

PRÁTICAS ALFABETIZADORAS E FORMAÇÃO INICIAL: NARRATIVAS DE BOLSISTAS DO PIBID/PEDAGOGIA/FAED

Andressi Gomes de Alencar Ramos¹
Bruna de Oliveira Rodrigues²
Letícia de Lima Souza³
Liz Angela Pinto Candido⁴
Mariana Moraes Silva⁵
Rebeca Louise de Souza Amorim⁶
Sandra Novais Sousa⁷

Eixo 4 – Práticas Educativas em espaços escolares e não escolares

Resumo: O artigo tem como objetivo refletir sobre os processos formativos vivenciados por acadêmicas do curso de licenciatura em Pedagogia (Integral) da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, participantes do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid), Subprojeto Alfabetização. Como procedimentos metodológicos, foram realizados: análise documental, a partir da legislação educacional e editais relacionados ao Pibid; revisão de literatura, tendo como fonte artigos científicos e obras que discutem a alfabetização; e análise de narrativas formativas produzidas pelas bolsistas sobre suas vivências no Pibid na escola parceira, junto a uma turma do 1º ano do Ensino Fundamental. Os resultados apontam que, em suas narrativas, as bolsistas trazem reflexões sobre o potencial formativo de sua participação no Pibid, ao mencionarem que o programa tem propiciado a elas a ampliação do seu próprio repertório literário e a compreensão, na prática, da importância da ludicidade, da criação de vínculos afetivos, da escuta ativa, da oferta de propostas didáticas contextualizadas e mais próximas das práticas sociais e da consideração do protagonismo infantil para os processos de aprendizagem das crianças. Conclui-se que a escrita das narrativas formativas potencializa as aprendizagens possibilitadas pelo Pibid, uma vez que provoca as bolsistas a fazerem reflexões e articulações entre os conhecimentos teóricos e as práticas observadas e realizadas na escola parceira.

Palavras-chave: Alfabetização; Pibid; Práticas pedagógicas; Narrativas formativas.

Introdução

A regulamentação da formação inicial do professor passou por várias mudanças ao longo dos anos. Com a aprovação da última Lei de Diretrizes e Bases (LDB), Lei nº 9394/1996, a formação dos docentes da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, que anteriormente era exclusivamente em nível médio, passou a ter o nível superior como exigência. Ressalta-se, no entanto, que a formação em nível médio para o exercício da docência na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental ainda é reconhecida pela LDB e

¹ Licenciada em Pedagogia, professora da Rede Municipal de Ensino de Campo Grande, MS. Supervisora do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid).

² Acadêmica do curso de Pedagogia, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid).

³ Acadêmica do curso de Pedagogia, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid).

⁴ Acadêmica do curso de Pedagogia, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid).

⁵ Acadêmica do curso de Pedagogia, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid).

⁶ Acadêmica do curso de Pedagogia, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid).

⁷ Doutora em Educação. Professora da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Coordenadora de Área do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid).

válida. De acordo com a Resolução CNE/CEB nº 1, de 20 de agosto de 2003, “Aos docentes que já possuem formação de nível médio, na modalidade Normal, será oferecida formação em nível superior [...]”. Observa-se, assim, que a Lei abre brechas para flexibilizar a formação exigida para essas etapas da Educação Básica, o que, na prática, faz com que cada rede de ensino estabeleça suas próprias exigências de formação mínima. Em Campo Grande, MS, por exemplo, a exigência mínima nos concursos e processos seletivos simplificados é o nível superior.

Especificamente sobre a formação inicial, a LDB prevê, em seu artigo 62, parágrafo 5º, que:

A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios incentivarão a formação de profissionais do magistério para atuar na educação básica pública mediante **programa institucional de bolsa de iniciação à docência** a estudantes matriculados em cursos de licenciatura, de graduação plena, nas instituições de educação superior (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013). (Brasil, 1996, n. p., grifo nosso).

Para colaborar com a concretização do que estava previsto em lei, o Ministério da Educação (MEC) delegou à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) o apoio à indução inicial de professores, por meio da criação de uma diretoria responsável por estas articulações.

Nesse contexto, o Pibid conduz uma parceria entre escola e universidade com a intenção de contribuir com o bolsista de licenciatura, através das ações articuladas entre os supervisores e coordenadores de área. O programa é estruturado na forma de grupos compostos por acadêmicos dos cursos de licenciatura (bolsistas da iniciação à docência), docentes das Instituições de Ensino Superior (IES) que atuam como coordenadores de área dos grupos, e professores das escolas públicas que atuam como supervisores dos acadêmicos nas instituições parceiras. Temos ainda a Coordenação Institucional que é responsável pela gerência do programa, composta por um Coordenador Institucional e por Coordenadores de Gestão.

