



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, SOCIAIS E AGRÁRIAS
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

ADRIANE IRIS NASCIMENTO DA SILVA
MARIA SAMILLY DE OLIVEIRA

A SALA DE RECOMPOSIÇÃO DA APRENDIZAGEM EM UMA ESCOLA
PÚBLICA: REFLEXÕES SOBRE O TRABALHO PEDAGÓGICO

Bananeiras-PB

2026

ADRIANE IRIS NASCIMENTO DA SILVA

MARIA SAMILLY DE OLIVEIRA

**A SALA DE RECOMPOSIÇÃO DA APRENDIZAGEM EM UMA ESCOLA
PÚBLICA: REFLEXÕES SOBRE O TRABALHO PEDAGÓGICO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Coordenação do Curso de Pedagogia, em
cumprimento às exigências para obtenção do
título de Licenciado em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Maria da Conceição
Farias da Silva Gurgel Dutra.

Bananeiras-PB

2026

ADRIANE IRIS NASCIMENTO DA SILVA

MARIA SAMILLY DE OLIVEIRA

**A SALA DE RECOMPOSIÇÃO DA APRENDIZAGEM EM UMA ESCOLA
PÚBLICA: REFLEXÕES SOBRE O TRABALHO PEDAGÓGICO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado e aprovado em 14/08/2026 para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia, na Universidade Federal da Paraíba, Campus III, Departamento de Educação.

BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
 **MARIA DA CONCEICAO FARIAS DA SILVA GURGE**
Data: 31/08/2026 21:20:19-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Maria da Conceição Farias da Silva Gurgel Dutra
(Orientadora)

Documento assinado digitalmente
 **ADRIEGE MATIAS RODRIGUES**
Data: 02/09/2026 10:53:30-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Adriege Matias Rodrigues
(Avaliadora)

Documento assinado digitalmente
 **SILVANIA LUCIA DE ARAUJO SILVA**
Data: 02/09/2026 08:36:25-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Silvânia Lúcia de Araújo Silva
(Avaliadora)

Ficha Catalográfica elaborada na Seção de Processos Técnicos Biblioteca
Setorial de Bananeiras - UFPB/CCHSA
Bibliotecária-Documentalista: Bruna Morais CRB 15/813

S586s Silva, Adriane Iris Nascimento da

A sala de recomposição da aprendizagem em uma escola pública: reflexões sobre o trabalho pedagógico / Adriane Iris Nascimento da Silva, Maria Samilly de Oliveira. – Bananeiras: [s.n], 2026.

36 p.; il.

Orientador: Maria da Conceição Farias da Silva Gurgel Dutra
Monografia (Licenciatura em Pedagogia)

1. Recomposição da aprendizagem. 2. Alfabetização. 3. Ensino Fundamental. I. Oliveira, Maria Samilly de. II. Dutra, Maria da Conceição Farias da Silva Gurgel. III. Universidade Federal da Paraíba. IV. Centro de Ciências Humanas, Sociais e Agrárias. V. Título.

UFPB/CCHSA/BS

CDU 37 (042)

A SALA DE RECOMPOSIÇÃO DA APRENDIZAGEM EM UMA ESCOLA PÚBLICA: REFLEXÕES SOBRE O TRABALHO PEDAGÓGICO

Adriane Iris Nascimento da Silva¹
Maria Samilly de Oliveira²

RESUMO

A presente pesquisa situa-se no tema da recomposição das aprendizagens na escola pública e na construção de habilidades ainda não consolidadas pelos estudantes na área da alfabetização. Tem como objetivo geral analisar o trabalho pedagógico desenvolvido na sala de recomposição da aprendizagem voltada à alfabetização de estudantes do Ensino Fundamental Anos Iniciais, no contexto de uma escola pública de Bananeiras/PB. Os objetivos específicos delimitados consistem em: caracterizar a sala de recomposição da aprendizagem no contexto da escola; investigar as condições socioeconômicas dos estudantes atendidos na sala de recomposição da aprendizagem e evidenciar o trabalho pedagógico desenvolvido para a alfabetização dos estudantes. Desta forma, justifica-se a pesquisa pela necessidade de melhor entender este espaço e ampliar as discussões sobre o tema, o qual se configura relevante para a escola pública e a progressão escolar dos estudantes. Fundamenta-se em estudos teóricos de Magda Soares e Emília Ferreira e Ana Teberosky, por exemplo. Trata-se de uma pesquisa qualitativa em educação, com características do tipo participante, com dados constituídos por meio de observações registradas em diário de bordo, dos planejamentos semanais e de relatórios informativos sobre a aprendizagem dos estudantes, os quais foram organizados e analisados a partir de três eixos de análise: A sala de recomposição da aprendizagem; as condições socioeconômicas dos estudantes; A alfabetização na sala de recomposição da aprendizagem. Este espaço pedagógico em destaque, tem suas bases no Decreto nº 12.391, de 28 de fevereiro de 2025, do governo federal, que instituiu o Pacto Nacional pela Recomposição das Aprendizagens. No contexto da pesquisa, o espaço atende 33 estudantes com as habilidades de leitura e escrita ainda não consolidadas, 31 deles são de famílias de baixa renda, assistidas pelo Programa Bolsa Família. O trabalho pedagógico desenvolvido busca garantir as aprendizagens por meio do acompanhamento individualizado, voltado à leitura e à escrita, com estratégias lúdicas e ativas que possam auxiliar na progressão da aprendizagem, sendo os estudantes motivados a participarem das atividades, construindo de forma autoral suas produções escritas, lendo e ampliando o vocabulário, a capacidade interpretativa e o gosto pela leitura.

Palavras-chave: Recomposição da aprendizagem. Alfabetização. Ensino Fundamental Anos Iniciais.

ABSTRACT

This study focuses on the topic of learning remediation in public schools and the development of literacy skills that students have not yet mastered. Its overall objective is to analyze the pedagogical work carried out in a learning remediation classroom focused on literacy for students in the early grades of elementary school, within the context of a public school in Bananeiras/PB. The specific objectives defined are as below: to characterize the learning

¹ Graduanda em Pedagogia, Universidade Federal da Paraíba, Campus III, adriane.iris@academico.ufpb.br

² Graduanda em Pedagogia, Universidade Federal da Paraíba, Campus III, mariasamillyoliveira28@gmail.com

remediation classroom within the school context; to investigate the socioeconomic conditions of the students served in the learning remediation classroom; and to highlight the pedagogical work carried out to promote student literacy. Thus, this research is justified by the need to better understand this space and broaden discussions on the topic, which is relevant to public schools and students' academic progression. It is grounded in theoretical studies by Magda Soares, Emília Ferreiro, and Ana Teberosky, among others. This is a qualitative study in education, employing a participatory approach, with data collected through observations recorded in a logbook, weekly lesson plans, and reports on student learning, which were organized and analyzed based on three main axes of analysis: the learning remediation classroom; the socioeconomic conditions of the students; Literacy in the classroom. This featured educational space is based on Federal Government Decree No. 12,391, dated February 28, 2025, which established the National Pact for the Restoration of Learning. In the context of this study, the program serves 33 students whose reading and writing skills are not yet well-established; 31 of them come from low-income families receiving assistance through the Bolsa Família Program. The educational work carried out aims to ensure learning through individualized support focused on reading and writing, using playful and active strategies that can aid in learning progression. Students are motivated to participate in the activities, creating their own written works, reading, and expanding their vocabulary, interpretive skills, and love of reading.

Keywords: Remediation of learning. Literacy. Early elementary school years.

1 INTRODUÇÃO

A presente pesquisa aborda o trabalho pedagógico desenvolvido na sala de recomposição da aprendizagem, voltada à alfabetização de estudantes do Ensino Fundamental Anos Iniciais, no contexto de uma escola pública de Bananeiras/PB. A sala de recomposição da aprendizagem tem suas bases no Decreto nº 12.391, de 28 de fevereiro de 2025, do governo federal, que instituiu o Pacto Nacional pela Recomposição das Aprendizagens, estabelecendo um regime de colaboração entre a União, os estados, o Distrito Federal e os municípios.

O referido Pacto orienta os sistemas de ensino a desenvolverem ações voltadas à recuperação das aprendizagens, por meio de avaliações diagnósticas, reorganização do currículo, formação continuada de professores e implementação de estratégias pedagógicas que assegurem o desenvolvimento das habilidades e competências previstas na Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018).

No âmbito da referida política educacional, a recomposição das aprendizagens deve ser compreendida como um conjunto de ações pedagógicas destinadas a construir as habilidades que não foram consolidadas pelos estudantes, contando com a participação de profissionais e de um ambiente adequado, criado na escola, para atender os estudantes de forma individualizada e em pequenos grupos. A implementação desse ambiente pedagógico, na

escola-campo desta pesquisa, constitui uma estratégia importante, voltada ao fortalecimento das aprendizagens dos estudantes atendidos.

A sala de recomposição da aprendizagem pode ocorrer de diferentes formas, conforme a realidade de cada rede de ensino, sendo parte de suas características, as atividades no contraturno, a realização de projetos de intervenção pedagógica ou ações integradas às aulas regulares. A recomposição não se trata de um reforço escolar, mas constitui um processo estruturado de planejamento, com avaliação diagnóstica e acompanhamento individualizado, focando no desenvolvimento das habilidades ainda não consolidadas pelos estudantes. O atendimento ao estudante ocorre por meio de processos avaliativos, planejamento contínuos e acompanhamento pedagógico sistemático das atividades. As atividades contemplam, principalmente, as disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, como enfatiza o decreto n. 12.391/2025 (Pacto Nacional pela Recomposição das Aprendizagens).

Na esfera dos municípios, os ambientes de recomposição da aprendizagem são implantados em parceria com a gestão escolar e a Secretaria Municipal de Educação, tornando-se um importante suporte para a melhoria da educação escolar e dos índices de crianças alfabetizadas. O principal objetivo é ampliar as possibilidades de aprendizagem, retomando os conhecimentos prévios, estabelecendo relações significativas com a leitura e a escrita, respeitando o ritmo de aprendizagem dos estudantes, possibilitando assim, intervenções mais específicas e estratégias diferenciadas que favorecem a progressão da aprendizagem. Nesse sentido, as atividades de recomposição assumem um papel essencial no desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita, sobretudo para estudantes que são promovidos ao 4º e 5º ano do Ensino Fundamental sem a consolidação da alfabetização e dos saberes matemáticos. Diante deste cenário, os municípios têm buscado estratégias para garantir o direito à aprendizagem, diminuindo as defasagens acumuladas ao longo da trajetória escolar, representando, assim, uma política educacional importante para assegurar a permanência escolar.

