ARTIGO SUBMETIDO AO XXVII ENID - 2025 - UFPB

O PIBID COMO ESPAÇO DE PESQUISA-AÇÃO: A MEDIAÇÃO DOCENTE E O ESTÍMULO AO PROTAGONISMO INFANTIL POR MEIO DA LITERATURA

Júlio Moisés Coutinho de Lima
Leila Fernandes Costa
Nayara Estevam da Silva
Rafaela Beijamim de Oliveira
Vitória Ingrid Amarante da Silva Costa
Josicleide Vital Silva de Macedo
Helen Halinne Rodrigues de Lucena
Paula Frassinetti Evaristo de Souza Simões

Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência - PIBID
CCHSA - Centro de Ciências Humanas, Sociais e Agrárias, Campus III - Bananeiras - Paraíba

INTRODUÇÃO

O presente trabalho teve como objetivo analisar as ações desenvolvidas em um projeto pedagógico realizado em uma escola-campo vinculada ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), no município de Bananeiras – PB. O projeto buscou promover a leitura, a produção textual e a criação de ilustrações, estimulando a criatividade e o imaginário dos(as) estudantes, de forma lúdica, por meio do trabalho com o gênero textual 'conto', nos anos iniciais do Ensino Fundamental. As análises aqui apresentadas resultam das vivências no âmbito do projeto desenvolvido durante o segundo semestre de participação no PIBID, cuja vigência teve início em novembro de 2024. Na condição de discentes do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) - Campus III, atuamos junto às turmas dos anos iniciais do Ensino Fundamental na Escola Municipal de Ensino Fundamental Xavier Júnior. O trabalho adotou uma abordagem qualitativa, com características de pesquisa-ação, por envolver a participação ativa dos(as) bolsistas na realidade escolar e por promover a reflexão contínua sobre as práticas pedagógicas vivenciadas.

A proposta emergiu das atividades desenvolvidas no subprojeto intitulado "Indicação Literária'' que teve como ênfase o estímulo ao imaginário, à criatividade e à expressão das crianças. Tal iniciativa está em consonância com o que se preconiza na Base Nacional Comum Curricular/BNCC (Brasil, 2018), segundo a qual o ensino nos anos iniciais deve valorizar situações lúdicas de aprendizagem, favorecendo novas formas de relação com o mundo e de construção do conhecimento. O projeto envolveu o trabalho com três obras literárias escolhidas pelos próprios alunos: Léo e a Baleia; Os Três Porquinhos e O Pato Poliglota. As atividades foram realizadas em duas etapas principais, analisadas neste estudo: (a) interpretações textuais e (b) releituras e reescritas dos textos. Além disso, atividades gramaticais e ortográficas foram intercaladas ao longo das intervenções, ampliando o vocabulário e contribuindo para o desenvolvimento da autonomia dos estudantes.

As experiências proporcionadas pelo PIBID, aqui descritas, evidenciam a construção de aprendizagens tanto pelos estudantes da escola como pelos licenciandos em Pedagogia, bolsistas do programa. Esses resultados reafirmam a relevância da inserção de práticas pedagógicas criativas no processo de ensino e aprendizagem escolar e na formação inicial docente. O trabalho

demonstrou que o uso de gêneros textuais, como o conto, constitui um recurso eficaz para envolver as crianças e fortalecer o imaginário de maneira criativa, tornando o processo de ensino e aprendizagem mais significativos e lúdicos.

METODOLOGIA

O trabalho foi desenvolvido na Escola Municipal de Ensino Fundamental Xavier Júnior situada na cidade de Bananeiras - PB, tendo como público-alvo 21 estudantes do 2º ano do Ensino Fundamental Anos Iniciais. Este trabalho adotou uma abordagem qualitativa com procedimentos da pesquisa-ação por inserir o pesquisador na realidade estudada. Conforme Thiollent (2008), a pesquisa-ação configura-se como um método que organiza uma investigação social voltada para fins práticos, respeitando as exigências próprias da ação e da participação dos sujeitos. Além disso, nessa proposta metodológica pode-se integrar técnicas tradicionais, como observações e registros, com o intuito de compreender de forma mais ampla as situações investigadas. Essa perspectiva dialoga com Bogdan e Biklen (1994), ao afirmar que todos os processos são relevantes e contribuem para uma metodologia que insere os envolvidos no processo.

