



X Encontro Nacional das Licenciaturas
IX Seminário Nacional do PIBID

FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES ALFABETIZADORES NA EAFEUSP: O PIBID COMO EXPERIÊNCIA PARA ALÉM DO ESTÁGIO DE OBSERVAÇÃO¹

Karoline Baptista Saito²

Kamila Rumi Toyofuki³

Paula Perin Vicentini⁴

RESUMO

Este relato de experiência apresenta a vivência acadêmica e as reflexões pedagógicas de uma bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), graduanda em Pedagogia pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP), ao longo de 2025. As atividades foram realizadas na Escola de Aplicação da FEUSP (EAFEUSP), instituição pública de caráter formativo e aberto a pesquisas, com turmas do Ensino Fundamental I. O trabalho desenvolveu-se em dois projetos voltados à alfabetização: os círculos de leitura, realizados semanalmente com grupos organizados de acordo com a proficiência na leitura e os atendimentos individuais ou em duplas, uma ou duas vezes por semana. Ambos os projetos tinham como objetivo oferecer intervenções pedagógicas adaptadas às necessidades específicas dos alunos, promovendo avanços nos processos de leitura e escrita. A atuação no PIBID proporcionou acompanhamento contínuo e aprofundado dos estudantes, autonomia no planejamento e execução de atividades e articulação entre teoria e prática, sob supervisão das docentes da escola. Além disso, possibilitou ricas trocas entre bolsistas e professores em reuniões de reflexão coletiva, contribuindo para a formação docente inicial. A experiência reforça a importância de programas de iniciação à docência como espaços privilegiados de desenvolvimento profissional e de construção de práticas pedagógicas sensíveis às diversidades educacionais.

Palavras-chave: Bolsista PIBID, Alfabetização, Iniciação à Docência, Formação.

INTRODUÇÃO

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) é uma iniciativa que busca articular licenciandos das instituições de ensino superior (IES) com professores e alunos da rede pública. Enquanto contribui para a formação de futuros professores, também possibilita a realização de projetos nas escolas, nos quais os bolsistas são atuantes e necessários para o êxito das propostas. O Encontro PIBID-USP, realizado em agosto de 2025,

¹ Este relato de experiência refere-se ao trabalho desenvolvido no âmbito do Núcleo de Iniciação à Docência (NID) “Práticas inspiradoras na alfabetização e diferenciação na aprendizagem no ensino fundamental I”, da Universidade de São Paulo (USP), que integra o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

² Graduanda da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, karolinesaito@gmail.com

³ Professora da Educação Básica da Escola de Aplicação da FEUSP, kamila@usp.br

⁴ Professora Doutora da Faculdade de Educação da USP, vicentin@usp.br





na cidade de Pirassununga/SP, ressaltou o papel do Programa como política educacional e projeto com forte dimensão pedagógica. O evento reuniu licenciandos, supervisores e coordenadores institucionais em um espaço de troca de experiências e de reflexão sobre a formação inicial de professores. As apresentações e discussões destacaram o papel do PIBID na aproximação entre universidade e escola, na valorização da docência e na consolidação de práticas pedagógicas fundamentadas em teorias educacionais. Evidenciou-se o impacto que o Programa tem em diversas escolas públicas, em seus diferentes níveis de ensino e conteúdos, e a importância da sua continuidade enquanto projeto.

O presente relato busca contar, a partir da perspectiva de Karoline Baptista Saito, licencianda do último semestre em Pedagogia pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP), a experiência do Programa enquanto bolsista na Escola de Aplicação da FEUSP, sob a supervisão da professora Kamila no âmbito do projeto, coordenado pela professora Paula. Além disso, procura-se destacar a relevância do Programa enquanto potencial formativo na licenciatura, especialmente em uma instituição que promove atividades pedagógicas diferenciadas, constatadas no Projeto Político Pedagógico da escola e embasadas em referenciais teóricos como Emilia Ferreiro (2011), no que tange à alfabetização, Philippe Meirieu (1998), em relação às diversidades encontradas em sala de aula, e Philippe Perrenoud (1999), sobre o entendimento de avaliação. O texto procura registrar a experiência para incentivar a perpetuação do Programa e apresenta primeiramente a escola onde o projeto aconteceu, seguido da descrição das atividades realizadas. Em seguida, discute seus resultados e discussões, com anexos fotográficos. Por fim, são tecidas considerações e reflexões finais.