A implantação e as condições de funcionamento cabem à rede municipal de ensino, a qual deve disponibilizar recursos de assistência educacional específica para atender às necessidades dos professores e estudantes (Brasil, 2025; Paraíba, 2025). Nesse contexto, não se oportuniza apenas a retomada de conteúdos essenciais, mas promove oportunidades de direitos, acompanhamento e fortalecimento do direito à educação, para que as aprendizagens essenciais sejam consolidadas, conjuntamente com a progressão escolar.

No Brasil, os indicadores de alfabetização demonstram avanços importantes. Segundo o Ministério da Educação, “66% das crianças da rede pública brasileira foram alfabetizadas na idade adequada em 2025”, resultado que superou a meta nacional estabelecida para o período

(Brasil, 2026). Entretanto, os desafios pedagógicos e estruturais permanecem evidentes, sobretudo quando observamos as desigualdades sociais e raciais relacionadas ao acesso e ao domínio da leitura e da escrita.

A taxa de analfabetismo funcional no Brasil atinge 29% da população entre 15 e 64 anos, segundo os resultados do indicador de Alfabetismo Funcional (Inaf, 2024), ainda atingindo grande parte da população brasileira, demonstrando que decodificar não garante, necessariamente, o desenvolvimento pleno das competências de leitura e escrita necessárias à participação política e social, garantindo acesso à cidadania e ao trabalho. As diferenças entre os grupos populacionais em relação ao acesso à cultura escrita ocorrem de forma desigual, enquanto parte da população dispõe de maiores oportunidades de interação com textos e práticas de leitura e escrita em seu cotidiano, outros grupos enfrentam limitações decorrentes das condições econômicas, culturais e educacionais. Nesse sentido, Soares (2020, p. 27) afirma que o letramento corresponde às “capacidades de uso da escrita para inserir-se nas práticas sociais e pessoais que envolvem a língua escrita”, evidenciando que o acesso a essas práticas não ocorre de maneira igual para todos.

Segundo Lahire, (1997, p. 20) “a escola é um universo de cultura escrita”, mas os estudantes chegam a esse espaço com experiências muito distintas em relação à leitura e à escrita. Mesmo entre grupos socialmente semelhantes, existem diferentes modos de acesso à linguagem escrita, distintas práticas familiares e variadas formas de compreender o uso social da escrita. Essas diferenças acabam influenciando diretamente o processo de alfabetização e o desenvolvimento escolar. Muitos estudantes convivem com a ausência de recursos de leitura em casa, poucas oportunidades de práticas leitoras e limitações no acompanhamento escolar, fatores que dificultam a consolidação da alfabetização e do letramento. A escola assume, assim, um papel fundamental na promoção da equidade educacional, necessitando criar estratégias que ampliem o contato dos estudantes com práticas significativas de leitura e escrita.

Os desafios da escrita não podem ser compreendidos apenas como dificuldades individuais dos estudantes, dentre tantos fatores existentes, estão a desigualdade e as vulnerabilidades sociais presentes na sociedade. A sala de recomposição atende estudantes que vivenciam diferentes situações de vulnerabilidade social, emocional e educacional, fatores que impactam na aprendizagem da leitura e da escrita. Entre os principais indicadores de vulnerabilidade e das condições socioeconômicas, de acordo com Brasil (2004) e UNICEF (2021), destacam-se a insegurança alimentar ou nutricional, a instabilidade familiar, a violência física, emocional ou psicológica, dentre outras, as quais não se manifestam de forma individualizada, envolvem diferentes dimensões que influenciam a vida dos estudantes.

No campo da educação, a vulnerabilidade social manifesta-se, sobretudo, pelas condições socioeconômicas das famílias, que podem comprometer o acesso a recursos materiais, tecnológicos e culturais indispensáveis ao processo de ensino e aprendizagem. Nessa perspectiva, Bourdieu (2014) afirma que as desigualdades educacionais estão relacionadas à distribuição desigual dos diferentes tipos de capital, especialmente o capital econômico e o capital cultural, os quais influenciam as oportunidades de aprendizagem e o desempenho escolar dos estudantes.

Conforme a Política Nacional de Assistência Social, a vulnerabilidade social é caracterizada por “situações de pobreza, privação (ausência de renda, precário ou nulo acesso aos serviços públicos, entre outros) e/ou fragilização de vínculos afetivos e de pertencimento social” (Brasil, 2004, p. 33). Sob essa ótica, a sala de recomposição da aprendizagem enxerga as vulnerabilidades das crianças e dos adolescentes, com acolhimento para criar estratégias educativas que consideram a realidade cognitiva e social das crianças. Mais do que recompor aprendizagens de objetos de conhecimento, esse espaço busca também promover equidade, garantindo oportunidades escolar e social.

Neste estudo, o interesse se concentra em uma sala de recomposição de aprendizagem que funciona desde abril de 2025, em uma escola pública de Ensino Fundamental Anos Iniciais, localizada na zona urbana do município de Bananeiras, na Paraíba. Bananeiras se localiza na região do Brejo paraibano, a 137 km da capital João Pessoa. Segundo o último censo demográfico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística/IBGE (Brasil, 2022), o município conta com 23.134 habitantes. No âmbito educacional, de acordo com o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) de 2023, divulgado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (INEP), a rede municipal de ensino alcançou índice 4,7 nos anos iniciais e 3,6 nos anos finais do Ensino Fundamental (Brasil, 2024). Esse indicador subsidia o acompanhamento da qualidade da educação básica e evidencia a necessidade de fortalecimento de políticas e práticas pedagógicas voltadas à melhoria da aprendizagem dos estudantes (Brasil, 2024).

No contexto da escola, foi realizada uma avaliação diagnóstica com as turmas, a qual constatou déficits e lacunas na aprendizagem de trinta e três crianças e adolescentes da escola, englobando dimensões emocionais e pedagógicas. Assim, foi implantada uma sala de recomposição das aprendizagens para colaborar com os estudantes com defasagens de leitura e escrita, garantindo o direito à consolidação das aprendizagens, o engajamento e o sentimento de pertencimento à escola. O público-alvo do plano de ação desta sala são estudantes de turmas do 3º ao 5º ano do Ensino Fundamental que evidenciam déficit na alfabetização e no letramento.

A alfabetização e o letramento são processos fundamentais para a formação humana e educacional dos sujeitos, uma vez que possibilitam não apenas a apropriação do sistema de escrita alfabética, mas a participação ativa nas práticas sociais mediadas pela leitura e pela escrita. Diversos fatores podem interferir negativamente nesse percurso, como, por exemplo, as vulnerabilidades sociais dos estudantes. Aspectos como extrema pobreza, falta de alimentação adequada, ausência regular do acompanhamento familiar, violência e desigualdades sociais refletem diretamente no desempenho escolar e no desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita. Nesse contexto, é importante compreender que a alfabetização não se restringe ao domínio do código escrito. Como afirma Soares (2020, p. 27), “a alfabetização é a aprendizagem do sistema alfabético-ortográfico de escrita”. Assim, para que esse processo ocorra de forma efetiva, é necessário que os estudantes tenham acesso a condições que favoreçam sua aprendizagem, uma vez que as situações socioeconômicas e outras vulnerabilidades, podem comprometer o desenvolvimento das competências de leitura e escrita.

O letramento é primordial no processo de ensino/aprendizagem dos estudantes, pois vai além da capacidade de escrever e ler palavras e textos. Segundo Soares (2020, p. 27), o letramento refere-se às “capacidades de uso da escrita para inserir-se nas práticas sociais e pessoais que envolvem a língua escrita”. Partindo dessa perspectiva, compreende-se que o estudante desenvolve habilidades que possibilitem o uso da leitura e da escrita em diferentes situações sociais do cotidiano, interagindo com a língua escrita como uma ferramenta social para auxiliar sua cidadania e emancipação.

Ante tal contexto, questiona-se: como está sendo desenvolvido o trabalho pedagógico na sala de recomposição da aprendizagem voltada à alfabetização dos estudantes dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental em uma escola pública de Bananeiras/PB? Para responder à questão, define-se como objetivo geral deste trabalho: analisar o trabalho pedagógico desenvolvido na sala de recomposição da aprendizagem voltada à alfabetização de estudantes do Ensino Fundamental Anos Iniciais, no contexto de uma escola pública de Bananeiras/PB. Os objetivos específicos delimitados consistem em: caracterizar a sala de recomposição da aprendizagem no contexto da escola; investigar as condições socioeconômicas dos estudantes atendidos na sala de recomposição da aprendizagem e evidenciar o trabalho pedagógico desenvolvido para a alfabetização dos estudantes.

O interesse pela temática desta pesquisa surgiu a partir das vivências das autoras na escola-campo da investigação, especialmente no contexto da sala de recomposição. Uma das autoras atua como docente nesse espaço desde sua implementação, em 2025, tendo, anteriormente, participado do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID)

na mesma instituição, no período de 2022 a 2024. A outra autora também construiu sua trajetória formativa na escola por meio da realização dos estágios supervisionados curriculares, desenvolvendo atividades no estágio em gestão educacional, no estágio dos anos iniciais do Ensino Fundamental, ciclo de alfabetização (1º e 2º anos), e no estágio dos anos iniciais do Ensino Fundamental, ciclo complementar (3º ao 5º ano). Essas experiências proporcionaram uma aproximação com a realidade escolar, possibilitando a compreensão das diferentes realidades educacionais e despertando o interesse em investigar os desafios relacionados ao processo de alfabetização dos estudantes atendidos na sala de recomposição.

Desta forma, com a intenção de melhor entender sobre a sala de recomposição da aprendizagem, cultivamos o desejo de desenvolver a pesquisa e ampliar as discussões sobre o tema, uma vez que foi identificada uma limitada produção, mesmo sendo um tema importante para a escola pública, sobre o trabalho com os déficits de aprendizagem de sujeitos em condições de vulnerabilidade e a progressão escolar. Assim, a pesquisa busca colaborar com as reflexões sobre o tema, ampliando o debate para aqueles que desejam estudar ou conhecer melhor as políticas e ações de recomposição da aprendizagem.

