

<https://doi.org/10.33362/professare.v15i1.4153>

Saberes docentes, articulação teoria-prática e experiências de alfabetização na formação de acadêmicas de Pedagogia no PIBID

Teaching Knowledge, Theory-Practice Articulation, and Literacy Experiences in the Education of Pedagogy Students in PIBID

Saberes docentes, articulación teoría-práctica y experiencias de alfabetización en la formación de estudiantes de Pedagogía en el PIBID

Elis Regina Mazzurana¹

Andreia Anciutti²

Marluci Dalpías³

Tatiane da Silva Pessole⁴

Lara Andrade Viana⁵

Edna Liz Prigol^{6*}

Recebido em: 18 ago. 2026

Aceito em: 25 ago. 2026

RESUMO: Este estudo aborda as contribuições do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) para a formação inicial de acadêmicos de Pedagogia, a partir das experiências desenvolvidas no subprojeto Alfabetização na perspectiva da inclusão. Teve por objetivo analisar as contribuições do PIBID para o desenvolvimento de saberes docentes contextualizados com a prática escolar, a articulação entre os conhecimentos construídos na universidade e as experiências vivenciadas na Educação Básica e o desenvolvimento das ações do subprojeto diante das demandas de alfabetização das escolas participantes. Trata-se de

¹ Mestra em Produção Vegetal. Universidade Alto Vale do Rio do Peixe. Coordenadora de área do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-5835-3994>. E-mail: elis.regina@uniarp.edu.br.

² Mestra em Educação Básica. Rede Municipal de Ensino de Caçador/SC. Professora Supervisora do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-8085-818X>. E-mail: andreia.santos@cacador.edu.sc.gov.br.

³ Especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional. Rede Municipal de Ensino de Caçador/SC. Professora Supervisora do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-8707-3356>. E-mail: marluci.dalpias@cacador.edu.sc.gov.br.

⁴ Mestra em Educação Básica. Rede Municipal de Ensino de Caçador/SC. Professora Supervisora do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-2438-5393>. E-mail: tatifrederick@gmail.com.

⁵ Acadêmica de Pedagogia. Universidade Alto Vale do Rio do Peixe. Bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-2379-3826>. E-mail: larandrade0502@gmail.com.

^{6*} Doutora em Educação. Universidade Alto Vale do Rio do Peixe. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7449-6622>. E-mail: edna.liz@uniarp.edu.br. Autor correspondente.

pesquisa exploratória, de abordagem qualitativa, realizada com 21 acadêmicos bolsistas e três professoras supervisoras, mediante aplicação de questionários com questões abertas. As experiências ocorreram em escolas públicas da Rede Municipal de Ensino de Caçador/SC, em turmas de 1º e 2º anos do Ensino Fundamental. Os resultados apresentam o desenvolvimento de saberes relacionados ao planejamento, à mediação da aprendizagem, à avaliação, à adaptação das estratégias, ao trabalho colaborativo e à reflexão sobre a prática. Demonstraram que os conhecimentos acadêmicos foram mobilizados e ressignificados diante das situações escolares e que a articulação entre teoria e prática ocorreu de forma progressiva. As ações do subprojeto partiram de demandas concretas de alfabetização e envolveram identificação de necessidades, planejamento compartilhado, intervenções e acompanhamento dos estudantes. Conclui-se que o PIBID constituiu espaço de aprendizagem profissional e de construção compartilhada de conhecimentos, fortalecendo a formação docente e a aproximação entre universidade e Educação Básica.

Palavras-chave: Alfabetização. Formação inicial de professores. Pedagogia. PIBID.