METODOLOGIA: descrição da escola e das práticas pedagógicas

i. A escola

A presente experiência aconteceu na Escola de Aplicação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (EAFEUSP), ao longo do ano letivo de 2025, com crianças do Ensino Fundamental I. A escola possui um caráter aberto e favorável a pesquisas, estágios, projetos de extensão, destacando-se como um modelo a outras escolas pelas oportunidades de desenvolvimento de um projeto escolar. Por ser vinculada à Faculdade de Educação da USP, a EAFEUSP recebe uma quantidade relevante de estudantes da universidade para realizar estágios curriculares ou programas de bolsa, como o PUB (Programa Unificado de Bolsas da USP), PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência) e PROIAD (Programa de Aperfeiçoamento e Incentivo à Docência). Nesse cenário, os alunos da Escola de Aplicação possuem outros adultos de referência em sala de aula, além dos professores, e





estão acostumados com a figura de estagiários/bolsistas. As vivências descritas neste relato são fundamentadas em dois projetos da escola: o círculo de leitura e o atendimento.

ii. Círculo de leitura⁵

O círculo de leitura é um dos projetos pensados pela EAFEUSP que busca consolidar práticas de leitura e interpretação de texto, a partir de grupos organizados em função da proficiência de leitura dos estudantes, que contam com pelo menos uma professora ou bolsista. Na experiência descrita aqui, os círculos de leitura foram realizados com crianças desde o 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental, que tinham dificuldade para ler frases curtas. Os grupos do “círculo” possuem de 10 a 15 crianças, aproximadamente, e mudam a cada trimestre, conforme os novos momentos em que os estudantes se encontram no processo de alfabetização.

A proposta acontece durante uma aula (50 minutos) na semana e envolve a leitura de algum texto, seja ele conto, livro, poesia etc., e pelo menos uma atividade acerca dessa leitura, com o objetivo de incentivar a prática da leitura nas crianças, fazendo com que elas tenham uma interação ativa, como leitoras. As diversas dinâmicas realizadas possibilitam vivenciar os livros de várias maneiras. As professoras de cada grupo se responsabilizam por toda a aula, do planejamento à prática, assumindo os grupos menos proficientes. Os bolsistas, sozinhos ou em duplas, também ficam responsáveis por diferentes grupos, geralmente formado por leitores mais proficientes (leitores de frases curtas, pequenos trechos, trechos longos, histórias curtas e histórias longas). Além disso, após cada dia de “círculo”, há uma reunião com a professora responsável pelo projeto com os bolsistas, a fim de relatar como foram os círculos do dia.

iii. Atendimentos

Os atendimentos, acontecem de uma a duas vezes por semana, com alunos escolhidos pela professora que precisam de uma atenção e suporte individualizado em seu processo de alfabetização. Em determinado momento da rotina, preferencialmente durante algo feito diariamente, para que o estudante não seja prejudicado, uma ou duas crianças realizam uma atividade fora da sala de aula com um bolsista que atua como educador - no espaço da biblioteca ou em uma sala designada aos bolsistas, por exemplo - que busca analisar as

⁵ Maiores informações sobre os círculos de leitura podem ser encontradas no trabalho de Gabriela Rodella de Oliveira e Natália Bortolaci (2017).

hipóteses de escrita e leitura das crianças para, então, refletir sobre planejamento e avaliação de propostas pedagógicas individualizadas.