2 FUNDAMENTOS TEÓRICOS

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, destaca no Art. 3º “que toda criança e adolescente possui os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, garantindo-lhes proteção integral e oportunidades necessárias para o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e dignidade”. Assim, a responsabilidade pela proteção das crianças e adolescentes não pertence apenas à família, mas à sociedade e ao Estado, que devem atuar conjuntamente para assegurar os direitos fundamentais. Apesar da proteção do aparato legal, inúmeras crianças e adolescentes são expostos a adversidades e violações de direitos, muitas vivem em contextos de violência e pobreza extrema, em condições de inúmeras vulnerabilidades, a exemplo da social, que envolve questões econômicas, de saúde, de educação e segurança, por exemplo.

A vulnerabilidade social está relacionada às condições de fragilidade social e econômica que limitam o acesso dos estudantes aos direitos fundamentais e às oportunidades necessárias para seu desenvolvimento. Trata-se de uma condição marcada pela exposição a situações de risco e pela insuficiência de recursos que garantam o bem-estar e a proteção social. Como afirmam Macedo e Kublikowski (2009, p. 692), a “[...] pode afetar o nível de bem-estar das pessoas, famílias ou comunidades e resulta em uma exposição maior ao risco”. Nesse sentido,

a vulnerabilidade não se restringe apenas à pobreza econômica, mas a diferentes fatores relacionados às condições de vida, ao acesso à educação, à moradia, à alimentação e às redes de apoio, influenciando diretamente no desenvolvimento educacional dos estudantes.

Quando se discute a vulnerabilidade social no contexto escolar, compreende-se que ela se expressa nas condições de renda, moradia, alimentação, proteção social e acompanhamento familiar. A vulnerabilidade social pode ser compreendida a partir de quatro dimensões: cidade humana, prosperidade social, bem-estar urbano e cidade participativa. Essas dimensões estão relacionadas às condições de vida da população e demonstram como a desigualdade social afeta diretamente o acesso aos direitos básicos e à qualidade de vida das pessoas. Indicadores como insegurança alimentar, baixa renda, exposição à violência e ausência de apoio familiar às atividades escolares são situações que podem afetar diretamente o desenvolvimento das crianças e adolescentes, ampliando as desigualdades educacionais e sociais (IPEA; PNUD, 2021).

Ocorre que, quando uma dessas dimensões apresenta fragilidades, podem surgir situações de desigualdade, exclusão social e dificuldade de acesso a condições dignas de vida. Nesse sentido, a perspectiva de uma cidade humana está relacionada à promoção do respeito à dignidade, da inclusão social e da garantia de direitos fundamentais a todos os cidadãos.

Desse modo, o bem-estar urbano refere-se à qualidade da infraestrutura das cidades, como saneamento básico, saúde, educação, transporte e lazer no contexto participativo, valoriza a participação da população nas decisões sociais e políticas, fortalecendo a cidadania e a democracia. As quatro dimensões juntas contribuem para compreender a vulnerabilidade social e a necessidade de políticas públicas que promovam igualdade, inclusão e dignidade da sociedade.

Nesse contexto, situações sociais vivenciadas pelas crianças e adolescentes repercutem diretamente em seu desenvolvimento e trajetórias escolares. Muitas delas convivem com situações de insegurança nutricional, instabilidade familiar, exposição à violência, ausência de acompanhamento nas atividades escolares. Lahire (1997) destaca a importância da estabilidade das relações familiares e do apoio afetivo contínuo para o acompanhamento da escolaridade das crianças e adolescentes, evidenciando que as experiências vividas no ambiente familiar influenciam suas trajetórias educacionais.

Essas condições podem influenciar a aprendizagem, interferindo na concentração, na participação em sala de aula e no desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita. Sob o mesmo ponto de vista, os desafios identificados no processo de alfabetização não podem ser

analisados apenas a partir do desempenho de cada estudante, mas devem-se considerar as condições sociais, familiares e culturais em que vivem.

Sem dúvida, uma configuração familiar relativamente estável, que permita à criança relações sociais frequentes e duráveis com os pais, é uma condição necessária à produção de uma relação com o mundo adequada ao “êxito” no curso primário. Através de uma presença constante, um apoio moral ou afetivo estável a todo instante, a família pode acompanhar a escolaridade da criança (Lahire, 1997, p. 26).

Diante desse cenário, as salas de recomposição da aprendizagem estão inseridas em uma política pública educacional, voltada à recuperação dos déficits de aprendizagem, destacada no Decreto nº 12.391/2025, instituído pelo Pacto Nacional pela Recomposição das Aprendizagens, com o objetivo de reverter as defasagens educacionais no Ensino Fundamental Anos Iniciais.

No contexto educacional brasileiro, a discussão de recompor as aprendizagens ganha cada vez mais destaque na área da alfabetização, do letramento em língua materna e da matemática. Assim, as salas de recomposição se caracterizam como ambientes de acompanhamento educacional destinados aos estudantes que apresentam desafios persistentes na construção de habilidades essenciais, especialmente em Língua Portuguesa e Matemática, buscando promover estratégias pedagógicas que favoreçam a aprendizagem, a redução das defasagens e a permanência escolar (Paraíba, 2025).

A alfabetização e o letramento constituem processos fundamentais para a formação dos sujeitos e para sua inserção nas práticas sociais mediadas pela linguagem escrita. Embora estejam relacionados, os conceitos não são sinônimos, eles apresentam especificidades que precisam ser consideradas no processo de ensino e aprendizagem. Para Soares (2004), a alfabetização corresponde à aquisição e à apropriação do sistema de escrita alfabética e ortográfica, enquanto o letramento está relacionado ao desenvolvimento de habilidades que possibilitam utilizar a leitura e a escrita em diferentes situações sociais. Dessa forma, esses processos são articulados para que o ensino da língua escrita não se limite ao domínio de códigos, mas possibilite ao estudante participar efetivamente das práticas de leitura e escrita presentes em seu contexto social.

Soares (2004) defende a especificidade da alfabetização, sem, contudo, separá-la do letramento. A autora argumenta que o ensino inicial da língua escrita precisa contemplar, simultaneamente, a aprendizagem do sistema alfabético e ortográfico e a inserção dos estudantes em práticas diversificadas de leitura e escrita. Assim, alfabetizar implica ensinar conhecimentos específicos relacionados ao funcionamento da escrita, enquanto letrar significa possibilitar que o aprendiz compreenda e utilize essa escrita em diferentes situações e

finalidades. A articulação entre os dois processos permite superar tanto uma concepção restrita de alfabetização, centrada apenas na decodificação, quanto uma compreensão de letramento que desconsidere a necessidade de apropriação sistemática do sistema de escrita.

A perspectiva de Kleiman (1995) amplia essa discussão ao compreender o letramento como um fenômeno relacionado às práticas sociais da escrita. Para a autora, o letramento não deve ser reduzido às habilidades individuais desenvolvidas no espaço escolar, pois envolve diferentes formas de utilização da escrita em contextos sociais diversos. Nessa perspectiva, as práticas de letramento estão relacionadas às maneiras pelas quais os sujeitos utilizam a linguagem escrita para estabelecer relações, produzir sentidos, construir identidades e participar de diferentes situações sociais. Desse modo, o ensino da língua portuguesa precisa considerar que a escrita assume funções variadas conforme os contextos, os interlocutores, os objetivos e os gêneros textuais envolvidos.

As compreensões dos autores contribuem para perceber que as relações com a leitura e a escrita não se restringem ao domínio individual de habilidades, uma vez que a escrita ocupa diferentes espaços e desempenha funções sociais, culturais e históricas. Assim, mesmo em sociedades nas quais determinados sujeitos não dominam convencionalmente a escrita, eles podem estar inseridos em práticas sociais mediadas por ela.

O acesso às práticas de leitura e escrita pode contribuir para ampliar as condições de participação social, cultural e política, especialmente em contextos marcados por desigualdades educacionais. Dessa forma, garantir o direito à alfabetização e ao letramento representa também enfrentar processos históricos de exclusão e ampliar as possibilidades de participação dos sujeitos na vida social.

Na sala de recomposição da aprendizagem são desenvolvidas ações pedagógicas direcionadas às dificuldades identificadas no processo de aprendizagem dos estudantes, envolvendo atendimento em salas de apoio, avaliação diagnóstica e formativa, retomada e priorização de habilidades essenciais, atividades diferenciadas e contextualizadas, além de estratégias de mediação pedagógica, como agrupamentos de estudantes conforme suas necessidades, acompanhamento mais individualizado, atividades lúdicas e metodologias ativas. Essas estratégias diferenciam-se das práticas desenvolvidas na sala de aula regular na medida em que são planejadas a partir dos déficits de aprendizagem identificados em cada estudante ou grupo, buscando oferecer intervenções direcionadas para a superação das defasagens. Conforme orienta o Ministério da Educação (MEC), a recomposição das aprendizagens deve articular diagnóstico, planejamento, intervenção e monitoramento contínuo, considerando as

necessidades específicas dos estudantes e priorizando habilidades e competências essenciais (Brasil, 2025).

A recomposição da aprendizagem não oportuniza apenas a apropriação de objetos de conhecimento e habilidades essenciais, promove ainda oportunidades de acesso a direitos, acompanhamento didático e fortalecimento do direito à educação, colaborando para que os estudantes consolidem habilidades dentro da realidade social em que vivem. Nessa perspectiva, entende-se que muitos estudantes atendidos na sala de recomposição da aprendizagem vivenciam situações de vulnerabilidade econômica que podem interferir diretamente no desempenho escolar e na consolidação das habilidades de leitura e escrita.

As crianças que enfrentam desafios nesse processo podem acumular defasagens significativas, comprometendo o avanço em outras áreas do conhecimento. Todavia, a sala de recomposição reconhece que todos os educandos têm direito à aprendizagem, ainda que em tempos diferentes. Como afirmam Piovesan, et al (2018, p. 31) “[.] cada estudante tem seu próprio ritmo de aprendizagem e esse deve ser respeitado”. Torna-se fundamental que as práticas de ensino considerem as singularidades e as necessidades de cada estudante, oferecendo estratégias metodológicas que favoreçam o desenvolvimento de suas potencialidades e garantam uma aprendizagem significativa, especialmente em contextos marcados por defasagens educacionais.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Esta pesquisa analisa o trabalho pedagógico desenvolvido na sala de recomposição da aprendizagem, voltada à alfabetização de estudantes do Ensino Fundamental Anos Iniciais, no contexto de uma escola pública de Bananeiras/PB. Quanto à abordagem, caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa em educação, por possibilitar a compreensão das experiências, das práticas pedagógicas e das relações estabelecidas no cotidiano escolar, considerando os significados atribuídos pelos sujeitos envolvidos no contexto investigado. Como afirma Minayo (2014, p. 21), “a pesquisa qualitativa trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes”.