O Coordenador Institucional tem a função de coordenar o projeto na instituição sendo ainda o responsável pela comunicação com a Capes. O Coordenador de área é responsável pelo acompanhamento e orientação dos bolsistas ligados ao subprojeto na escola pública parceira. E os supervisores têm o papel de acompanhar e supervisionar as atividades desenvolvidas pelos acadêmicos bolsistas na escola.

O presente artigo tem como objetivo refletir sobre os processos formativos vivenciados por acadêmicas do curso de licenciatura em Pedagogia (Integral) da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, participantes do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid). Apresentamos algumas reflexões possibilitadas pela participação no subprojeto Pibid Alfabetização, do curso Pedagogia (Integral) da Faculdade de Educação (Faed), especificamente sobre as ações de contação de histórias que as acadêmicas bolsistas desenvolveram na escola parceira, com crianças de uma turma do 1º ano do Ensino Fundamental.

O Subprojeto Alfabetização - Pedagogia Integral/Faed/UFMS

Vinculado ao Edital Prograd nº 271/2025, o Subprojeto Alfabetização do curso de Pedagogia Integral/Faed/UFMS teve início em março de 2025 e será desenvolvido até fevereiro de 2027. A carga horária semanal de 10h é distribuída da seguinte forma:

- Duas horas semanais de reuniões formativas presenciais, envolvendo a coordenadora de área, os três supervisores e as 24 acadêmicas bolsistas;
- Quatro horas semanais para leitura, estudo e produção de relatórios, análise dos dados registrados no diário de campo e escrita de textos acadêmicos;
- Três horas semanais de observação participativa na escola parceira;
- Uma hora semanal de atividade extensionista na escola parceira, por meio da realização de leitura literária ou contação de histórias para as crianças e desenvolvimento de atividades lúdicas planejadas a partir da leitura/contação.

Nas reuniões formativas, conduzidas pela coordenadora de área, são disponibilizados materiais de leitura obrigatória, para estudo prévio, na semana anterior à reunião, para que as discussões e reflexões sejam otimizadas. As temáticas das reuniões são decididas de forma colaborativa, a partir das necessidades formativas evidenciadas nos relatórios (narrativas) entregues mensalmente. Para esses encontros, no projeto é prevista ainda, a realização de minicursos e/ou vivências práticas relacionadas a assuntos que são demandados no decorrer do projeto, tais como planejamento de aulas, seleção de livros literários, contação de histórias, produção de jogos didáticos, utilização de técnicas de análise de dados qualitativos, normas da escrita acadêmico-científica, entre outros.

Na parte da carga horária destinada ao estudo e produção, as acadêmicas são incentivadas a produzir narrativas formativas, ao invés de relatórios técnicos. Assim, são solicitadas: uma narrativa formativa após cada reunião, na qual deverão ser escritas as reflexões sobre o que foi abordado nas reuniões de formação, tendo como pano de fundo as suas próprias memórias, sentimentos, vivências e aprendizagens já consolidadas (passado), as reflexões ou novos entendimentos sobre o conceito/tema que a ação formativa trouxe (presente) e o que essas reflexões as provocam a modificar (ou manter) em suas futuras práticas como professora; e uma narrativa mensal sobre as atividades desenvolvidas na escola parceira, seguindo a mesma lógica voltada à reflexão e à consideração da temporalidade na escrita.

A escolha da narrativa para os registros das bolsistas sobre seu percurso formativo no Pibid deve-se à compreensão de que, conforme Delory-Momberger (2006, p. 365), esse tipo de escrita permite ao sujeito formular reflexões “[...] em uma dinâmica prospectiva que liga as três dimensões da temporalidade (passado, presente e futuro)”, com vistas a “[...] fundar um futuro do sujeito e fazer emergir seu projeto pessoal”.

Por fim, na carga horária extensionista, é prevista a vivência prática da condução de atividades lúdicas e de rodas de leitura com as crianças. As atividades lúdicas podem compreender a seleção de músicas, parlendas, animações, brincadeiras, jogos físicos ou digitais ou outros recursos que possam contribuir para a aprendizagem dos conteúdos planejados pelos professores regentes para o dia em que a pibidiana estará na escola, sob a orientação do/a professor/a supervisor/a e da coordenadora de área.