Frequentemente, os atendimentos são realizados por meio de jogos didáticos que estão disponíveis nas salas de aula e, entre 30 a 45 minutos, a criança realiza as atividades pedagógicas de maneira lúdica enquanto possibilita ao educador a observar o seu processo de letramento, detalhadamente. Apesar da disponibilidade de jogos didáticos para os atendimentos, há também uma abertura para outras propostas sugeridas pelos bolsistas, que planejam as próximas atividades enquanto avalia o processo do estudante. Há uma reunião semanal entre o bolsista e a professora da turma, em que se relatam as atividades realizadas e como a criança tem caminhado ao longo dos atendimentos e procurar incluir a perspectiva dessa criança na sala de aula, em atividades dadas para todo o grupo.

Segundo as necessidades dos alunos, os atendimentos não são necessariamente realizados com as mesmas crianças ao longo de todo o ano. Dependendo dos caminhos e momentos em que diferentes crianças estão, e a avaliação que as professoras realizam desses processos, o bolsista pode fazer os atendimentos por um determinado período somente. Assim, passamos a relatar as experiências de uma das autoras deste trabalho - Karoline Baptista Saito - como bolsista do PIBID que, ao longo deste ano letivo, realizou atendimentos com quatro crianças diferentes de uma turma de 1º ano do EFI - com um enfoque maior em duas no primeiro semestre e outras duas no segundo. No início dos atendimentos, as quatro crianças estavam em um estágio silábico, de acordo com Ferreiro (2011), com e sem valor sonoro - ou seja, compreendiam que os sons das sílabas representam uma letra na escrita da palavra - e por isso, realizamos atividades que pudessem caminhar para um momento alfabetíco no processo de alfabetização, percebendo que as palavras são representadas por unidades menores que as sílabas. Tendo esclarecido a natureza das atividades realizadas com essas crianças, passaremos a discutir os resultados obtidos ao longo deste ano.

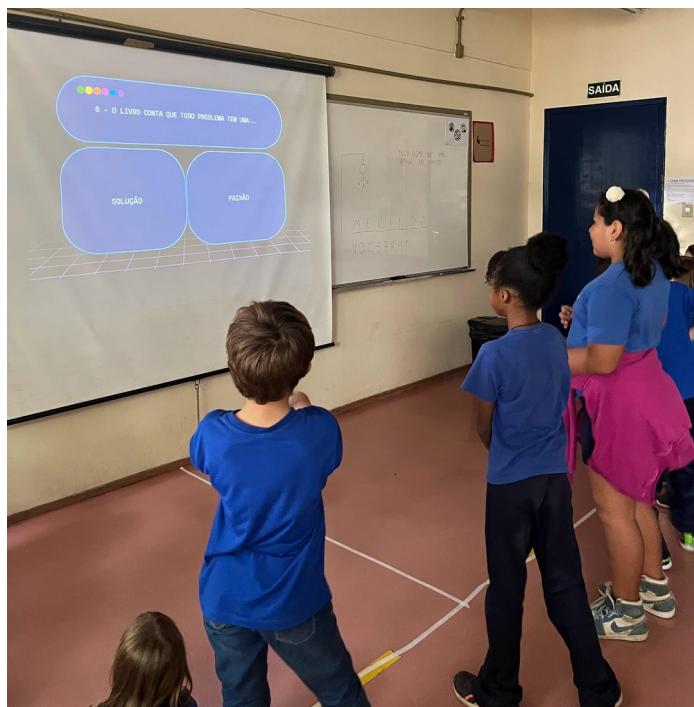
RESULTADOS E DISCUSSÕES

Para os círculos de leitura, pensando em livros e atividades para crianças que tinham dificuldades em ler frases curtas, de diferentes séries, foram selecionados textos com propósitos distintos. O livro “O rei bigodeira e a sua banheira”, de Don e Audrey Wood (Editora Ática, 2019), por exemplo, além de ser uma história divertida, foi lido com o intuito das crianças notarem o padrão de repetição, percebido ao longo do texto. Outras histórias foram lidas de maneira fluída, porém, com jogos e brincadeiras após a leitura que levavam os