ABSTRACT: This study addresses the contributions of the Institutional Teaching Initiation Scholarship Program (PIBID) to the initial education of Pedagogy students, based on experiences developed within the subproject *Literacy from an Inclusive Perspective*. The study aimed to analyze PIBID's contributions to the development of teaching knowledge contextualized within school practice, the articulation between knowledge constructed at the university and experiences in Basic Education, and the implementation of the subproject's activities in response to the literacy needs of the participating schools. This exploratory study adopted a qualitative approach and involved 21 scholarship students and three supervising teachers, who completed questionnaires containing open-ended questions. The experiences took place in public schools within the Municipal Education System of Caçador, Santa Catarina, Brazil, in 1st- and 2nd-grade classes of Elementary School. The results indicate the development of knowledge related to planning, learning mediation, assessment, adaptation of strategies, collaborative work, and reflection on practice. They showed that academic knowledge was mobilized and reinterpreted in response to school situations and that the articulation between theory and practice occurred progressively. The subproject's activities were based on concrete literacy needs and involved identifying needs, collaborative planning, interventions, and monitoring students' learning. It is concluded that PIBID constituted a space for professional learning and the shared construction of knowledge, strengthening teacher education and fostering closer ties between the university and Basic Education.

Keywords: Initial teacher education. Literacy. Pedagogy. PIBID.

RESUMEN: Este estudio aborda las contribuciones del Programa Institucional de Becas de Iniciación a la Docencia (PIBID) a la formación inicial de estudiantes de Pedagogía, a partir de las experiencias desarrolladas en el subproyecto *Alfabetización desde la perspectiva de la inclusión*. Tuvo como objetivo analizar las contribuciones del PIBID al desarrollo de saberes docentes contextualizados con la práctica escolar, la articulación entre los conocimientos construidos en la universidad y las experiencias vivenciadas en la Educación Básica, así como el desarrollo de las acciones del subproyecto frente a las demandas de alfabetización de las escuelas participantes. Se trata de una investigación exploratoria, de enfoque cualitativo, realizada con 21 estudiantes becarios y tres profesoras supervisoras, mediante la aplicación de cuestionarios con preguntas abiertas. Las experiencias se desarrollaron en escuelas

públicas de la Red Municipal de Enseñanza de Caçador, Santa Catarina, Brasil, en grupos de 1.º y 2.º años de la Enseñanza Fundamental. Los resultados muestran el desarrollo de saberes relacionados con la planificación, la mediación del aprendizaje, la evaluación, la adaptación de estrategias, el trabajo colaborativo y la reflexión sobre la práctica. Asimismo, demostraron que los conocimientos académicos fueron movilizados y resignificados ante las situaciones escolares y que la articulación entre teoría y práctica se produjo de manera progresiva. Las acciones del subproyecto partieron de demandas concretas de alfabetización e involucraron la identificación de necesidades, la planificación compartida, las intervenciones y el seguimiento de los estudiantes. Se concluye que el PIBID constituyó un espacio de aprendizaje profesional y de construcción compartida de conocimientos, fortaleciendo la formación docente y el acercamiento entre la universidad y la Educación Básica.

Palabras clave: Alfabetización. Formación inicial docente. Pedagogía. PIBID.

INTRODUÇÃO

A formação inicial de professores demanda experiências que possibilitem aos licenciandos compreender a complexidade do trabalho docente e estabelecer relações entre os conhecimentos construídos no âmbito acadêmico e as situações concretas vivenciadas na Educação Básica. Nesse contexto, iniciativas que promovem a aproximação entre universidade e escola podem contribuir para que os futuros professores participem, ainda durante a graduação, de processos de observação, planejamento, intervenção e reflexão sobre a prática, ampliando as possibilidades de construção de conhecimentos profissionais vinculados à realidade educacional.

No Brasil, uma das políticas direcionadas a essa aproximação é o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), iniciativa do Governo Federal executada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Conforme estabelecido pela Portaria CAPES nº 90, de 25 de março de 2024, o programa tem como finalidade fomentar a iniciação à docência, contribuindo tanto para o fortalecimento da formação de professores em nível superior quanto para a melhoria da qualidade da Educação Básica pública brasileira (Brasil. CAPES, 2024).