Diferentemente das pesquisas quantitativas, que se concentram predominantemente na mensuração de fenômenos por meio de dados numéricos e estatísticos, a abordagem qualitativa privilegia a interpretação da realidade, possibilitando uma compreensão dos processos sociais e das relações humanas. No campo educacional, essa perspectiva permite considerar que os

fenômenos relacionados ao ensino e à aprendizagem são constituídos por diferentes fatores sociais e culturais.

Bogdan e Biklen (1994, p.16) enfatizam que a pesquisa qualitativa busca compreender os fenômenos em seus contextos naturais, valorizando os significados atribuídos pelos participantes às suas experiências. Assim, a abordagem qualitativa contribui para compreender as experiências educativas a partir das relações estabelecidas entre os sujeitos, suas práticas e o contexto no qual estão inseridos. Além de se caracterizar como uma pesquisa qualitativa em educação, o estudo apresenta características de uma pesquisa participante, considerando a inserção das pesquisadoras no contexto investigado. Essa abordagem possibilita a construção de conhecimentos a partir do contato com os sujeitos, as práticas pedagógicas e as relações sociais presentes no campo da pesquisa.

De acordo com Brandão e Streck (2006, p. 12-13), a pesquisa participante pode ser compreendida como um “repertório múltiplo e diferenciado de experiências de criação coletiva de conhecimentos” que busca superar a tradicional relação entre sujeito e objeto no processo de produção do conhecimento. Em tal perspectiva, a pesquisa participante valoriza a aproximação entre pesquisador e realidade investigada, articulando conhecimento e experiência para a compreensão da realidade social. Dessa maneira, a produção do conhecimento ocorre em diálogo com o contexto estudado, possibilitando uma compreensão mais ampla das práticas e das relações estabelecidas no espaço educacional.

No presente estudo, uma das pesquisadoras encontra-se inserida no contexto da escola, campo da pesquisa, de 2022 a 2024, na condição de bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) e, em 2025, desde a implementação da Sala de recomposição da aprendizagem, atuando como professora neste ambiente, o que possibilitou o acompanhamento contínuo dos processos de planejamento, organização e desenvolvimento das situações de aprendizagem relacionadas à leitura e à escrita, bem como das práticas pedagógicas direcionadas à recomposição das aprendizagens.

A segunda pesquisadora também possui vínculos identitários com a escola, construídos por meio de experiências de formação inicial, antes mesmo da realização das observações na Sala de Recomposição da Aprendizagem, também foram realizados três estágios curriculares na instituição: Estágio Supervisionado em Gestão Educacional, Estágio Supervisionado IV Anos Iniciais do Ensino Fundamental 1º e 2º anos e o Estágio Supervisionado V Ensino Fundamental, Anos Iniciais 3º e 4º anos. Essas experiências anteriores contribuíram para uma aproximação mais significativa com o campo investigado.

A produção dos dados ocorreu por meio da observação participante, realizada durante 14 horas, nos dias 8, 9 e 15 de maio de 2026. Foram desenvolvidas no turno da manhã, acompanhando as atividades, as estratégias de ensino utilizadas, as interações entre os estudantes e as práticas pedagógicas direcionadas ao desenvolvimento da leitura e da escrita, com estudantes do 3º, 4º e 5º anos do Ensino Fundamental. Nesse sentido, Lüdke e André (1986, p. 26) afirmam que “a observação permite que o observador chegue mais perto da ‘perspectiva dos sujeitos’, um importante alvo nas abordagens qualitativas”.

Dessa forma, a observação participante constituiu um procedimento relevante para a produção dos dados desta pesquisa, o que contribuiu para uma compreensão mais contextualizada das práticas de alfabetização desenvolvidas na Sala de Recomposição da Aprendizagem. Como afirmam Lüdke e André (1986, p. 18) “para compreender melhor a manifestação geral de um problema, as ações, as percepções, os comportamentos e as interações das pessoas devem ser relacionados à situação específica onde ocorrem à problemática determinada a que estão ligados”.

Os dados produzidos durante as observações foram registrados em um diário de bordo, utilizado como instrumento de acompanhamento sistemático das situações vivenciadas no campo da pesquisa. Nesse instrumento, foram registradas as informações, colaborando para a organização e posterior análise das informações produzidas. Zabalza (2004, p. 10) compreende os diários como instrumentos adequados para “veicular o pensamento do professor e as suas relações com a ação, bem como explorar os dilemas dos professores, tanto no que diz respeito à sua elaboração mental, como no que diz respeito ao seu discurso sobre a prática”.

A partir dessa perspectiva, o diário de bordo não se restringe ao registro descritivo dos acontecimentos, mas constitui-se como um instrumento de reflexão sobre as práticas observadas, permitindo relacionar as situações vivenciadas no campo aos objetivos da pesquisa. No presente estudo, seu uso contribuiu para sistematizar as observações realizadas e identificar elementos relevantes relacionados às estratégias de alfabetização, aos desafios apresentados pelos estudantes e às formas de intervenção pedagógica desenvolvidas.

A produção dos dados ainda ocorreu no contexto da sala de recomposição da aprendizagem, sendo o material da pesquisa, os planejamentos semanais, os relatórios informativos e os registros das observações sobre as atividades dos estudantes. Periodicamente são elaborados os registros dos estudos individualizados com cada criança, a fim de identificar seus conhecimentos prévios, potencialidades e dificuldades, bem como orientar as atividades que serão desenvolvidas. Assim, as intervenções e o desenvolvimento dos estudantes são

registrados continuamente em instrumentos próprios, os quais são sistematizados e encaminhados à gestão escolar para acompanhamento pedagógico.

A Escola campo da pesquisa, de acordo com os dados do Censo Escolar, atende 222 estudantes, distribuídos entre os diferentes turnos e modalidades de ensino. No período da manhã são atendidos 85 estudantes matriculados nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, abrangendo do 1º ao 5º ano. No período da tarde são atendidos 84 crianças e adolescentes também matriculados do 1º ao 5º ano. No período noturno, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) atende 53 estudantes. Além disso, o Programa Brasil Alfabetizado atende 20 estudantes. O funcionamento da escola ocorre em três turnos: manhã e tarde, das 7h às 11h e 13h às 17h, e à noite, das 18h às 22h.

De acordo com as informações disponibilizadas no Busca Escola (2026), a instituição apresenta recursos de acessibilidade, incluindo rampas de acesso, favorecendo a circulação das pessoas com mobilidade reduzida. A equipe escolar é composta por 29 funcionários, distribuídos entre professores, profissionais da gestão e secretaria, porteiro, vigias, cozinheiros, auxiliar de cozinha, auxiliares de limpeza e cuidadores (Busca Escola, 2026).

Quanto à estrutura física, a escola dispõe de cinco salas de aula, cozinha, almoxarifado, diretoria, sala dos professores, banheiros masculino e feminino e banheiro destinado aos funcionários. A instituição conta ainda com uma quadra aberta e ampla, utilizada para atividades esportivas e recreativas. As salas de aula possuem aparelhos de ar-condicionado e janelas amplas, proporcionando condições de ventilação e conforto térmico durante o desenvolvimento das atividades escolares (Busca Escola, 2026).

A área de entrada apresenta amplo espaço, possibilitando a circulação da comunidade escolar e a realização de determinadas atividades ao ar livre. A escola dispõe ainda de uma sala de recomposição da aprendizagem, espaço compartilhado com a sala de leitura, conta com ar-condicionado, mas não possui janelas amplas. Essa característica merece destaque, pois evidencia a coexistência, em um mesmo ambiente, de uma proposta de atendimento pedagógico voltada à recomposição das aprendizagens e de um espaço destinado ao incentivo à leitura (Busca Escola, 2026).

A sala de recomposição da aprendizagem foi implantada como espaço destinado ao atendimento pedagógico de estudantes cujo processo de alfabetização ainda não foi consolidado, especialmente as habilidades cognitivas e sociais relacionadas à leitura e à escrita. No período em que a pesquisa foi realizada, o atendimento contempla estudantes do 3º, 4º e 5º anos do Ensino Fundamental Anos Iniciais, com idades entre 7 e 12 anos, de famílias de baixa renda, incluídas em programas sociais. (Diário de bordo, 2026).

O espaço possui mesas, quadro branco, jogos educativos e diferentes recursos pedagógicos utilizados nas atividades desenvolvidas com os estudantes. No mesmo espaço, a sala de leitura dispõe de tapete e acervo composto por livros infantis e obras literárias, oferecendo possibilidades de contato com diferentes gêneros e materiais escritos. A presença desses recursos colaborou para a constituição de um ambiente no qual a leitura e a escrita podem ser exploradas para além das atividades exclusivamente realizadas no livro didático (Diário de bordo, 2026).

Quanto às condições físicas, a sala não dispõe de janelas, o que limita a entrada de iluminação e ventilação natural. Para amenizar essa condição, o espaço conta com aparelho de ar-condicionado, contribuindo para o conforto térmico durante as atividades. Embora esse aspecto estrutural não esteja diretamente relacionado às estratégias de alfabetização, ele integra as condições materiais nas quais o trabalho pedagógico é desenvolvido e, portanto, deve ser considerado na análise do contexto escolar (Diário de bordo, 2026).

A sala de recomposição da aprendizagem apresenta organização semelhante à de uma sala de aula convencional, dispondo de cadeiras, quadro e materiais pedagógicos utilizados nas atividades propostas. Contudo, sua finalidade diferencia-se da sala regular por oferecer um atendimento mais direcionado às necessidades de aprendizagem identificadas nos estudantes. Durante as observações realizadas, foram acompanhadas atividades relacionadas ao desenvolvimento da leitura e da escrita, bem como estratégias pedagógicas voltadas à retomada de habilidades ainda não consolidadas. O espaço mostrou-se organizado para favorecer a interação entre professores e estudantes e o desenvolvimento de atividades específicas de alfabetização (Diário de bordo, 2026).