A proposta de intervenção pedagógica, aqui refletida, consistiu em uma construção coletiva de indicação literária com foco no desenvolvimento integral das habilidades de leitura e produção textual, bem como na estimulação da criatividade e imaginário, por meio de uma abordagem lúdica. O processo metodológico baseou-se na exploração de obras literárias pertencentes ao gênero textual conto, cuja atividades foram desenvolvidas em duas etapas e incluíram a escolha do conto, leitura interpretativa, elaboração de produções textuais criativas e ilustrações autônomas como forma de expressão e materialização do imaginário infantil.

Na segunda etapa, a intervenção assumiu um caráter de compartilhamento de leitura, em que os estudantes se responsabilizaram por indicar e apresentar os livros trabalhados a outras turmas da escola, promovendo, assim, a disseminação do acervo literário e o desenvolvimento de habilidades de comunicação oral. Para a obtenção dos dados, foram utilizados três instrumentos metodológicos: a observação participante, a escuta sensível e os registros das produções realizadas durante o desenvolvimento do projeto. Esses instrumentos possibilitaram uma compreensão mais ampla do objeto de estudo, promoveram maior aproximação entre os sujeitos da pesquisa e os pesquisadores e favoreceram a efetivação dos saberes construídos ao longo do processo de ensino e aprendizagem. Dessa forma, foi possível obter dados ricos e autênticos, fundamentais para análise da realidade investigada.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

O projeto foi desenvolvido durante o segundo semestre do ano de 2025, entretanto, já estávamos inseridos na turma do 2º ano desde o início do ano letivo, o que nos permitiu acompanhar o progresso dos níveis de alfabetização das crianças. Nesse período, foi possível identificar três grupos distintos de estudantes: aqueles que se encontravam na fase da escrita silábica sem valor sonoro; os que já haviam alcançado a fase da escrita silábica com valor sonoro; e, por fim, os que apresentavam escrita alfabética.

De acordo com Magda Soares (2020), no nível silábico sem valor sonoro, a criança segmenta a palavra no que a autora chama de “escrita inventada”, pois escolhe qualquer letra para representar a sílaba, ou seja, a criança revela a consciência de que compreende a construção das palavras como segmentos sonoros representados por letras, entretanto, ainda não adquiriu a capacidade de reconhecer os sons individuais das letras (fonetização).

No silábico com valor sonoro, as crianças também escolhem apenas uma letra para representar cada sílaba, contudo, já demonstram consciência fonêmica em sua escrita, pois, em geral, utilizam as vogais da palavra. Para ilustrar essa fase, a autora apresenta o exemplo da ‘MARACUJÁ’, que, na escrita silábica com valor sonoro é registrada como ‘AAUA’. A autora observa ainda que, entre esse nível e o da escrita alfabética, a criança começa a compreender a segmentação de algumas sílabas, utilizando mais de uma letra para representá-las. Tal movimento indica um avanço na compreensão do sistema de escrita, caracterizando o nível silábico-alfabético, etapa intermediária até alcançar a estabilidade do nível alfabético. Segundo Soares (2020), para que a criança compreenda o sistema de escrita e se alfabetize, o foco não deve estar no método, mas sim na aprendizagem do educando:

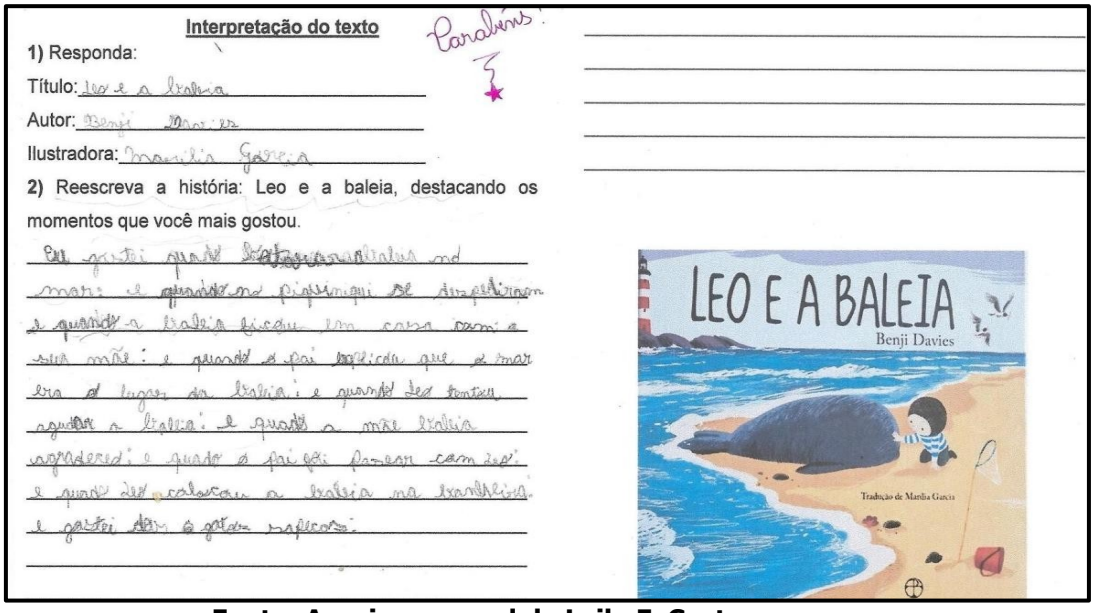
> A partir das concepções que a criança vai progressivamente elaborando sobre a

> natureza da escrita alfabética, definem-se procedimentos de ensino que orientem a formulação dessas concepções, levando ao avanço na compreensão deste objeto de conhecimento que é o sistema alfabético de escrita. Nesse período inicial, não se trata propriamente de ensinar, mas de exercer a mediação da aprendizagem, atuar na zona de desenvolvimento proximal, acompanhando as capacidades disponíveis em cada momento do desenvolvimento da criança, até que ela atinja condições cognitivas e linguísticas para compreender e se apropriar plenamente do sistema alfabético. [...] o foco é o sujeito da aprendizagem, a criança e suas possibilidades, ao longo de sua evolução na compreensão da natureza da escrita. (Soares, 2020, p. 119).

Tendo essas reflexões como referência para nossas práticas, damos continuidade à exposição dos resultados das ações do projeto aqui analisado, intitulado *"Indicação Literária"*. Inicialmente, apresentamos como se deu sua introdução na escola, com sua exposição à professora colaboradora e, em seguida, à turma, quando foram apresentados os livros *"Léo e a Baleia"*, de Benji Davies, e *"O Pato Poliglota"*, de Ronaldo Simões Coelho. Na ocasião, explicamos que após a contação das histórias dos dois livros, os alunos deveriam escolher qual dos dois livros seria indicado para leitura à turma do 1º ano A.

Posteriormente, realizamos a apresentação e promovemos a discussão sobre os elementos do livro (a capa, o título, o autor, o ilustrador, tradutor, quando presente, e a editora), destacando suas funções e a importância no processo da produção do livro. Cada obra foi lida por uma aluna Pibidiana, de forma lúdica e interativa, permitindo que as crianças fizessem antecipações sobre o que aconteceria nas páginas seguintes. Após a leitura dos dois livros, realizamos uma votação, na qual os estudantes optaram pela obra *Léo e a baleia*, de Benji Davies.

