além de garantir igualdade de acesso, deve assegurar condições diferenciadas para os que mais necessitam, evitando a reprodução das desigualdades.

Do ponto de vista pedagógico, a intervenção também se inspira nos princípios de uma educação crítica, que valoriza a participação ativa dos sujeitos no processo de construção do conhecimento. Essa perspectiva compreende o estudante como protagonista e reconhece que a aprendizagem se dá em um processo dialógico, mediado pela problematização da realidade e pelo compromisso ético do educador.

Complementarmente, adota-se a abordagem dos multiletramentos, que amplia a compreensão das práticas de linguagem na escola e reconhece a importância de trabalhar com





diferentes textos, mídias e linguagens. De acordo com Rojo (2009), a proposta dos multiletramentos busca ampliar os letramentos escolares, incorporando o uso das novas tecnologias e valorizando a diversidade cultural e linguística dos estudantes. Nessa perspectiva,

a alfabetização ultrapassa o ensino técnico da decodificação e passa a incorporar experiências significativas que dialogam com os contextos sociais e culturais dos estudantes.

Durante a intervenção, as atividades foram organizadas em forma de estações de trabalho, possibilitando que os estudantes circulassem entre diferentes propostas, de acordo com suas necessidades de aprendizagem e as habilidades previstas na Matriz de Referência do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada (MEC/SEB, 2025). Essa organização, fundamentada nos princípios dos multiletramentos (Rojo, 2009; Ribeiro, 2021), ampliou as possibilidades de interação com diferentes linguagens e contextos, promovendo aprendizagens mais significativas. Percebeu-se que os alunos apresentaram maior engajamento e autonomia ao se apropriar das propostas, especialmente pelo caráter lúdico das atividades, o que contribuiu para a evolução nos níveis de leitura e escrita e para a valorização dos saberes que cada criança trazia para o processo educativo, em consonância com a pedagogia crítica e dialógica defendida por Freire (1996).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A intervenção pedagógica desenvolvida no contexto do subprojeto de alfabetização do PIBID resultou em impactos significativos tanto na aprendizagem dos estudantes quanto na formação das bolsistas e no fortalecimento das práticas docentes da escola. Os resultados foram observados ao longo de um semestre letivo, por meio de registros sistemáticos, devolutivas, análises de produções escritas, relatórios semanais e acompanhamento das atividades realizadas nos agrupamentos temporários.

A partir da análise diagnóstica, os estudantes foram organizados em grupos com base no nível de consolidação das habilidades de leitura e escrita. Essa organização permitiu que as atividades fossem planejadas com intencionalidade pedagógica, de modo a atender às especificidades de cada grupo. As intervenções aconteceram de forma sistemática durante





todo o primeiro e o segundo bimestre, até o início do recesso escolar, estando prevista a continuidade do trabalho após a análise dos resultados do segundo ciclo da avaliação do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada. Em cada encontro, buscou-se articular atividades diferenciadas, que contemplassem os descritores da matriz de referência do CNCA, aliando propostas lúdicas a práticas de leitura e escrita. Foram utilizados materiais diversificados, como jogos

pedagógicos, textos literários, imagens, letras móveis, histórias infantis e atividades de escrita coletiva. Nos agrupamentos produtivos, realizados dentro da sala de aula, destacam-se momentos de leitura de livros da literatura infantil, como contos clássicos e narrativas curtas, seguidos de rodas de conversa e registros escritos, adequados ao nível de cada grupo. Essa sistematização contribuiu não apenas para fortalecer o vínculo dos alunos com a leitura e a escrita, mas também para oferecer oportunidades mais justas de aprendizagem, de acordo com as necessidades observadas em cada etapa do processo.

Um dos principais avanços observados foi o progresso de estudantes que inicialmente apresentavam escrita em níveis pré-silábico ou silábico e, ao longo do processo, passaram a compreender melhor o funcionamento do sistema alfabético. Também foi notada uma melhora na oralidade, na atenção durante as atividades e no engajamento geral da turma. A criação de espaços seguros e acolhedores, somada à escuta atenta e à valorização das produções dos alunos, contribuiu para o fortalecimento da autoestima e da confiança dos estudantes.

As pibidianas, por sua vez, relataram ganhos importantes em sua formação inicial, especialmente em relação ao planejamento de atividades, ao uso de diferentes metodologias e à compreensão dos desafios da sala de aula real. O acompanhamento próximo da supervisora, aliado à troca constante entre universidade e escola, favoreceu a construção de uma prática mais crítica e colaborativa.