Instituído em 2007 (Brasil. CAPES, 2007) e posteriormente regulamentado pelo Decreto nº 7.219, de 24 de junho de 2010 (Brasil, 2010), o PIBID insere-se em um contexto marcado pela formulação de políticas de incentivo à formação docente, ampliando as possibilidades de participação dos estudantes das licenciaturas em experiências de aprendizagem da docência no interior das escolas públicas de Educação Básica (Paniago; Sarmiento; Rocha, 2018). Entre seus objetivos atuais, destacam-se a elevação da qualidade da

formação inicial de professores nos cursos de licenciatura — mediante a integração entre Educação Superior e Educação Básica — e o fortalecimento da articulação entre teoria e prática, visando a qualificar as ações acadêmicas desenvolvidas na formação dos futuros docentes (Brasil. CAPES, 2024).

Em pesquisa realizada por Moraes e Cunha (2025), foram identificadas como contribuições do PIBID a experiência prática em sala de aula, a articulação entre teoria e prática, a aprendizagem colaborativa e a atuação dos professores supervisores como mentores no processo de formação docente. Na revisão sistemática realizada por Deimling, Silva e Favarin (2025), identificaram-se, entre as contribuições nas pesquisas analisadas, o fortalecimento da práxis, o enriquecimento da aprendizagem profissional da docência e o estímulo ao trabalho colaborativo entre os participantes dos subprojetos.

Essas contribuições tornam-se particularmente relevantes quando a inserção dos licenciandos ocorre em contextos marcados por desafios educacionais específicos, como o processo de alfabetização. Em 2023, 56% das crianças da rede pública matriculadas no 2º ano do Ensino Fundamental atingiram o padrão nacional de alfabetização, conforme o Indicador Criança Alfabetizada, divulgado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) (Brasil. INEP, 2024).

Embora esse resultado tenha representado uma melhora, os desafios relacionados à alfabetização foram acentuados no período pandêmico. Os resultados do Saeb demonstram que, em 2019, 38,5% dos estudantes do 2º ano do Ensino Fundamental encontravam-se nos quatro níveis mais baixos da escala de proficiência, percentual que aumentou para 46,7% em 2021. Esses resultados demonstram uma piora no cenário educacional brasileiro, especialmente entre as crianças que vivenciaram o início do processo de alfabetização durante a pandemia de Covid-19 (Brasil. INEP, 2023).

É nesse cenário que se insere o subprojeto “Alfabetização na perspectiva da inclusão”, desenvolvido pelo curso de Pedagogia da Universidade Alto Vale do Rio do Peixe (UNIARP) no âmbito do PIBID. O subprojeto tem como objetivo contribuir para a formação dos futuros professores, estimulando o desenvolvimento de competências, habilidades e atitudes voltadas a um processo de alfabetização orientado pela educação inclusiva e pelo desenvolvimento integral dos estudantes. Sua proposta está vinculada ao Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4 (ODS 4), que prevê “assegurar a educação inclusiva e

equitativa de qualidade e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos” (Unesco, 2017), e prevê a articulação das atividades com a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil. MEC, 2017) e com o Currículo Base da Educação Infantil e do Ensino Fundamental do Território Catarinense – CBTC (Santa Catarina, 2019).

A proposta do subprojeto fundamenta-se na aproximação entre o curso de Pedagogia e as escolas públicas e na participação dos licenciandos em experiências docentes vinculadas às demandas efetivamente identificadas no contexto da Educação Básica. Entre suas ações, destacam-se o estabelecimento de parcerias entre universidade e escolas públicas, a interação entre acadêmicos e professores em exercício, o levantamento de demandas relacionadas à alfabetização de estudantes do 1º e do 2º ano do Ensino Fundamental e a cocriação de alternativas destinadas ao atendimento dessas necessidades. Também são previstos o auxílio aos professores das escolas participantes e o envolvimento dos bolsistas em processos de pesquisa, sistematização e divulgação das experiências desenvolvidas.