Para as rodas de leitura, as bolsistas precisam selecionar livros de literatura adequados à faixa etária e à temática das aulas, e planejar situações de leitura e/ou contação (com ou sem o apoio do livro físico) prazerosas e interativas, com a criação de um ambiente acolhedor, uso de diferentes entonações de voz e expressões faciais, incentivando as crianças a explorarem a história, os personagens e as ilustrações.

As atividades do grupo em que as autoras desse texto participam são desenvolvidas na Escola Municipal Professor Luiz Cavallon, que está localizada no Jardim Botafogo no

município de Campo Grande. A escola atende aproximadamente 1.050 alunos do Grupo 5 (pré-escola) ao 9º ano do ensino fundamental.

A professora supervisora possui cinco anos de experiência em turmas de alfabetização. É licenciada em Pedagogia, especialista em Educação Especial e ensino da Sociologia para o Ensino Médio, e atualmente é professora regente na EM Professor Luiz Cavallon.

Feita esta contextualização do Subprojeto Alfabetização, na próxima seção apresentamos algumas reflexões sobre as vivências das pibidianas no cotidiano da escola, acompanhando e realizando ações ligadas à literatura infantil e à ludicidade em uma turma do 1ª ano do ensino fundamental.

Narrativas de pibidianas: vivências formativas no Pibid Alfabetização

As narrativas que apresentamos nesta seção são das seguintes bolsistas do Pibid, acadêmicas do curso de Pedagogia Integral/Faed: Bruna, do 8º semestre; Letícia, do 5º semestre; Liz Angela, 3º semestre; Mariana, 7º semestre; e Rebeca, 5º semestre. Do início do Pibid até o momento de escrita deste trabalho, as acadêmicas realizaram, ao todo, 32 horas de observação participativa.

Os registros narrativos trazem reflexões sobre as práticas de alfabetização, as relações interpessoais entre a professora regente e a turma, as reações das crianças às propostas de atividades e à escuta das histórias que foram contadas pelas acadêmicas em momentos reservados pela professora regente para essa atividade na turma.

Bruna, em um dos seus relatórios, narra que sua participação no Programa tem possibilitado vivenciar, de forma prática, os desafios e as potências do trabalho pedagógico com crianças em fase inicial da construção da leitura e da escrita. Segundo ela, as atividades desenvolvidas em parceria com a professora regente e as demais bolsistas têm contribuído para ampliar sua compreensão sobre os processos de ensino e aprendizagem, especialmente no que se refere às práticas alfabetizadoras, ao planejamento coletivo e à observação crítica do cotidiano escolar.

Além das observações e vivências no cotidiano da sala de aula, um dos momentos mais significativos da minha prática como pibidiana tem sido a contação de histórias. Em todas as aulas, realizo a leitura de obras literárias cuidadosamente escolhidas, priorizando bons autores, como por exemplo Ruth Rocha, Eva Furnari, Ana Maria Machado, Ilan Brenman, entre outros; e editoras de referência, como Moderna e Salamandra (Bruna, relatório, 2025).

Para a pibidiana, esse momento torna-se ainda mais significativo na sua formação, não apenas pela ampliação do seu repertório da literatura infantil, mas, sobretudo, pela consciência de que a aproximação das crianças de obras literárias de qualidade está contribuindo diretamente para a formação intelectual e crítica delas.

De fato, a literatura, quando bem explorada em sala de aula, não apenas enriquece o vocabulário e estimula a imaginação, mas também promove reflexões sobre a realidade, favorece o desenvolvimento cognitivo e amplia a visão de mundo através de um contato literário enriquecedor.

Desse modo, ficou evidente nas narrativas o reconhecimento de que a leitura exerce um papel central no processo de alfabetização das crianças do 1º ano do Ensino Fundamental, e que o contato frequente com os livros, histórias e diferentes tipos de textos pode contribuir para

despertar o interesse pela escrita, pois a leitura, nesse contexto, não se resume a uma atividade complementar, ela é parte estruturante do processo de aprendizagem da língua escrita.

Quando a literatura infantil é apresentada de forma intencional, como acontece nas contações de histórias que realizo semanalmente, ela se transforma em uma ponte entre o mundo da oralidade e o universo da escrita. Os livros escolhidos, além de oferecerem textos ricos em linguagem e significado, provocam diálogo e reflexão, fatores essenciais para a construção de leitores críticos e participativos (Bruna, relatório, 2025).