A sua organização apresenta características semelhantes às de uma sala de aula convencional, com cadeiras, quadro, alfabeto exposto nas paredes, livros e outros recursos pedagógicos. Entretanto, a finalidade pedagógica diferencia-se do atendimento realizado na sala regular, uma vez que as atividades são direcionadas à retomada e ao fortalecimento de habilidades que ainda não foram consolidadas pelos estudantes.

O espaço investigado não está isolado das demais ações escolares; ao contrário, integra uma instituição que atende diferentes públicos, funciona em três turnos e dispõe de distintos ambientes e recursos destinados ao desenvolvimento das atividades educacionais. Nesse sentido, a sala de recomposição da aprendizagem, embora apresente uma organização específica em razão de sua finalidade pedagógica, está inserida em um contexto institucional mais amplo. Sua articulação com a sala de leitura, a utilização de jogos e livros, a disponibilidade de materiais pedagógicos e a organização dos estudantes em diferentes

atividades demonstram que o trabalho de alfabetização se desenvolve por meio de múltiplas experiências e recursos.

As informações construídas por meio das observações e dos registros foram lidas e organizadas, a partir dos objetivos geral e específicos, os quais deram origem à sistematização de três eixos de análise: A sala de recomposição da aprendizagem, as condições socioeconômicas dos estudantes e A alfabetização na sala de recomposição da aprendizagem. Esses eixos orientaram a sistematização dos resultados e da discussão apresentados na seção seguinte.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Nesta seção são apresentados os resultados e as discussões produzidas em três subseções, organizadas com base nos eixos de análise sistematizados a partir dos dados da pesquisa, a saber: A sala de recomposição da aprendizagem; as condições socioeconômicas dos estudantes e a Alfabetização na sala de recomposição da aprendizagem.

4.1 A SALA DE RECOMPOSIÇÃO DA APRENDIZAGEM

A sala de recomposição da aprendizagem em destaque insere-se no contexto das políticas educacionais voltadas à garantia do direito à alfabetização das crianças e adolescentes brasileiros, focando na recuperação das aprendizagens e no princípio da promoção da equidade educacional, considerando os aspectos regionais, socioeconômicos, étnico-raciais e de gênero. Decreto nº 12.391, de 28 de fevereiro de 2025, que institui o Pacto Nacional pela Recomposição das Aprendizagens define as ações como um conjunto de práticas pedagógicas e de gestão educacional destinadas a garantir os direitos de aprendizagem e o desenvolvimento dos estudantes, contemplando, entre suas diretrizes, a avaliação diagnóstica, a reorganização curricular, a priorização de habilidades essenciais, estratégias de mediação pedagógica e o acompanhamento da progressão das aprendizagens.

O documento também destaca a necessidade de considerar as desigualdades presentes nas condições de oferta educacional, a defasagem das aprendizagens e os efeitos da vulnerabilidade social (Brasil, 2025). No contexto da escola investigada, a proposta de criação da sala de recomposição da aprendizagem foi apresentada ao Conselho de Classe, com a finalidade de atender estudantes que apresentavam dificuldades e defasagens no processo de

alfabetização e no desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita. Assim, foi implementada em 2025, constituindo-se como um espaço pedagógico complementar ao trabalho realizado nas turmas regulares. A organização do atendimento está relacionada às necessidades de aprendizagem identificadas pelos profissionais da escola, buscando oferecer um acompanhamento mais direcionado aos estudantes que necessitam de intervenções pedagógicas específicas.

Referente ao quantitativo de estudantes atendidos, em 2025 foram atendidos 25 estudantes. Em 2026, no período matutino, foram identificados 13 estudantes que frequentam regularmente a escola nesse horário, além de 6 do contraturno, que participam das atividades pela manhã. No período da tarde, o atendimento contempla 12 estudantes, somando mais 2 do contraturno, resultando em um total de 33 estudantes. A organização dos atendimentos ocorre de segunda a quarta-feira, no turno da tarde, e de quarta a sexta-feira, no turno da manhã, acompanhando o funcionamento da instituição escolar.

A distribuição dos estudantes em diferentes horários evidencia uma tentativa de organizar o atendimento de acordo com as demandas da instituição e das necessidades de aprendizagem identificadas. Nesse sentido, a sala de recomposição da aprendizagem não se configura como uma extensão da sala regular, mas como um espaço de intervenção pedagógica, no qual se busca oferecer oportunidades adicionais de aprendizagem. O trabalho pedagógico segue as orientações nacionais para a recomposição das aprendizagens, que destacam a necessidade de diagnóstico, planejamento, intervenção pedagógica e acompanhamento contínuo do desenvolvimento dos estudantes (Brasil, 2025).

As ações de alfabetização ocorrem de maneira intencional e contínua, envolvendo atividades relacionadas à leitura e à escrita, acompanhando o ritmo de aprendizagem dos estudantes. Essa característica é particularmente relevante em um contexto de recomposição, pois o objetivo não consiste em repetir conteúdos já trabalhados na sala regular, mas em identificar habilidades ainda não consolidadas e desenvolver intervenções pedagógicas que favoreçam suas apropriações (Brasil, 2019).

A concepção de recomposição da aprendizagem pelo Pacto Nacional - Decreto nº 12.391/2025 estabelece, entre as diretrizes da política, a avaliação diagnóstica, a priorização das aprendizagens essenciais, a adoção de estratégias de mediação pedagógica e o acompanhamento da progressão das aprendizagens (Brasil, 2025). Assim, o atendimento que realizamos considera os diferentes ritmos e níveis de aprendizagem e as necessidades concretas dos estudantes, a fim de potencializar a progressão da aprendizagem. Para tanto, valorizam-se estratégias metodológicas de alfabetização para além dos livros didáticos, do alfabeto e da

lousa, evidenciando a necessidade de estratégias pedagógicas que considerem os diferentes percursos e intervenções direcionadas.

Nessa perspectiva, a sala de recomposição da aprendizagem não deve ser compreendida como um espaço destinado a reproduzir ou naturalizar situações de desigualdade, mas como uma estratégia pedagógica voltada à ampliação das oportunidades de aprendizagem. Seu propósito assume um caráter de equidade, assegurando condições para a continuidade de trajetórias escolares voltadas à vida social, ao trabalho e ao exercício da cidadania.

A prática diagnóstica realizada pelos professores das salas de aula regulares identificou crianças e adolescentes que ainda não compreendiam as relações entre oralidade e escrita, o que dificulta o desenvolvimento da alfabetização. Nesses casos, o trabalho pedagógico busca promover avanços progressivos, partindo dos conhecimentos já construídos, propondo atividades que favorecessem a reflexão sobre a língua escrita.

Essa organização pedagógica requer que a professora conheça os níveis de aprendizagem dos estudantes e planeje intervenções adequadas às necessidades identificadas. Na avaliação foram considerados aspectos relacionados aos níveis de leitura e às hipóteses de escrita dos estudantes, permitindo identificar dificuldades e conhecimentos já consolidados antes da definição das ações pedagógicas. Nesse sentido, o diagnóstico inicial dos professores das turmas constituiu uma etapa importante para o planejamento do trabalho desenvolvido na sala de recomposição.

A avaliação diagnóstica se configura como uma etapa importante para o planejamento do trabalho pedagógico, pois permite conhecer melhor os conhecimentos prévios dos estudantes e os pontos de partida que ainda precisam ser trabalhados. Como destaca Moreira (1999, p.152) “o fator isolado que mais influencia a aprendizagem é aquilo que o aluno já sabe (cabe ao professor identificar isso e ensinar de acordo)”. A partir disso, percebe-se que o diagnóstico realizado pelos professores das turmas foi importante para direcionar o trabalho desenvolvido na sala de recomposição da aprendizagem.

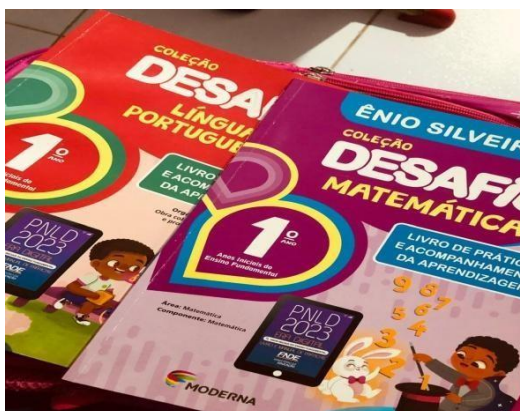
A proposta do diagnóstico se articula às orientações do Pacto Nacional pela Recomposição das Aprendizagens, o qual destaca a importância da avaliação diagnóstica, da priorização das aprendizagens essenciais, das estratégias de mediação pedagógica e do acompanhamento da progressão das aprendizagens. Deste modo, o diagnóstico realizado no início do atendimento e o acompanhamento posterior dos estudantes constituem procedimentos coerentes com uma perspectiva de recomposição, orientada pelas necessidades concretas de aprendizagem (Brasil, 2025).

Outro aspecto do trabalho pedagógico é o acompanhamento sistemático da frequência escolar. A presença regular dos estudantes é considerada um elemento importante para a continuidade das intervenções pedagógicas e para o acompanhamento do desenvolvimento das habilidades. Os dados de frequência são compartilhados mensalmente com os professores regentes, favorecendo a comunicação entre os profissionais responsáveis pelo acompanhamento dos estudantes e possibilitando maior articulação entre a sala de recomposição e as turmas regulares.

Outro instrumento trata-se de um caderno de frequência no qual os próprios estudantes registram diariamente seus nomes. Embora esse procedimento tenha inicialmente a função de controle da frequência, sua utilização apresenta uma dimensão pedagógica adicional, pois permite observar como eles registram o próprio nome ao longo do tempo, possibilitando à professora acompanhar aspectos relacionados à escrita do nome próprio.

Para melhor atender os estudantes com diferentes níveis de aprendizagem, foi realizada uma adaptação nos livros didáticos da coleção *Desafio*, da Editora Moderna, de língua portuguesa e matemática, referentes aos conteúdos do 1º ano do Ensino Fundamental. A proposta foi tornar viáveis os livros para o uso de todos os estudantes, a fim de reforçar as habilidades essenciais de cálculos básicos matemáticos e o desenvolvimento da consciência fonológica e da apropriação do sistema de escrita alfabética. Essa estratégia busca estabelecer uma base comum de trabalho, permitindo que os estudantes utilizem os livros com intervenções e mediações diferenciadas de acordo com suas necessidades de aprendizagem.