Imagem 1 - Nível alfabético



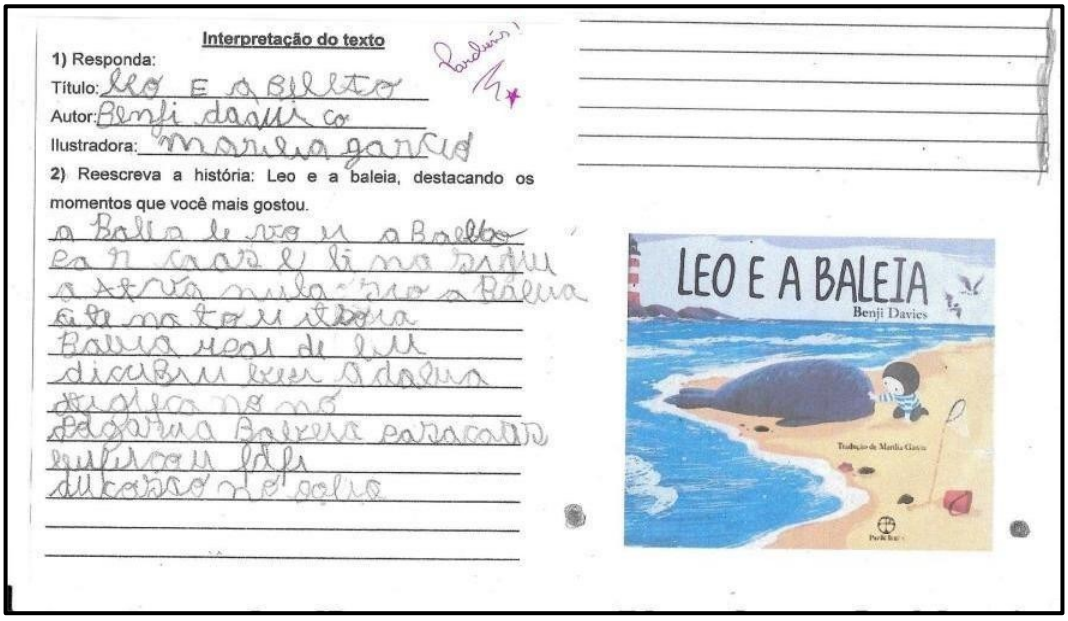
Fonte: Arquivo pessoal de Leila F. Costa

Na atividade demonstrada anteriormente, foi solicitado que os estudantes escrevessem sobre o livro "Leo e a baleia" de Benji Davies, ressaltando os momentos de que mais gostaram. A produção dessa criança, como mostra a imagem anterior, revela completa autonomia na escrita, ainda sem a mediação de nossas sugestões reflexivas. Nota-se que a criança se encontra no nível alfabético, uma vez que já representa a segmentação sonora das palavras por meio de suas respectivas sílabas. Em contrapartida, percebemos a repetição da palavra "quado" em lugar de "quando", embora, em uma das hipóteses, na linha 2, tenha acrescentado a letra "N" à palavra. Outro aspecto relevante é o uso dos "dois-pontos", que parece indicar uma tentativa de marcar o fim de uma frase.

Essa observação vai ao encontro do que afirma Soares (2020), de que mesmo quando a criança atinge o nível alfabético, ainda apresenta dificuldades que demandam mediação docente, uma vez que ela "precisa aprender a escrever de acordo com regras e irregularidades básicas da ortografia da língua" (Soares, 2020, p. 143). Para orientar essa mediação, a autora propõe três

categorias de análise e reflexão sobre os desvios ortográficos: as relações regulares, as relações contextuais e as relações irregulares. Além disso, ela destaca a influência da oralidade na escrita infantil, pois muitas vezes, por não perceber determinados fonemas na fala, a criança deixa de registrá-los graficamente, como ao omitir o "R" final de verbos; em outros casos, reproduz a forma como fala, escrevendo, por exemplo, "iscova" em vez de "escova".