A experiência evidenciou que, quando há articulação entre políticas públicas de intervenção, como o Agrupamento Temporário, e programas de formação como o PIBID, é possível desenvolver ações pedagógicas potentes e transformadoras. O trabalho coletivo, o planejamento contínuo e o olhar atento às singularidades dos estudantes revelaram-se caminhos eficazes para garantir o direito de aprender com qualidade e equidade.





Figura 1—Atividade de alfabetização com agrupamentos produtivos, na escola Aureliano Pimentel.

Fonte: Fotografia capturada pelas autoras (2025).





Figura 2– Contação de história – prática dialógica do PIBID que incentiva a escuta, a imaginação e a leitura crítica do mundo.

Fonte: Fotografia capturada pelas autoras (2025).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência vivenciada como supervisora do PIBID, em parceria com as bolsistas do subprojeto de alfabetização, reafirmou a importância de práticas pedagógicas planejadas com intencionalidade, sensibilidade e compromisso com o direito de aprender de todos os estudantes. A implementação da proposta de Agrupamento Temporário, em consonância com as orientações da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, mostrou-se uma estratégia eficaz para responder às defasagens de aprendizagem identificadas na turma do 1º ano do ensino fundamental.

A reorganização dos estudantes em grupos, a partir de um diagnóstico cuidadoso, possibilitou intervenções mais direcionadas e humanizadas, respeitando os diferentes tempos e modos de aprender. Os avanços observados nas habilidades de leitura e escrita, bem como no engajamento e autonomia dos estudantes, evidenciam que ações bem fundamentadas, quando articuladas a programas de formação docente como o PIBID, geram transformações reais e concretas no cotidiano escolar.

Do ponto de vista da formação inicial, a experiência contribuiu de forma significativa para o desenvolvimento profissional das pibidianas, que puderam vivenciar, em um ambiente colaborativo, os desafios e as potências da docência na escola pública. A atuação integrada entre universidade e escola promoveu não apenas a melhoria das aprendizagens dos estudantes, mas também a construção de saberes docentes críticos, criativos e comprometidos com a transformação social.

Por fim, esta vivência evidencia a necessidade de continuidade e valorização de programas que incentivem a aproximação entre a formação acadêmica e a prática pedagógica. Além disso, aponta para a urgência de se investir em políticas públicas que reconheçam a





complexidade do processo de alfabetização e garantam aos professores condições efetivas de trabalho, formação e apoio pedagógico contínuo.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos, em primeiro lugar, à professora Ana Caroline de Almeida, orientadora do subprojeto PIBID, pela dedicação, pelo acompanhamento atento e pelas valiosas

contribuições que nortearam cada etapa do trabalho. Seu olhar pedagógico e sua orientação constante foram fundamentais para a consolidação desta experiência.

Estendemos nosso reconhecimento à direção da Escola Estadual Aureliano Pimentel, que, com sensibilidade e abertura, possibilitou a realização das intervenções no espaço escolar, compreendendo a relevância do PIBID como instrumento de fortalecimento das práticas educativas e de formação inicial de professores.

Registramos, também, nossa gratidão às bolsistas do PIBID, cujo empenho, criatividade e compromisso estiveram presentes na elaboração e execução das atividades. A participação ativa de cada uma foi essencial para que os estudantes pudessem vivenciar práticas diferenciadas e enriquecedoras, contribuindo de forma efetiva para o desenvolvimento da alfabetização.

Ao ENALIC, agradecemos pela oportunidade de socializar esta experiência, espaço de diálogo que valoriza a pesquisa e a prática docente como motores de transformação na educação.

Por fim, dirigimos nosso reconhecimento à CAPES e à Universidade Federal de São João del-Rei, instituições que tornam possível o PIBID, reafirmando o compromisso com a formação de professores críticos, reflexivos e comprometidos com a escola pública.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel G. *Ofício de mestre: imagens e autoimagens*. 12. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 07 ago. 2025.





DUBET, François. *O que é uma escola justa?* Cadernos de Pesquisa, v. 34, n. 123, p. 539-555, 2004.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 70. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. *Agrupamento Temporário como Estratégia de Intervenção Pedagógica*. Belo Horizonte: SEE/MG, 2023.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. Resolução SEE nº 4.692, de 30 de junho de 2021. Dispõe sobre a organização do trabalho pedagógico nas unidades escolares estaduais. Disponível em: <https://www2.educacao.mg.gov.br/>. Acesso em: 07 ago. 2025.

RIBEIRO, Ana Elisa. *Uma pedagogia dos multiletramentos*. São Paulo: Parábola Editorial, 2021.

ROJO, Roxane. *Letramentos múltiplos, escola e inclusão social*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. 14. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