Figura 2: Livros de língua portuguesa e matemática.
Coleção Desafio, Editora Moderna.



Fonte: Dados da pesquisa, 2026.

O que diferencia o atendimento é, sobretudo, a forma como é selecionado, adaptado e como ocorre a mediação das atividades, considerando os conhecimentos prévios e as

necessidades de cada estudante. Assim, o livro colabora como suporte para o trabalho pedagógico, mas não substitui a ação docente e a necessidade de acompanhamento individualizado.

Em 2025, dentro de aproximadamente seis meses de funcionamento da sala de recomposição da aprendizagem, evidenciaram-se avanços na construção do conhecimento das crianças e adolescentes atendidos, observados a partir do acompanhamento realizado, especialmente, em aspectos relacionados à leitura e escrita. Ao final de cada bimestre são realizadas avaliações diagnósticas e elaborados relatórios individuais com o objetivo de acompanhar o desenvolvimento dos estudantes. Entre os aspectos observados, encontram-se a produção escrita autônoma, realizada sem apoio de fichas e sem intervenção direta e a leitura de palavras e textos trabalhados durante o período.

4.2 CONDIÇÕES SOCIOECONÔMICAS DOS ESTUDANTES: UMA REFLEXÃO SOBRE A RENDA FAMILIAR

No contexto da instituição pesquisada, focamos a discussão da vulnerabilidade social dos estudantes, nas condições socioeconômicas, relacionadas à renda familiar, uma vez que na pesquisa, não foi possível explorar outras dimensões, por questões éticas e de manutenção do sigilo de dados sensíveis sobre as crianças e adolescentes e suas famílias. No contexto da sala de recomposição de aprendizagem, foi identificada a participação das famílias das crianças em programas e políticas de assistência social, destacando-se o Programa Bolsa Família, política do governo federal de transferência direta de renda às famílias em situação de pobreza e extrema pobreza (Brasil, 2023).

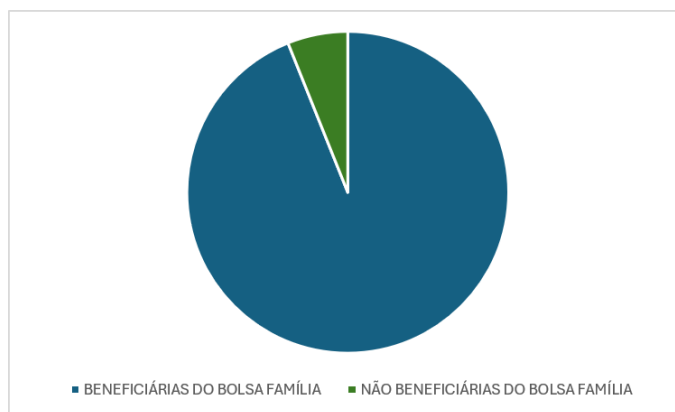
De acordo com o Ministério do Desenvolvimento e Assistência Social, Família e Combate à Fome (MDS), o programa é destinado a famílias inscritas no Cadastro Único para Programas Sociais do Governo Federal (CadÚnico) cuja renda mensal por pessoa seja de até R\$ 218,00, (duzentos e dezoito reais), observadas as demais regras. O Bolsa Família também está articulado às políticas de educação, saúde e assistência social, incluindo condicionalidades relacionadas à frequência escolar (Brasil, 2026).

O Programa Bolsa Família dá apoio às famílias que vivem em situação de pobreza, pois, o benefício ajuda no aumento da renda e poder de consumo de itens básicos. Além do apoio financeiro, o Programa oferece acesso a serviços básicos, como saúde e educação. Segundo Ortiz, Camargo (2016, p.47) “os resultados mostram que as famílias assistidas tiveram aumento na sua renda, o que as ajudou a alcançar um nível econômico além de mera subsistência.” O

programa Bolsa Família colabora para amenizar algumas dificuldades enfrentadas pelas famílias em situação de pobreza ou extrema pobreza. Dentre os estudos sobre o programa, destacam-se também os argumentos sobre a possibilidade da geração de dependência das famílias em relação ao benefício, bem como a exploração para interesses políticos, como forma de propaganda eleitoral (Berger, Stumpf, 2019).

A identificação do quantitativo de crianças pertencentes às famílias beneficiárias do programa foi realizada com base nos registros da frequência escolar encaminhados pela instituição à Secretaria Municipal de Desenvolvimento Social, responsável pelo acompanhamento das crianças matriculadas. No contexto da escola, dos 169 estudantes matriculados, 149 são de famílias beneficiárias do programa, o que corresponde a aproximadamente 88,2% do total de estudantes. Esse dado chama atenção para a realidade socioeconômica e ajuda a compreender as condições de vida dos estudantes e suas famílias. Na sala de recomposição da aprendizagem, das 33 crianças que frequentam, 31 famílias são beneficiárias, correspondendo a 93,9%, enquanto 2, equivalentes a 6,1%, não recebem o benefício. O gráfico seguinte ilustra estes dados.

Gráfico 1: Beneficiárias e não beneficiárias do Programa Bolsa Família.



Fonte: Dados da pesquisa, 2026.

O gráfico aponta a presença significativa de famílias atendidas pela política de transferência de renda direta no contexto investigado, permitindo caracterizar aspectos da realidade socioeconômica das famílias. A existência de um número expressivo de famílias beneficiárias de programas de transferência de renda reforça a importância de considerar as condições sociais dos estudantes, sem desconsiderar suas trajetórias individuais, seus conhecimentos, suas potencialidades e as diferentes experiências construídas no ambiente escolar e familiar. Esta informação deve ser compreendida como um elemento de caracterização

do contexto de vida das crianças e não como única ou a principal explicação para o desempenho escolar, entretanto, as questões econômicas não deixam de impactar a vida em suas diferentes dimensões, inclusive na escola.

As condições de vida dos estudantes também precisam ser consideradas quando a questão é dificuldade de aprendizagem e pouca progressão na escolarização. Lima, Jadejiski e Gomes (2022, p. 38) apontam que “a exclusão social, corroborada pelo domínio capitalista, conglera todos os problemas da pobreza na sociedade e é responsável pela ausência de todos os direitos sociais, dentre eles, a educação.” As dificuldades relacionadas à pobreza podem refletir na vida escolar, por isso, torna-se importante levar em conta a realidade de cada estudante, já que as condições em que vivem interagem com os processos de aprendizagem.

4.3 A ALFABETIZAÇÃO NA SALA DE RECOMPOSIÇÃO DA APRENDIZAGEM

O trabalho pedagógico desenvolvido na Sala de Recomposição da Aprendizagem enfatiza as práticas de leitura e escrita, articuladas às atividades de oralidade, reflexão sobre a língua e a produção escrita. As atividades desenvolvidas buscam articular a apropriação do sistema de escrita a situações de uso da linguagem, favorecendo o desenvolvimento da leitura e da escrita enquanto prática social contextualizada.

Essa perspectiva de trabalho adotada, aproxima-se da concepção de alfabetização e letramento defendida por Soares (2020), para quem esses processos devem ser desenvolvidos de maneira articulada, uma vez que são intrínsecos e podem ser ensinados simultaneamente. Segundo a autora, “A alfabetização [...] não precede nem é pré-requisito para o letramento; ao contrário, a criança aprende a ler e escrever envolvendo-se em atividades de letramento, isto é, de leitura e produção de textos reais, de práticas sociais de leitura e de escrita” (Soares, 2020, p. 27).

Nesta seção serão apresentadas quatro atividades desenvolvidas na Sala de Recomposição da Aprendizagem, que evidenciam o trabalho realizado com a alfabetização. São elas: Produção de escrita com imagens (Ditado na lata); Tapete literário, Jogo de percurso, e Olhe Forme.

A primeira atividade foi desenvolvida de forma sequencial nos dois turnos de funcionamento da sala de recomposição da aprendizagem, envolvendo 19 estudantes pela manhã e 14 à tarde. Como recurso didático, utilizou-se uma lata encapada com papel madeira e decorada com fita, contendo fichas ilustradas com imagens de profissões articuladas ao cotidiano. Um estudante, por vez, retirava uma ficha com imagem da lata, a apresentava aos

colegas e, em seguida, todos registravam individualmente em seus cadernos, a palavra correspondente à figura apresentada.

Ao final da atividade ocorreu uma revisão das palavras registradas nos cadernos, o que favoreceu a reescrita coletiva. A reescrita coletiva possibilita retomar aspectos relacionados à composição das palavras, quanto à correspondência sonora gráfica. Ao registrarem as palavras e discutirem as hipóteses de escrita, os estudantes construíram conhecimentos de forma colaborativa. Nesse processo, eles puderam colocar em prática suas hipóteses sobre a escrita, conforme menciona Ferreiro e Teberosky (1999, p. 288), “deixemos a criança escrever ‘segundo o som’, tal como ela imagina que as palavras possam compor-se”.

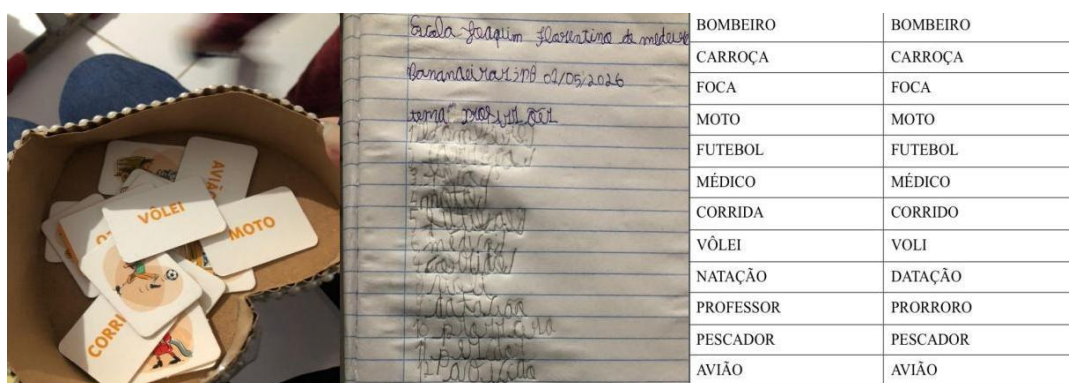
Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1985), explicam como as crianças criam hipóteses ativas sobre o sistema de escrita, sendo as quatro hipóteses principais, denominadas de pré-silábica, silábica, silábica-alfabética e alfabética. De acordo com Ferreiro e Teberosky (1999), na hipótese pré-silábica, a criança acredita que desenhos, rabiscos e letras compartilham a mesma função de representação. O avanço nesse processo ocorre quando ela passa a diferenciar o desenho da escrita e começa a utilizar as letras mais conhecidas para registrar as palavras.