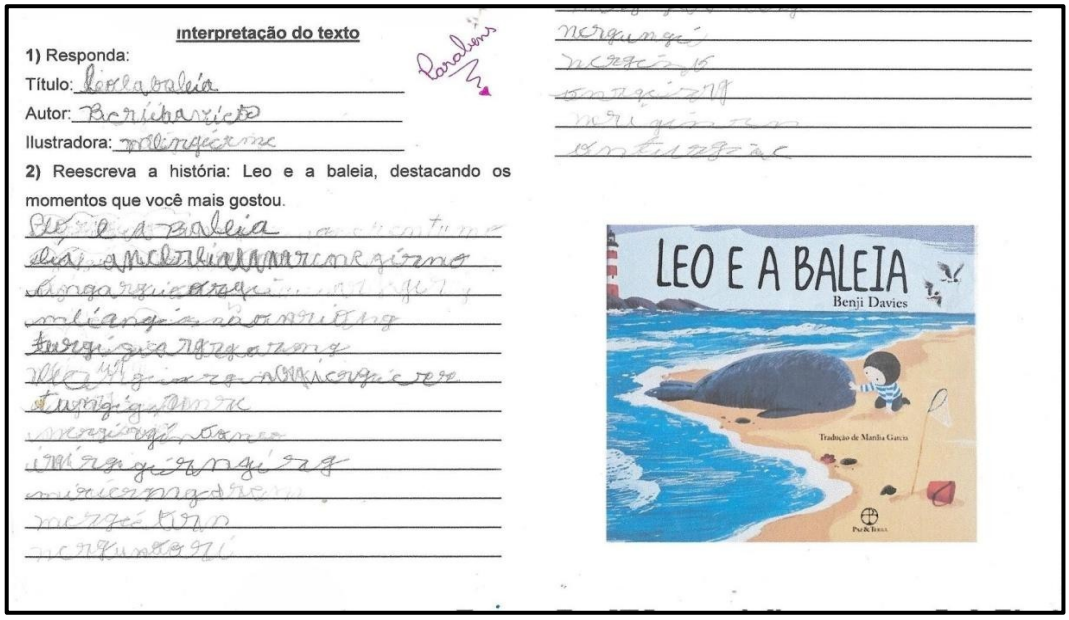
Imagem 2 - Nível em transição do silábico com valor sonoro para o alfabético



Fonte: Arquivo pessoal de Leila F. Costa

Na imagem 2, observamos uma escrita em transição entre o nível silábico com valor sonoro e o nível alfabético. Ao registrar "caas" na linha 1 e "casacaas" na linha 8, na tentativa de escrever a palavra "casa", a criança evidencia ênfase nos fonemas vocálicos, mas já demonstra consciência fonêmica quanto às consoantes. Essa valorização das vogais também aparece na linha 6, ao escrever "dicubiu" em lugar de "descobriu". Conforme Soares (2020), a partir desse estágio a criança tende a avançar rapidamente rumo à escrita alfabética, passando a segmentar todas as sílabas e a reconhecer, de forma mais consistente, a escrita como representação gráfica dos sons da fala.

Imagem 3 - Nível silábico sem valor sonoro
Fonte: Arquivo pessoal de Leila F. Costa



Foi entregue uma ficha de interpretação do texto com questões sobre seus elementos. Durante as atividades escritas, em razão do tempo disponível, não foi possível analisar a produção de todos os estudantes. Por esta razão, dedicamos um momento específico para que eles pudessem refletir sobre a própria escrita, com a nossa mediação. As respostas foram registradas tanto oralmente, como por escrito, o que possibilitou observar diferentes estratégias de expressão e compreensão. Esse momento de reflexão sobre o que foi produzido, remete à perspectiva destacada por Brandão (2007), segundo o qual:

> É importante que, na sala de aula, o professor estimule, então, tanto a revisão em processo, como a revisão do produto. Nesse último caso, parece-nos indicado que, concluída a revisão ao longo da produção da primeira versão do texto, a avaliação e "edição" seguinte ou final desse "produto" seja encaminhada num outro dia, guardando-se sempre um certo intervalo entre as escritas subseqüentes." (Brandão, 2007, p. 124).