alunos a refletirem sobre o que foi lido, verificando a compreensão textual. A Figura 1⁶ é um registro de um jogo, no qual as crianças tinham que correr para um lado da sala de acordo com a resposta de uma pergunta de compreensão do livro “E foi assim que eu e a escuridão viramos amigas”, de Emicida (Companhia das Letrinhas, 2020).

Figura 1 - Dinâmicas com o livro no círculo



Fonte: Acervo pessoal (2025).

O fato de os círculos de leitura serem organizados em função das necessidades de aprendizagem dos estudantes também permite que crianças de diferentes idades e anos compartilhem a mesma sala de aula e saberes, o que criou novas interações e laços inesperados. Na Figura 2, temos um exemplo de como essas interações se dão, favorecendo a colaboração entre as crianças, que estavam realizando uma atividade coletiva, na qual deveriam colocar a história do livro em ordem cronológica, consultando as ilustrações das páginas.

⁶ A escola tem autorização para divulgar as imagens das crianças, mas tivemos a preocupação de preservar suas identidades, retratando-as sem revelar seus rostos.





Figura 2 - Diferentes anos no Círculo de Leitura



Fonte: Acervo pessoal (2025).

O planejamento das atividades dos círculos de leitura mostrou os aspectos que são fundamentais para as escolhas que devem ser feitas na definição de uma prática pedagógica, voltada para a leitura de algum livro. Detalhes como o tipo da letra impressa no livro, assim como o registro e a organização de toda a atividade, mostraram-se de grande relevância na criação de um repertório de literatura infantil, considerando, também, a percepção das temáticas de interesse e o ritmo de leitura dos alunos. As reuniões após cada círculo criam um espaço de trocas, orientações, desabafos, ideias, sugestões, que abrem um leque de possibilidades e aprendizagem entre os bolsistas e a professora supervisora. Constrói-se, assim, um espaço de reflexão pedagógica e era comum nos inspirarmos em ideias de outros colegas para propor novas atividades aos alunos nos encontros futuros.

Para os bolsistas, o círculo de leitura dá autonomia e liberdade para planejar e conduzir as aulas. Com orientações e auxílio da professora supervisora, é possível desenvolver a prática docente de forma segura e confortável, com liberdade para tentar, aprender, errar e refazer. A partir do segundo trimestre, a maioria dos grupos dos círculos foram constituídos por dois bolsistas, o que também permitiu uma parceria e dinâmica equilibrada entre as responsabilidades de realizar um círculo.



Ao mesmo tempo, foi possível participar dos atendimentos com quatro crianças diferentes. Inicialmente, tive reuniões com a professora, nas quais ela me mostrou atividades de escrita realizadas anteriormente por elas para compreender em que momento do processo de alfabetização elas estavam e quais manejos poderiam ser feitos. A partir de jogos didáticos, verificaram-se de perto suas hipóteses para refletir sobre quais atividades preparar, conforme sugere Meirieu:

Portanto, adaptar o ensino às estratégias de aprendizagem dos alunos não é deduzir sistematicamente o primeiro das segundos. É, ao contrário, descobrir aquilo que se pode variar em seu ensino, como se pode negociar a situação-problema, adaptar sua programação didática, organizar seu “quadros de propostas e recursos”. A partir desses elementos sobre os quais se tem poder, inicia-se a ação e observam-se seus efeitos: para realizar essas observações, hipóteses são úteis e podem ser buscadas nos trabalhos dos psicólogos. A partir dessa observação, modifica-se, ajusta-se, aconselha-se os alunos, pode-se praticar o apoio individualizado. Se tivéssemos que definir por uma fórmula as atitudes didáticas fundadoras da diferenciação pedagógica, diríamos: o professor propõe, observa e regula as atividades dos alunos. (Meirieu, 1998, p. 139)