Na hipótese silábica, a criança busca atribuir valor sonoro aos sons das palavras, surgindo as características qualitativas e quantitativas, quanto ao uso dos segmentos silábicos, demonstrando assim os conflitos entre as hipóteses de escrita.

Na hipótese silábico-alfabética, a criança entende que a sílaba é composta por mais de uma letra, mas ainda não consegue representar todos os fonemas, oscilando entre a escrita silábica (uma letra por sílaba) e a escrita alfabética (mais letras por sílaba). Na hipótese alfabética, ela compreende a relação entre fonemas e grafemas, representando os sons da fala, demonstrando domínio fonográfico.

Na sala de recomposição de aprendizagem, os 33 estudantes encontram-se em diferentes níveis conceituais de escrita, conforme mostra o relatório de acompanhamento de aprendizagem. Inicialmente, suas escritas foram diagnosticadas como pré-silábica, silábica e silábica-alfabética. Ao longo do ano de 2026, em sete meses de trabalho pedagógico, foi possível continuar o mapeamento das escritas e caracterizá-las como pré-silábica, silábica-alfabética e alfabética, ocorrendo variações nesse processo. Essa informação evidencia que houve uma evolução na escrita das crianças, uma vez que, anteriormente, nenhuma delas escrevia de forma alfabética, ou seja, registrando o som da fala em representação gráfica, entendendo que cada som (fonema) corresponde a uma ou mais letras.

Figura 3: Produções escritas (Ditado na lata).



FUTEBOL	FUTEBOL
AVIÃO	AVIÃO
MOTORISTA	MOTORISTA
NATAÇÃO	NATAÇÃO
MOTO	MOTO
CORRIDA	CORRI
VÔLEI	VÔLEI
PESCADOR	PESCADOR
BARCO	BARCO
PROFESSOR	PROFESSO
TÊNIS	TÊNIS
CAMINHÃO	CAMMINHÃ



Fonte: Dados da pesquisa, 2026.

A segunda atividade denominada de “Tapete literário” integra o planejamento que contempla a cada quinze dias, a leitura de uma obra literária com a turma. A obra selecionada foi “Sítio do Picapau Amarelo”, de Monteiro Lobato (1947), a partir do qual foi realizada uma leitura coletiva com os estudantes acomodados no Tapete da Leitura, espaço utilizado para as atividades de formação leitora e fruição. Como afirma Lajolo (2000, p. 76), “A literatura constitui uma modalidade privilegiada de leitura, em que a liberdade e o prazer são virtualmente ilimitados”.

Antes da atividade foi realizada uma conversa sobre a história que ia ser trabalhada na aula seguinte. Ao saberem qual era uma história, demonstraram curiosidade, comentando sobre

os personagens da avó e da boneca de pano, sem revelar o título ou apresentar o livro, levando para casa elementos para imaginar e formular hipóteses sobre a narrativa que seria lida. No dia da leitura, antes da apresentação do livro e de seu título, os estudantes interagiram entre si, compartilhando suas hipóteses e expectativas sobre a história. Surgiram questionamentos como: “*Eu já vi uma boneca de pano?*” e “*Será que essa boneca é bem pequena?*”. Essas falas mobilizaram a imaginação de todos.

Ao apresentar a capa do livro, eles identificaram imediatamente como o “*Sítio do Picapau Amarelo*”. Assim, a leitura teve início com a apresentação de Monteiro Lobato e contextualização da história, utilizando o livro com recurso de escrita em 3D, no qual, a cada página virada, surgia em relevo um dos personagens da narrativa. Esse recurso motivou o interesse das crianças e colaborou para a exploração visual e interativa da história narrada. Acomodados no tapete, continuaram levantando possibilidades sobre o desenvolvimento da história, atribuindo sentidos às imagens apresentadas. Ao observarem uma das cenas, na qual a boneca aparecia pendurada em um varal, um deles apontou que já havia assistido a uma cena semelhante no desenho do *Sítio do Picapau Amarelo*.

A cada cena apresentada no livro era feita pausa para que pudessem observar, comentar e antecipar possíveis acontecimentos. Envolvendo questionamentos direcionados à compreensão e à construção de sentidos, como: “*A Cuca ficava em torno do Sítio?*”, “*O Tio Barnabé era corajoso mesmo?*” e “*Será que o Saci era um menino solitário?*”.

Essa proposta tornou a leitura mais participativa e interativa, incentivando o interesse dos estudantes pela história. Como destaca Lajolo (2011, p.7) a leitura é uma “fonte de prazer e de sabedoria”, favorecendo o contato dos estudantes com a literatura por meio da participação ativa e do interesse nos acontecimentos dos fatos e características dos personagens.

Após a leitura, exploramos a formação de habilidades para produzir texto com palavras conhecidas ou com estruturas silábicas já dominadas, focando nas letras maiúsculas e substantivos próprios. A atividade proposta após a reflexão final da história contou com o recurso didático “caixa de personagens do Sítio do Picapau Amarelo”. Um estudante, por vez, retirava da caixa a imagem de um personagem da história e o apresentava aos colegas, identificando oralmente o nome, em seguida, todos registravam a palavra correspondente nos cadernos, como exemplo, “Tio Barnabé”. Na ocasião foi explicado que, nomes de pessoas são considerados substantivos próprios e se eles iam escrever com a letra inicial minúscula ou maiúscula. A partir das respostas eram feitas as intervenções na atividade, como em Barnabé, o “B” é maiúsculo, por ser um nome próprio, portanto deveria ser iniciado com letra maiúscula.

Figura 4: Atividade de leitura e produção de texto.



Fonte: Dados da pesquisa, 2026.

Figura 5: Atividade de leitura e produção de texto.

CUCA	
BARNABÉ	
SACI	
EMÍLIA	
VISCONDE DE SABUGOSA	
DONA BENTA	
RABICÓ	
PEDRINHO	

Fonte: Dados da pesquisa, 2026.

Na terceira atividade foi desenvolvido um jogo de percurso, no qual os estudantes foram organizados em grupo de quatro componentes. Cada um deles era representado por um pino de jogo de cor distinta, como amarelo, vermelho, azul e verde, utilizados para distinguir os jogadores. O deslocamento dos pinos ocorria, portanto, de acordo com o número indicado pelo dado, que determinava quantas casas o estudante deveria avançar no percurso. O tabuleiro apresentava um ponto de partida e um ponto de chegada, estabelecendo uma sequência de

deslocamento até a conclusão do jogo. Ao chegar a uma casa que apresentava uma palavra, o estudante deveria realizar sua leitura, observando a forma como a palavra estava escrita e mobilizando conhecimentos sobre as letras, sílabas e relações entre sons.

Durante a realização da atividade eram acompanhadas as respostas dos estudantes, observando as estratégias utilizadas para realizar a leitura, se estavam lendo sílabas, as dificuldades encontradas e os pontos positivos. A organização em grupos de quatro pessoas colaborou ainda na interação entre os participantes, enquanto um estudante realizava sua jogada e fazia a leitura da palavra, o outro acompanhava o percurso e entrava em contato com a palavra apresentada. As palavras apresentadas no tabuleiro constituíram parte fundamental da proposta, uma vez que o avanço no jogo estava associado à realização da leitura.

Figura 6: Jogo de percurso.



Fonte: Dados da pesquisa, 2026.

O jogo de percurso apresentado teve como finalidade promover a leitura e a reflexão da escrita de forma lúdica, pois Kishimoto (2011, p. 12); "É importante valorizar os jogos na educação, ou seja, brinquedos e brincadeiras como formas privilegiadas de desenvolvimento e

apropriação do conhecimento pela criança e, portanto, instrumentos indispensáveis da prática pedagógica e componente relevante de propostas curriculares."

Na quarta atividade, intitulada como “Olhe e Forme”, a proposta partiu da apresentação de imagens aos estudantes, os quais deveriam identificá-las oralmente, em seguida, utilizar as letras disponíveis do alfabeto móvel para formar a palavra correspondente, demonstrando assim, as capacidades de reconhecimento das letras, a identificação fonológica e a composição de palavras. Foram selecionadas imagens que representavam palavras já conhecidas, como galo, uva, banana, pote, vela, pato.

Figura 7: Atividade “Olhe e Forme”.



Fonte: Dados da pesquisa, 2026.

As letras do alfabeto móvel foram disponibilizadas para que os participantes pudessem manipulá-las e organizá-las sobre a mesa, formando a palavra correspondente à imagem. Ao concluir a formação da palavra, tocava-se o sino, para ser conferido o acerto de palavras. A situação de aprendizagem instigou os estudantes a pensarem sobre a organização da escrita, como exemplo ocorreu na formação da palavra “panela”, ao ser trocada a sílaba “pa” por “ta”, houve questionamentos e interpretação dos estudantes para identificar possíveis “erros”, assim a resposta era então conferida, considerando a correspondência da palavra com a imagem e sua grafia, mobilizando habilidades de segmentar palavras em sílabas, remover e substituir sílabas iniciais, mediais ou finais, para criar novas palavras.

Assim, o alfabeto móvel pode ser considerado um excelente material de apoio para alfabetizar, pois auxilia na manipulação das letras e segmentos sonoros, podendo facilmente construir e desconstruir palavras e textos, sem se preocupar com os chamados “erros”. Para Emílio Ferreira, na aprendizagem da escrita, o “erro” adquire outro sentido, uma vez que o percurso é construtivo. “Aceitar que a aprendizagem da língua escrita é um processo construtivo

significa aceitar que passar por períodos de erro construtivo é uma tarefa de fôlego, que demandará outra classe de esforços" (FERREIRO, 1989, p. 30-31).