A pibidiana Rebeca, por sua vez, traz em suas narrativas reflexões sobre as interações entre a professora regente e a turma. Em um de seus registros, ela relata que chamou sua atenção:

[...] a maneira que ela [a professora] apresentava as propostas: sempre começava dizendo às crianças que ‘a atividade hoje é bem fácil’. A princípio, acreditei que ela falava isso como uma forma de incentivar e de acolher a turma e consequentemente isso iria trazer resultados bem positivos. No entanto, é perceptível que mesmo diante dessas “atividades fáceis”, as crianças demonstravam muita dificuldade (Rebeca, relatório, 2025).

Rebeca narra que as atividades que foram propostas durante os primeiros meses em que realizou a observação participativa eram relacionadas às famílias silábicas, compostas por diversos exercícios diferentes. A bolsista reflete que, apesar de serem atividades muito utilizadas há décadas, algumas delas pareciam estar desconectadas das experiências reais das crianças. Essas reflexões revelam que sua participação no Pibid tem contribuído para a compreensão da necessária articulação entre os conhecimentos teóricos aprendidos no curso de Pedagogia e nas reuniões formativas do Pibid e a prática alfabetizadora realizada no contexto real e concreto da escola.

Coerente com isso, em um relatório Rebeca traz a seguinte narrativa, enriquecida de uma citação teórica:

Foi possível observar neste período de observação participativa e através de diálogos formativos com a docente, que a turma está em estágios diferentes da alfabetização, pois “As crianças constroem ativamente seu conhecimento sobre o sistema de escrita e não o adquirem de maneira uniforme. Cada uma elabora hipóteses próprias e percorre tempos e caminhos distintos nesse processo.” (Ferreiro; Teberosky, 1999, p. 25). Enquanto algumas crianças da turma já estão no estágio alfabético, outras ainda estão no estágio pré-silábico e isso faz parte do processo de alfabetização (Rebeca, relatório, 2025).

A partir dessas reflexões sobre a importância de propor atividades contextualizadas, que considerem as diferentes hipóteses de escrita das crianças, as pibidianas planejaram uma atividade baseada no livro **O menino que aprendeu a ver**, de Ruth Rocha. Rebeca relata que essa atividade “marcou muito positivamente a turma” (Rebeca, relatório, 2025). Nessa proposta, as pibidianas realizaram uma contação de história participativa e, após isso, levaram as crianças para fazer um passeio investigativo pela escola, levando consigo lupas para observar, em um contexto tão comum e cotidiano para elas, detalhes que haviam passado despercebidos. Durante esse momento, a turma foi instruída a escrever e fazer desenhos do que

encontrassem pela escola em uma folha de papel, e essa ação surpreendeu de forma muito positiva a todos.

Como resultado dessa proposta, as crianças se sentiram “autorizadas” a escrever da forma que sabiam, uma vez que suas tentativas foram valorizadas, ainda que não correspondessem à escrita convencional, bem como se interessaram em compreender o que estavam escrevendo, pois foi uma escrita contextualizada e plena de significados. Essa proposta, para a pibidiana, evidenciou a importância da escrita espontânea, construída a partir de uma proposta contextualizada para a vida das crianças, principalmente as que estão no início do processo de alfabetização.

Figura 1 – Atividade baseada no livro O menino que aprendeu a ver de Ruth Rocha, realizada na Escola Municipal Professor Luiz Cavallon



Fonte: Acervo pessoal

Esse tipo de experiência se relaciona com o que Vigotski (2010) conceitua em relação ao papel das interações sociais no processo de aprendizagem e desenvolvimento. Segundo o autor,

[...] a característica essencial da aprendizagem é que engendra a área de desenvolvimento potencial, ou seja, que faz nascer, estimula e ativa na criança um grupo de processos internos de desenvolvimento no âmbito das inter-relações com os outros, que, na continuação, são absorvidos pelo curso interior de desenvolvimento e se convertem em aquisições internas a criança (Vigotski, 2010, p. 115).

Dessa forma, observa-se a importância de considerar, nos planejamentos de aula, os processos pelos quais as crianças aprendem e se desenvolvem, valorizando suas tentativas de

organização interna dos conhecimentos, ao mesmo tempo em que se oferece oportunidades para se inter-relacionarem com seus pares e com o adulto de referência.