Durante esse processo, a revisão e a reescrita possibilitaram correções imediatas, favorecendo a reflexão dos estudantes sobre a própria escrita. Essa mediação ocorreu tanto de forma implícita, quando se sugeriu a releitura para que o aluno percebesse e ajustasse o que escreveu, como de modo mais direto, por meio da correção indicativa. Ao final, após a análise de todas as produções, cada estudante realizou a leitura de seu texto para toda a turma, compartilhando seus avanços e descobertas. Corroborando essa perspectiva Ruiz (2010) afirma que:

> A correção indicativa consiste na estratégia de simplesmente apontar, por meio de alguma sinalização (verbal ou não, na margem e/ou no corpo do texto), o problema de produção detectado. [...] Nesse tipo de correção, o professor 'altera muito pouco', simplesmente porque ele não altera o texto, somente indica o local das alterações a serem feitas pelo aluno" (Ruiz, 2010, p. 40).

Desse modo, compreendemos, a partir de nossas ações, que a estratégia de correção indicativa favoreceu a participação ativa dos estudantes no processo de escrita. Nessa abordagem, os estudantes pibidianos, com o apoio do docente da turma, atuaram como mediadores, auxiliando na reflexão sobre os problemas identificados e apenas sinalizando os "erros". A revisão e a reescrita, contudo, permaneceram sob a responsabilidade dos próprios estudantes. Esse diferencial contribuiu significativamente para o desenvolvimento da produção autônoma, possibilitando que as crianças mobilizassem suas ideias e os conhecimentos adquiridos acerca das estruturas e regras da língua.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As análises evidenciam que o trabalho com o gênero conto contribuiu para o processo de alfabetização e letramento dos estudantes dos anos iniciais. A literatura infantil mostrou-se uma aliada na ampliação da imaginação, da criatividade e no desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita, favorecendo práticas pedagógicas mais lúdicas.

Observamos que as produções textuais revelaram diferentes hipóteses de escrita e múltiplas formas de mediação, respeitando o ritmo de aprendizagem de cada estudante. Essa diversidade de experiências reforça a importância de um ensino que considere as particularidades das crianças e valorize suas expressões e saberes construídos nas interações sociais. Desse modo, o projeto evidenciou que a abordagem dos gêneros textuais, aliada a práticas lúdicas e contextualizadas, fortalece o processo de ensino e aprendizagem, contribuindo para a formação de sujeitos autônomos, críticos e criativos.

A partir dessa experiência como pibidianos em uma turma de alfabetização, pelas observações e participações, foi factível perceber a dinâmica diversa que existe dentro da sala de aula. Essa vivência contribuiu significativamente para o nosso crescimento pessoal e profissional, preparando-nos de maneira mais sólida e consciente para os desafios e recompensas da profissão que escolhemos seguir.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC).** Brasília: SEB, 2018.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos.** Tradução de Maria João Alvares; Sara Bahia dos Santos; Telmo Mourinho Baptista. Portugal/Cidade do Porto: Porto Editora, 1994.

BRANDÃO, A. C. P. A revisão textual na sala de aula: reflexões e possibilidades de ensino. In: LEAL, T. F.; BRANDÃO, A. C. P. (org.). **Produção de textos na escola: reflexões e práticas no ensino fundamental.** Belo Horizonte: Autêntica, 2007, p. 119-134.

FIORUSSI, André. **De conto em conto.** São Paulo: Ática, 2003.

LUCKESI, Carlos Cipriano. **Ludicidade e atividades lúdicas: uma abordagem a partir da experiência interna.** Salvador: GEPEL, Programa de Pós-Graduação em Educação - FACED/UFBA, 2002.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade: In: DIONISIO, Ângela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora. **Gêneros Textuais & Ensino.** Rio de Janeiro: Lucerna, 2005. p. 19-36.

RUIZ, E. D. A revisão (o turno do professor) uma leitura. In: **Como corrigir redações na escola: uma proposta textual-interativa.** São Paulo: Contexto, 2010, p. 33-57.

SOARES, Magda. Aprender a escrever, ensinar a escrever. In: ZACOUR, Edwiges (org.). **A magia da linguagem.** Rio de Janeiro: DPeA: Sepe, 1999.

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

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento.** 7. ed. São Paulo. Contexto, 2017. E-book.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação.** São Paulo: Cortez, 2008.