Percebe-se que o conceito de erro construtivo exige uma mudança na postura pedagógica, pois o erro não representa o fracasso, mas indica a compreensão do estudante sobre a escrita, apontando pistas para o docente planejar mediações mais coerentes com as necessidades de aprendizagem e assim, fortalecer as habilidades ainda não consolidadas de escrita.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo analisou o trabalho pedagógico desenvolvido na sala de recomposição da aprendizagem, voltada à alfabetização de estudantes do Ensino Fundamental Anos Iniciais, no contexto de uma escola pública de Bananeiras/PB. Assim, perseguindo os três eixos de análise recortados, a partir dos dados, foi possível responder os objetivos da pesquisa.

Os achados permitiram conhecer de forma mais próxima a realidade e as práticas pedagógicas desenvolvidas na sala de recomposição da aprendizagem, que acolhe os estudantes que ainda não consolidaram as habilidades de leitura e escrita no Ensino Fundamental Anos Iniciais. A partir dos dados analisados, foi possível perceber que os estudantes vivenciam situações socioeconômicas que podem trazer desafios para suas trajetórias escolares. Assim, foi desvelado que, no contexto geral da escola, aproximadamente 88,2% do total de estudantes é de famílias beneficiárias do Programa Bolsa Família, e, na sala de recomposição da aprendizagem, o percentual correspondente é de 93,9%. Esse dado chama atenção para a realidade socioeconômica das famílias e ajuda a compreender as condições de vida dos estudantes, os quais podem ser caracterizados como pessoas de baixa renda. Essa condição pode influenciar na aprendizagem, mas não pode ser vista como uma limitação das capacidades individuais, mas como o resultado de fatores ligados à desigualdade social e má distribuição de renda no país.

Para garantir as aprendizagens desses estudantes é feito um acompanhamento sistemático, direcionado às necessidades individualizadas, por meio de avaliações diagnósticas e intervenções voltadas à leitura e à escrita, possibilitando um olhar mais próximo para os desafios de aprendizagem que cada estudante apresenta, mostrando que a recomposição da aprendizagem envolve mais do que retomar objetos de conhecimento, exige conhecer as necessidades dos educandos e pensar em estratégias que possam ajudá-los a progressão da aprendizagem.

O trabalho pedagógico é desenvolvido com estratégias intencionais e diversificadas, envolvendo leitura, escrita com atividades como a Produção de escrita com imagens (ditado na lata); Tapete literário, Jogo de percurso e olhe forme, além da utilização de livros e materiais pedagógicos. As práticas observadas demonstraram a busca pela retomada de habilidades ainda não consolidadas pelos educandos, considerando os diferentes níveis de aprendizagem e utilizando mediações mais diversificadas. Fica evidenciada a presença de atividades lúdicas, prazerosas e mediadoras para a formação leitora e a aprendizagem da escrita, sendo os estudantes motivados a participarem ativamente de todas as etapas, refletindo sobre o sistema de escrita alfabética, construindo de forma autoral suas produções, lendo e ampliando o vocabulário, a capacidade interpretativa e o gosto pela literatura.

A construção desta pesquisa foi de extrema importância para a nossa formação acadêmica e profissional, principalmente, por poder nos aproximar do tema da alfabetização e refletir sobre o trabalho desenvolvido na sala de recomposição da aprendizagem, para melhor compreender os desafios dos estudantes e a importância de uma prática pedagógica que considere as necessidades de cada um. Para nós, essa experiência contribuiu para ampliar o olhar sobre a atuação docente e sobre os diferentes caminhos que podem ser construídos para favorecer a aprendizagem dos estudantes.

Por fim, a realização desta pesquisa despertou nosso interesse em continuar estudando questões relacionadas à alfabetização, à recomposição da aprendizagem e ao letramento. Temos interesse em aprofundar os conhecimentos em uma pós-graduação, dando continuidade às discussões iniciadas neste trabalho e buscando compreender cada vez mais os desafios e as possibilidades do trabalho pedagógico nessa área.

REFERÊNCIAS

AÇÃO EDUCATIVA; INSTITUTO PAULO MONTENEGRO. Indicador de Alfabetismo Funcional - INAF Brasil 2024: alfabetismo do analógico ao digital. São Paulo: Ação Educativa; Instituto Paulo Montenegro, 2025. Disponível em: [Relatório INAF Brasil 2024](#). Acesso em: 30 jul. 2026.

AGÊNCIA BRASIL. Três a cada 10 brasileiros são analfabetos funcionais. Agência Brasil, 5 maio 2025. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2025-05/tres-cada-10-brasileiros-sao-analfabetos-funcionais-0>. Acesso em: 25 maio 2026.

AGÊNCIA GOV. Bolsa Família chega a 19,3 milhões de beneficiários em todo o Brasil a partir desta quarta (17). Agência Gov, Brasília, DF, 17 jun. 2026. Disponível em: <https://agenciagov.ebc.com.br/noticias/202606/bolsa-familia-chega-a-19-3-milhoes-de-beneficiarios-em-todo-o-brasil-a-partir-desta-quarta-17>. Acesso em: 29 jun. 2026.

BERGER, Cristiano Riam; STUMPF, João Henrique. **O impacto do Programa Bolsa Família no combate à fome e à desigualdade social no Brasil**. Revista Projeção, Direito e Sociedade, Brasília, DF, v. 10, n. 2, p. 43-51, 2019.

BOGDAN, Robert C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues; STRECK, Danilo Romeu (org.). **Pesquisa participante: a partilha do saber**. São Paulo: Ideias & Letras, 2006.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP nº 2, de 5 de agosto de 2021. **Institui Diretrizes Nacionais orientadoras para a implementação de medidas no retorno à presencialidade e para a regularização do calendário escolar, com ênfase na recomposição das aprendizagens**. Brasília, DF: CNE, 2021.

BRASIL. Decreto nº 12.391, de 28 de fevereiro de 2025. **Institui o Pacto Nacional pela Recomposição das Aprendizagens**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 5 mar. 2025. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2025/decreto/d12391.htm. Acesso em: 21 jul. 2026.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Resultados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB)**. Brasília, DF: INEP, 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/ideb/resultados>. Acesso em: 2 ago. 2026.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. **Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências**. Brasília, DF: Presidência da República, 1990. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm. Acesso em: 4 jun. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 11 jul. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. **Guia para implementação da recomposição das aprendizagens**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Alfabetização**. Brasília, DF: MEC/SEALF, 2019.

BRASIL. **Ministério do Desenvolvimento e Assistência Social, Família e Combate à Fome**. Bolsa Família. Brasília, DF: Ministério do Desenvolvimento e Assistência Social, Família e Combate à Fome, [2026]. Disponível em: <https://www.gov.br/mds/pt-br/acoes-e-programas/bolsa-familia>. Acesso em: 26 jun. 2026.

BRASIL. **Política Nacional de Assistência Social (PNAS)**. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Social, 2004.

BUSCA ESCOLA. Escola Municipal de Ensino Fundamental Dr. Joaquim F. de Medeiros. Disponível em: <https://buscaescola.com.br/escolas/pb/bananeiras/25065386-emef-dr-joaquim-f-de-medeiros.html>. Acesso em: 1 ago. 2026.

FERREIRO, Emilia. **Reflexões sobre alfabetização**. São Paulo: Cortez, 1989. p. 30-31.

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

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA (IPEA). **Atlas da Vulnerabilidade Social nos Municípios Brasileiros**. Brasília: Ipea, 2018.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). *Bananeiras: Paraíba*. Rio de Janeiro: IBGE, [2026]. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/pb/bananeiras.html>. Acesso em: 30 jul. 2026.

KLEIMAN, Angela B. (org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida (Org.). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LAHIRE, Bernard. **Sucesso escolar nos meios populares: as razões do improvável**. São Paulo: Ática, 1997.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. 6. ed. São Paulo: Ática, 2000.

LIMA, Alessandra Ribeiro; JADEJISKI, Rainei Rodrigues; GOMES, Maurício Valeriano. **Os impactos da pobreza na educação: uma análise a respeito da exclusão social**. Revista de Educação Popular, Uberlândia, v. 21, n. 3, p. 36-53, dez. 2022.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MACEDO, J. P.; KUBLIKOWSKI, I. **A vulnerabilidade social das famílias contemporâneas: um estudo com famílias beneficiárias de programas sociais**. Psicologia: Teoria e Pesquisa, v. 25, n. 4, p. 689–697, 2009.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

MOREIRA, Marco Antonio. **Teorias de aprendizagem**. São Paulo: EPU, 1999.

PARAÍBA (Estado). Secretaria de Estado da Educação. Portaria nº 011, de 8 de janeiro de 2026. **Dispõe sobre a instituição da Política de Recomposição das Aprendizagens na Rede Estadual de Ensino da Paraíba, em conformidade com o Decreto nº 12.391/2025 (Pacto Nacional pela Recomposição das Aprendizagens), e dá outras providências**. Diário Oficial do Estado da Paraíba, João Pessoa, 8 jan. 2026.

PIOVESAN, Josieli; OTTONELLI, Juliana Cerutti; BORDIN, Jussania Basso; PIOVESAN, Laís. **Psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem**. 1. ed. Santa Maria, RS: UFSM, NTE, 2018. p. 31.

SILVA, Adriane Iris Nascimento da; ANDRADE, Maria Valéria Ferreira de. **O papel da sala de recomposição na alfabetização de crianças com lacunas de aprendizagem**. Bananeiras, PB: [s. n.], 2025. Relatório pedagógico apresentado à E. M. E. E. Joaquim Florentino de Medeiros.

SOARES, Magda. Alfabetizar: **Toda criança pode aprender a ler e a escrever**. São Paulo: Contexto, 2020.

SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação**, [S. l.], n. 25, p. 5-17, 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/89tX3SGw5G4dNWdHRkRxrZk/>. Acesso em: 28 jul. 2026.

UNICEF. **Indicadores de impacto social: dados finais – Bananeiras (PB), edição 2017-2020**. [S. l.]: Selo UNICEF, [2021]. Disponível em: https://selounicef.org.br/sites/default/files/indicadores/20172020/dadosfinais_PB_Bananeiras.pdf. Acesso em: 29 jun. 2026.

ZABALZA, Miguel Ángel. **Diários de aula: um instrumento de pesquisa e desenvolvimento profissional**. Porto Alegre: Artmed, 2004.