Sob essa ótica, Rebeca traz em um relatório a seguinte narrativa, que demonstra o esforço da pibidiana em favorecer o protagonismo das crianças:

No segundo dia na escola, tivemos a oportunidade de contar a história “O menino que tinha medo de errar”, de Andrea Viviana Taubman. Esse momento foi extremamente proveitoso, pois as crianças ouviram com atenção e se encantaram com a narrativa. Em seguida, tivemos uma conversa muito rica sobre os medos, onde eles compartilharam histórias pessoais carregadas de significados importantes e confiaram em nós, pessoas que haviam conhecido a pouquíssimo tempo, para contar seus sentimentos pessoais e seus medos. Como por exemplo, “professora, tenho medo de perder a minha mãe”, uma fala que revela um sentimento precoce para uma criança de 6 anos, que provavelmente perdeu uma pessoa importante muito cedo e, ao perceber que essa pessoa foi embora e não retornou, desenvolveu o medo de acontecer o mesmo com sua amada mãe.

Exercendo a escuta ativa e acolhedora, Rebeca continua seu relato descrevendo outro momento, em que essa mesma criança desenhou outro medo que possui: o medo de ficar sozinha. Ao analisar essa situação, a bolsista considera que “[...] esse gesto simples carrega um significado profundo, revelando como as crianças elaboram suas emoções e ansiedades por meio de recursos simbólicos” Citando Wallon (2007), teórico que aborda a relação entre a afetividade e o desenvolvimento infantil, ela conclui que “o medo da solidão” demonstrado pela criança era um indicativo “da importância do vínculo afetivo para que a criança se sinta segura e possa aprender” (Rebeca, relatório, 2025).

Já a pibidiana Mariana, em seu relatório, destaca outros aspectos observados durante as aulas, analisando uma atividade desenvolvida pela professora: “As crianças foram estimuladas a identificar a letra L em nomes de frutas, objetos e outros elementos do cotidiano. A proposta foi realizada de forma simples, mas eficiente, com o uso de figuras, oralidade e a repetição intencional da letra durante a fala da professora” (Mariana, relatório, 2025).

Mariana registra que percebeu o envolvimento e o sucesso dos alunos nessa atividade, pois “[...] a maioria conseguiu identificar com facilidade palavras que começavam com a letra L, como ‘limão’, ‘lápiz’ e ‘leão’, demonstrando entusiasmo e familiaridade com a temática” Ela considera que a professora explorou a letra de forma lúdica e significativa, relacionando-a ao universo dos alunos, o que contribuiu para a construção de sentidos e para a ampliação do repertório linguístico da turma.

Durante a realização dessa atividade, a bolsista conta que acompanhou de perto as interações das crianças e notou o quanto a ludicidade, aliada a um planejamento sensível, pode tornar a alfabetização mais acessível e prazerosa:

A experiência provocou reflexões importantes sobre a relevância de respeitar o ritmo de cada aluno e de propor atividades que estejam alinhadas à realidade da turma, às suas vivências e aos seus interesses. Mesmo diante de uma prática considerada tradicional, como o reconhecimento de letras, é possível torná-la significativa quando há escuta, afeto e intenção pedagógica. Além disso, foi possível perceber o olhar atento da professora regente para as individualidades da turma. Embora o grupo tenha, de forma geral, se saído bem na atividade, alguns alunos apresentaram dificuldades específicas de reconhecimento ou articulação da letra L. Nesses momentos, a atuação das pibidianas foi essencial no apoio individualizado, sempre com cautela para não interferir

excessivamente no processo de construção da autonomia das crianças (Mariana, relatório, 2025).

Por meio da participação no Subprojeto Pibid, o grupo de bolsistas tem refletido sobre o processo de alfabetização, compreendendo que a apropriação da leitura e a escrita não se limita à decodificação e codificação, o que exige dos profissionais que trabalham diretamente com crianças (e adultos) em processo de aprendizagem inicial da escrita conhecimentos específicos, sensibilidade, escuta ativa, paciência e criatividade para planejar atividades contextualizadas, que superem as práticas repetitivas e mecanicistas que tradicionalmente são associadas à alfabetização.

Tais experiências vêm contribuindo diretamente para a formação docente das bolsistas do Pibid, ampliando sua compreensão sobre os desafios e potencialidades da alfabetização no contexto da escola pública. Observa-se, assim, que o programa tem desempenhado um papel fundamental no fortalecimento da prática pedagógica inicial, permitindo às futuras educadoras o contato direto com as rotinas escolares, com as estratégias da professora regente e com as múltiplas formas de aprender que coexistem em uma sala de aula.