O apoio individualizado ao aluno, como o autor comenta, permite a adaptação, o planejamento da programação didática. Como bolsista foi possível refinar minha percepção e desenvolver a necessidade de avaliar e replanejar. Avaliar em uma perspectiva formativa (Perrenoud, 1999) - ou seja, buscando uma formação e focando no processo e não só no resultado -, considerando tanto o percurso do aluno quanto minha prática. Avaliar como uma maneira de guiar as próximas propostas e refletir sobre o que foi realizado. Assim, os atendimentos aconteciam de maneira orgânica e diversificada, sem tornar esse momento uma tarefa a mais para a criança, mas algo divertido. Na Figura 3, é possível observar algumas atividades realizadas dentre jogos, escrita de cartas (uma delas para uma bolsista que estava se despedindo do grupo) e leitura de letra de música que cantávamos. Para além da percepção desse processo, os atendimentos proporcionaram uma aproximação com as crianças, fortalecendo um vínculo que não seria possível sem essa atenção individualizada. A consolidação desse vínculo com atividades didáticas diversificadas, lúdicas e de interesse da criança, fez com que os alunos por vezes tenham me perguntado “vamos fazer atividade hoje?”, assim que eu entrava na sala de aula, com um tom animado.





Figura 3 - Propostas diversas nos atendimentos



Fonte: Acervo pessoal (2025).

A proximidade com as crianças e uma perspectiva detalhada permitiram observar aspectos do processo de alfabetização de cada uma, percebendo, por exemplo, as letras/sílabas/fonemas específicos que desconheciam, ou tinham maior dificuldade. Ao mesmo tempo, foi possível pensar em propostas com estratégias específicas que manejassem as dificuldades da criança. Uma situação que aconteceu mais de uma vez, com diferentes crianças, foi que elas tinham dificuldade de reconhecer uma determinada letra. Após aparecer em algum jogo, pensando sobre sua grafia e seu som, as crianças rapidamente puderam pensar em nomes de pessoas do seu ciclo social que eram escritas com essa letra. Em atendimentos seguintes, quando a questão com determinada letra aparecia, era fácil de lembrar da referência dada à letra pela criança, como “L de Luiz”. Assim, também foi possível conhecer um pouco do universo de cada estudante, das pessoas que o permeiam e seus interesses.

Como mencionado anteriormente, os atendimentos iniciaram com crianças que estavam silábicas. Por isso, as propostas foram jogos e atividades que permitiam que o aluno percebesse que as palavras são formadas por unidades menores que as sílabas. A variedade de materiais didáticos disponíveis na escola também foi essencial para o desenvolvimento proveitoso do projeto e permitiram explorar as possibilidades de práticas pedagógicas de forma variada.