Nessa perspectiva, encontramos no relatório da bolsista Letícia a seguinte narrativa:

Desde o início da participação no Pibid, entrar na sala de aula do 1º ano tem sido uma experiência transformadora. Estar com as crianças diariamente, acompanhando suas descobertas e desafios no processo de alfabetização, permite compreender, na prática, o que significa ser professora. Cada olhar curioso, cada pergunta inesperada, cada tentativa de escrever ou ler uma palavra, revela o quanto o processo educativo é rico, complexo e profundamente humano (Letícia, relatório, 2025).

Durante as observações, a pibidiana percebeu a heterogeneidade da turma, constatando, na prática, que as crianças têm ritmos e formas diferentes de aprender: “Algumas já conseguem ler pequenas palavras, outras ainda estão no processo de reconhecer letras e construir sentido com elas. Isso mostra como a alfabetização não é linear, e que cada conquista deve ser valorizada, por menor que pareça” (Letícia, relatório, 2025).

Ela também relata que compreendeu como o ambiente influencia diretamente os processos de ensino e aprendizagem, pois observou que em dias mais agitados, por exemplo, era mais difícil manter a atenção das crianças, mas, quando a professora propunha atividades lúdicas, como jogos ou contação de histórias, a turma se envolvia com entusiasmo. Assim, reflete que é justamente esse “entusiasmo” que faz com que algumas professoras “descartem” propostas mais lúdicas, uma vez que com o maior envolvimento das crianças fica mais difícil manter a sala com aquele padrão de organização e silêncio que tem sido tradicionalmente associado ao que se espera de um ambiente de aprendizagem.

Assim, ao perceber a potencialidade das atividades lúdicas, Letícia narra:

Durante minha trajetória no Pibid, um dos momentos mais significativos com as crianças do 1º ano tem sido a contação de histórias. A literatura infantil tem se revelado uma ferramenta poderosa para o desenvolvimento da linguagem, da imaginação e da afetividade e tem sido um grande auxílio para a alfabetização das crianças. A cada aula, percebo como os livros despertam nas crianças o desejo de escutar, participar e criar (Letícia Lima, Relatório, 2025).

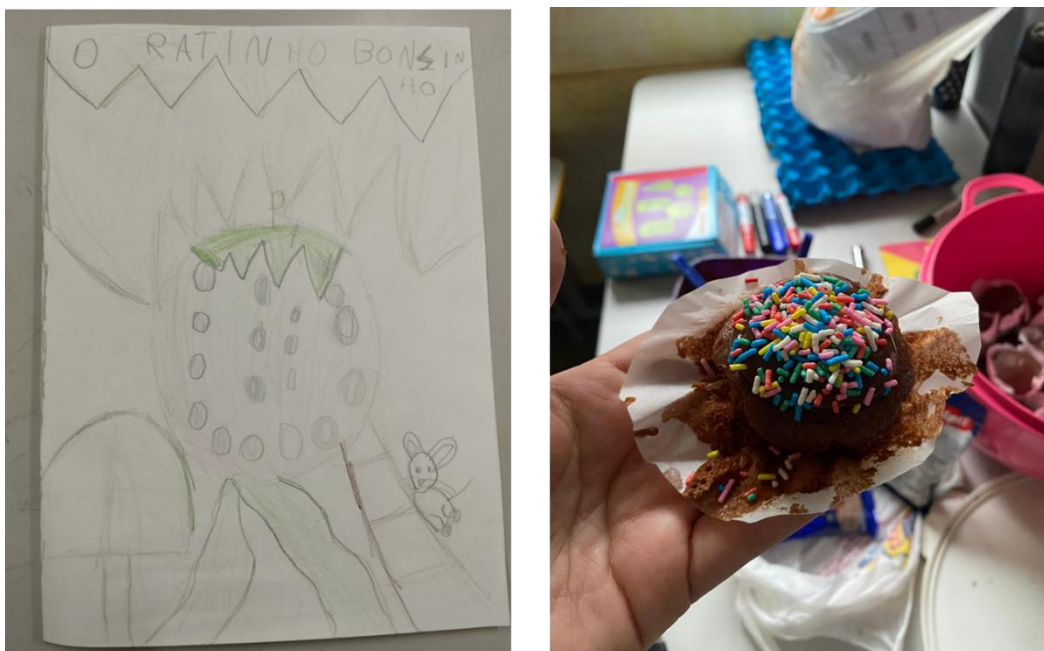
A pibidiana cita como exemplo a atividade que foi desenvolvida a partir da leitura do livro **O caso do bolinho**, de Tatiana Belinky (2017), em que juntamente com sua dupla,

propuseram para a turma a criação de uma receita de bolo. Depois da leitura e da criação de receita, foram entregues *cupcakes* (que chamaram de bolinhos) para que os alunos pudessem enfeitá-los e saboreá-los. A partir dessa experiência, Letícia reflete que “a aprendizagem pode ser significativa quando conectada ao cotidiano e às experiências sensoriais”. De fato, Magda Soares (2016), nessa perspectiva, defende que a alfabetização deve ocorrer em contextos reais de uso da linguagem escrita, em práticas que façam sentido para a criança.