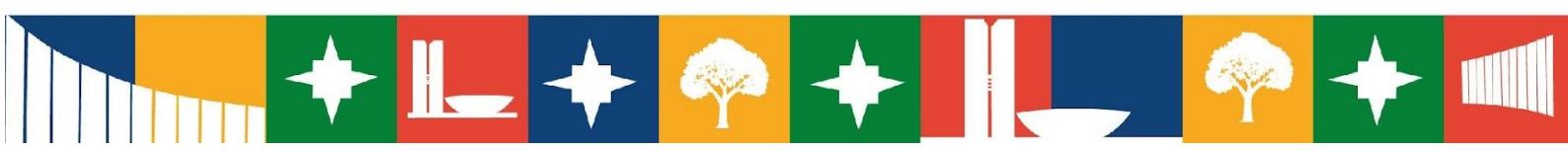
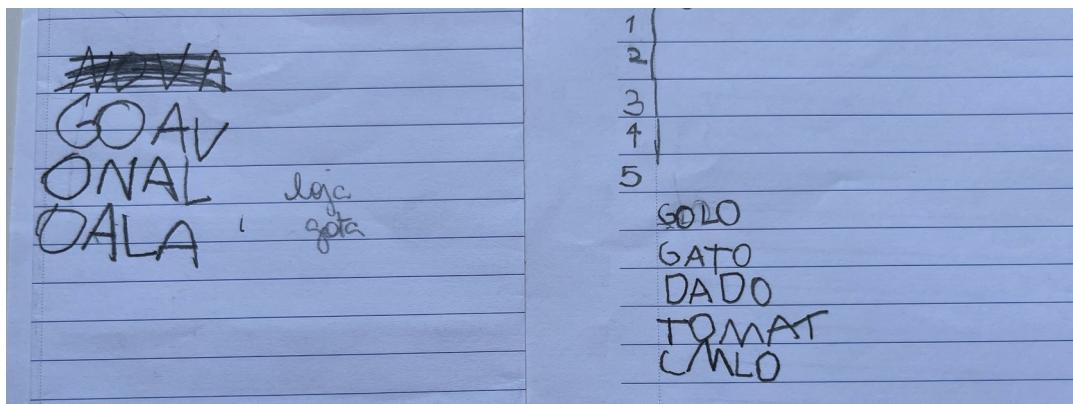




Figura 4 - Escrita de uma mesma aluna em junho e agosto.



Fonte: Acervo pessoal (2025).

Com as reuniões com a professora da turma, foi possível pensar sobre diferentes possibilidades de atividades e trocar percepções sobre o processo do aluno em diferentes contextos, com uma visão mais ampla através das atividades dadas para um grupo maior, mas também considerando especificidades que apareciam com a atenção individualizada. Analisar o processo de alfabetização de maneira específica e aprofundada de diferentes crianças é uma experiência enriquecedora para a formação docente. Para além de perceber as hipóteses dos estudantes, reconhecer o que já tinha sido estudado nas aulas da graduação, nas vivências como bolsista, evidencia as articulações entre os conhecimentos teóricos com a prática.

CONSIDERAÇÕES FINAIS E REFLEXÕES

A experiência como bolsista do PIBID na Escola de Aplicação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo representou uma oportunidade singular de formação docente, distinta das vivências proporcionadas pelo estágio curricular. Isto porque, apesar de ter realizado o estágio curricular obrigatório na disciplina de Alfabetização também em uma turma de 1º ano do EFI na EAFFEUSP anteriormente, pude perceber como o PIBID insere o licenciando em um contexto de atuação direta, promovendo a vivência cotidiana do fazer docente e a corresponsabilidade pelo processo de aprendizagem - próprio e das crianças. O estágio possibilita um olhar analítico sobre a prática pedagógica, com embasamentos e percepções teóricas, porém ser bolsista PIBID na Escola de Aplicação desenvolveu a minha autonomia profissional e pedagógica, refinando a minha capacidade de planejamento e de reflexão sobre a prática, através do suporte das professoras da escola. Como Paulo Freire (2019) defende, “quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e



forma ao ser formado [...]. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender.” (p. 25), assim, a prática nos ensina.

É relevante perceber que o Programa PIBID na EAFEUSP abrange diferentes projetos pedagógicos e manejos que buscam atender às necessidades individuais dos alunos e às diversidades encontradas cotidianamente, mas que fazem parte da cultura da escola pelo caráter formativo e aberto às pesquisas. A presença de vários educadores, estagiários e bolsistas, na escola permitem uma mediação e intervenção individualizada junto às crianças. Kishimoto et al. (2011), ao escrever sobre jogos e letramento na EAFEUSP, aponta:

Em tempos em que se discute a qualidade da educação, é imprescindível que as políticas públicas considerem a infraestrutura e a proporção adulto/criança como variáveis fundamentais. No processo de letramento e alfabetização, a mediação é variável determinante. (Kishimoto et al., 2011, p. 203)

A proporção de adulto/criança, a disponibilidade de materiais didáticos e a infraestrutura da escola no geral também foram aspectos fundamentais para que os projetos se tornassem realidade. Além da maior quantidade de educadores disponíveis na escola, a relação da Escola de Aplicação com a universidade e os saberes teóricos também estimulam uma qualidade na educação. Sem haver uma oposição entre conhecimentos teóricos e conhecimentos práticos, mas fomentando a formação inicial e a renovação das práticas escolares. O professor António Nóvoa (2019) escreve sobre o “triângulo da formação”, uma relação entre escolas/educação básica; universidades/ensino superior; professores/profissão docente. No entrelaçamento entre as três esferas, desenvolve-se uma formação profissional, na qual há correlação entre a teoria e a prática. O autor continua:

Por isso, é tão importante a existência, nas universidades, de uma casa comum da formação e da profissão, isto é, de um lugar de encontro entre os professores universitários que se dedicam à formação docente e os professores da rede. Essa casa comum é um lugar universitário, mas tem uma ligação à profissão, o que lhe dá características peculiares, assumindo-se como um terceiro lugar, um lugar de articulação entre a universidade e a sociedade, neste caso, entre a universidade, as escolas e os professores. Nesta casa comum faz-se a formação de professores ao mesmo tempo que se produz e se valoriza a profissão docente. (Nóvoa, 2019, p. 9)

Nessa perspectiva, a Escola de Aplicação da FEUSP tem, para os bolsistas, um sentido formativo que corresponde a esta “casa comum”, descrita por Nóvoa, potencializado pelas vivências proporcionadas pelo PIBID. A articulação entre licenciandos, professores da universidade e da educação básica promove a formação inicial de docentes, ao passo que movimenta e transforma as práticas pedagógicas da escola. Dessa forma, a vivência no Programa permitiu compreender a complexidade e a magnitude da prática pedagógica voltada à alfabetização, especialmente quanto à necessidade de reconhecer e valorizar as





singularidades de cada estudante. As atividades desenvolvidas - nos círculos de leitura e nos atendimentos individualizados favoreceram o olhar atento às diferentes hipóteses na alfabetização e reafirmaram a importância de práticas que considerem a diferenciação pedagógica e o acompanhamento contínuo. O trabalho coletivo entre bolsistas e professoras consolidou uma experiência formativa marcada pela colaboração, pela escuta e pela reflexão compartilhada. Em síntese, o PIBID configurou-se como um espaço de integração entre teoria e prática, contribuindo para a formação de uma identidade docente crítica, sensível e envolvida com uma educação pública de qualidade social.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- FERREIRO, Emilia. *Reflexões sobre alfabetização*. 26. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 60. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2019.
- KISHIMOTO, Tizuko Morschida; PINAZZA, Mônica Appenzato; MORGADO, Rosana de Fátima Cardoso; TOYOFUKI, Kamila Rumi. Jogo e letramento: crianças de 6 anos no ensino fundamental. *Educação & Pesquisa*, São Paulo, v. 37, n. 1, p. 191-210, jan./abr. 2011.
- MEIRIEU, Philippe. *Aprender... sim, mas como?* Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
- NÓVOA, António. Os professores e sua formação num tempo de metamorfose da escola. Revista. *Educação & Realidade*, v. 44, n. 3, p. 197-205, 2019.
- OLIVEIRA, Gabriela Rodella de & BORTOLACI, Natália “A literatura e a formação de leitores nos anos iniciais do ensino fundamental I: experiência na Escola de Aplicação da Universidade de São Paulo”. *Revista Literatura em Debate*, v. 11, n. 21, p. 99-113, jul./dez. 2017.
- PERRENOUD, Philippe. *Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens*. Porto Alegre: Artmed Editora, 1999.