Outro livro citado nos relatórios de Letícia é **O ratinho, o morango vermelho maduro e o grande urso esfomeado**, de Audrey Wood (2012), que conta a história de um ratinho que encontra um morango grande, vermelho e maduro, e suas várias tentativas de protegê-lo após o narrador, que atua quase como um personagem da história, convencê-lo da existência de um urso esfomeado – que jamais aparece na história – e que a única forma de proteger o morango do tal urso inexistente seria dividir a fruta com ele (o narrador/personagem).

Trazemos essa breve descrição do livro para facilitar a compreensão do que Letícia registrou em seu relatório. Conforme narra, após a leitura foi proposto às crianças a reescrita da história de modo coletivo, e durante essa atividade foi possível perceber que a maioria dos alunos teve dificuldades em interpretar que quem comeu o morango foi o próprio narrador, ou seja, quem contava a história. Essa experiência levou a pibidiana à seguinte reflexão: “[...] é essencial trabalharmos a compreensão leitora desde cedo, incentivando que as crianças explorem diferentes possibilidades de leitura e questionem os sentidos do texto” (Letícia, relatório, 2025).

Figura 2 – Atividades desenvolvidas na Escola Municipal Professor Luiz Cavallon



Fonte: Acervo pessoal

Por fim, nas narrativas da bolsista Liz Angela, que iniciou no Subprojeto Alfabetização no final do mês de junho, podemos observar um novo aspecto do trabalho com turmas de alfabetização: os desafios do ensino inicial do pensamento matemático, que envolve muito mais do que a memorização dos números e a aprendizagem mecânica de técnicas de resolução de operações básicas. O desafio para o profissional alfabetizador é ajudar a criança a desenvolver o raciocínio lógico, a compreensão da notação numérica e a capacidade de resolver problemas

desde os primeiros anos de vida escolar, com atividades que sejam o mais próximas possível das situações encontradas socialmente.

Nesse sentido, Liz Angela relata que em sua primeira visita à escola, no início de julho/2025, a professora, juntamente com as alunas do Pibid, havia planejado uma atividade lúdica para o ensino do sistema monetário na aula de matemática: levaram embalagens de produtos diversos, cédulas e moedas impressas e recortadas, que foram guardadas em envelopes produzidos pelas crianças. O objetivo da proposta era trabalhar o raciocínio lógico e as ideias de adição e subtração, utilizando as réplicas das cédulas como suporte concreto. Segundo a bolsista, como era o seu primeiro dia, estava muito ansiosa, e achou que faria “apenas uma observação”. No entanto, nesse mesmo dia, já percebeu que no Pibid ela não iria simplesmente fazer uma observação passiva:

Os alunos que apresentaram dificuldades em encontrar os resultados das situações de compra criados pela professora pediam ajuda quando necessário, e assim fui de rápida observação para a prática, contribuindo com os alunos que precisavam de uma orientação para encontrarem as respostas desejadas. Os alunos gostaram muito desta atividade, o tempo passou muito rápido [...] (Liz Angela, relatório, 2025).

Assim como no ensino do sistema alfabético de escrita, o ensino do sistema numérico e de suas convenções precisa ser contextualizado, significativo e próximo dos usos sociais que as pessoas fazem dos números em seu cotidiano. Ao participarem no planejamento e na execução dessa atividade, as pibidianas demonstraram estar conseguindo relacionar os conceitos teóricos aprendidos no curso com a prática profissional em turmas de alfabetização.

Figura 3 – Atividades desenvolvidas na Escola Municipal Professor Luiz Cavallon



Fonte: Acervo pessoal

Os relatórios trazem reflexões sobre as possibilidades de superação de práticas conservadoras e mecanicistas, e sobre a potencialidade de planejar situações pedagógicas contextualizadas, lúdicas, desafiadoras, prazerosas e comprometidas com o processo de

alfabetização, entendido como um processo contínuo de aprendizagem. Afinal, educar é, sobretudo, um exercício diário de acolhimento e transformação.

Considerações Finais

A partir da análise dos relatórios das bolsistas de iniciação à docência, é possível verificar que o Pibid tem propiciado, por meio do contato direto com os alunos, oportunidades de vivenciar a importância e urgência da construção de uma prática docente mais crítica e reflexiva.

Ao observar os níveis de envolvimento e compreensão da leitura e escrita das crianças quando a professora realiza atividades mais tradicionais, em comparação a quando planeja atividades mais lúdicas e contextualizadas, as pibidianas refletem que alfabetizar não é apenas ensinar letras e palavras, mas criar pontes entre o mundo da linguagem e o mundo da criança. E que ensinar matemática, da mesma forma, também envolve aproximar a criança de situações reais de uso social do sistema numérico, e não somente a mera memorização da sequência numérica ou a repetição mecânica de procedimentos e técnicas que levem a uma resposta única e “correta”, nos exercícios de soma, subtração, multiplicação e divisão.

Por meio dos seus relatos sobre as histórias, as conversas e as atividades que observaram, as pibidianas revelam que compreenderam que é possível tornar o aprendizado mais leve, significativo e profundo. Refletiram sobre seu papel como futuras educadoras, reconhecendo que ensinar vai muito além de transmitir conteúdos, pois a aprendizagem depende, entre outros fatores, da construção de vínculos, da escuta ativa, do planejamento intencional, do respeito ao tempo e às particularidades de cada criança, e da construção de um espaço em que as crianças se sintam seguras para errar e testar suas hipóteses com autonomia e confiança, sabendo que podem recorrer à mediação dos adultos de referência sempre que necessitarem.

Em síntese, os resultados desse estudo apontaram que as narrativas produzidas pelas bolsistas trazem reflexões sobre o potencial formativo de sua participação no Pibid, ao mencionarem que o programa tem propiciado a elas a ampliação do seu próprio repertório literário e a compreensão, na prática, da importância da ludicidade, da criação de vínculos afetivos, da escuta ativa, da oferta de propostas didáticas contextualizadas e mais próximas das práticas sociais e da consideração do protagonismo infantil para os processos de aprendizagem das crianças.

Concluimos, assim, que a escrita das narrativas formativas potencializa as aprendizagens possibilitadas pelo Pibid, uma vez que provoca as bolsistas a fazerem reflexões e articulações entre os conhecimentos teóricos e as práticas observadas e realizadas na escola parceira.

Referências

BELINKY, Tatiana. **O caso do bolinho**. Ilustrações de Bruna Assis Brasil. São Paulo: Moderna, 2017.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB 01, de 20 de agosto de 2003**. Dispõe sobre os direitos dos profissionais da educação com formação de nível médio, na modalidade Normal, em relação à prerrogativa do exercício da docência, em vista do disposto na lei 9394/96, e dá outras providências.

Disponível em: https://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB01_2003.pdf. Acesso em: 29 jul. 2025.

BRASIL. **Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996.** Dispõe sobre as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 29 jul. 2025.

DELORY-MOMBERGER, Christine. Formação e socialização: os ateliês biográficos de projeto. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 32, n. 2, p. 359-371, ago. 2006.

FERREIRO, Emilia. **Reflexões sobre alfabetização.** 20. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

ROCHA, Ruth. **O menino que aprendeu a ver.** Ilustrações de Madalena Matoso. São Paulo: Salamandra, 2013.

SOARES, Magda. **Alfabetização: a questão dos métodos.** 23. ed. São Paulo: Contexto, 2016.

TAUBMAN, Andrea Viviana. **O menino que tinha medo de errar.** 1. ed. São Paulo: Aletria, 2016.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. In: VIGOTSKI, Lev Semenovich; LURIA, Alexander Romanovich; LEONTIEV, Alex. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem.** Tradução de Maria da Peña Villalobos. 11 ed. São Paulo: Ícone, 2010. p. 85-117(Coleção Educação Crítica).

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL. **Pró-Reitoria de Graduação. Edital nº 6/2025.** Seleção de estudantes para o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - Pibid da UFMS. Disponível em: <https://prograd.ufms.br/editais-pibid-2025/>. Acesso em: 30 jul. 2025

WALLON, Henri. **A evolução psicológica da criança.** São Paulo: Martins Fontes, 2007.

WOOD, Audrey. **O ratinho, o morango vermelho maduro e o grande urso esfomeado.** Ilustrações de Don Wood. Tradução de Gilda de Aquino. São Paulo: Brinque-Book, 2002.