Diante desse contexto, torna-se relevante compreender de que modo as experiências proporcionadas pelo PIBID — particularmente no âmbito de um subprojeto voltado à alfabetização — constituem-se como espaços de formação docente e de articulação entre os conhecimentos construídos na universidade e as situações concretas vivenciadas na Educação Básica. Essa compreensão envolve considerar tanto os saberes mobilizados e construídos pelos licenciandos em sua inserção no contexto escolar quanto a relação entre seu processo formativo e as demandas de alfabetização identificadas nas escolas participantes.

Nessa perspectiva, este estudo tem como objetivo analisar as contribuições do PIBID para a formação inicial dos acadêmicos do curso de Pedagogia da UNIARP, considerando o desenvolvimento de saberes docentes contextualizados com a prática escolar, a articulação entre os conhecimentos construídos na universidade e as experiências vivenciadas na Educação Básica e o desenvolvimento das ações do subprojeto “Alfabetização na perspectiva da inclusão” diante das demandas identificadas nas escolas participantes.

METODOLOGIA

Este estudo constitui um recorte de uma pesquisa mais ampla intitulada “Contribuições do PIBID na formação inicial de professores, nas práticas pedagógicas e na cocriação de cenários ecoformadores de leitura na Educação Básica”, desenvolvida no âmbito

do Programa de Pós-Graduação em Educação Básica da Universidade Alto Vale do Rio do Peixe (Uniarp). A pesquisa mais ampla tem como propósito analisar, a partir das percepções dos participantes do PIBID, as demandas formativas dos cursos de licenciatura, as possibilidades de cocriação de cenários ecoformadores de leitura e as contribuições do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) para a formação inicial e para as práticas pedagógicas desenvolvidas nas escolas de Educação Básica de Caçador/SC.

Para este artigo, adotou-se um recorte específico voltado ao subprojeto de Pedagogia: “Alfabetização na perspectiva da inclusão”, focalizando as contribuições das experiências desenvolvidas no PIBID para a formação dos licenciandos, especialmente no que se refere ao desenvolvimento de saberes docentes, à articulação entre teoria e prática e à realização de ações vinculadas às demandas de alfabetização identificadas nas escolas participantes.

Quanto ao delineamento metodológico, caracteriza-se como uma pesquisa exploratória, de abordagem qualitativa. A opção pela pesquisa exploratória está relacionada à possibilidade de ampliar a compreensão acerca das experiências formativas proporcionadas pelo PIBID, enquanto a abordagem qualitativa possibilita interpretar as percepções, experiências e significados atribuídos pelos participantes às situações vivenciadas no contexto escolar. Essa caracterização está em consonância com o delineamento da pesquisa fundamentado em Marconi e Lakatos (2021) e Gil (2024).

Participaram desse recorte 21 acadêmicos bolsistas do curso de Pedagogia vinculados ao PIBID e três professoras supervisoras atuantes nas escolas de Educação Básica participantes do programa, totalizando 24 participantes. Foram considerados como critérios de inclusão estar vinculado ao PIBID no período de realização da pesquisa, na condição de acadêmico bolsista do curso de Pedagogia ou professor supervisor do respectivo subprojeto, e aceitar voluntariamente participar do estudo mediante o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Foram excluídos aqueles que não aceitaram participar voluntariamente da pesquisa, não concluíram o instrumento de coleta ou desistiram da participação. Esses critérios derivam dos procedimentos definidos no projeto de pesquisa.

A coleta de dados foi realizada por meio de dois questionários, um destinado aos acadêmicos bolsistas e outro aos professores supervisores. Os instrumentos integram o conjunto de procedimentos elaborados especificamente para a pesquisa mais ampla e foram organizados em quatro dimensões, com questões abertas destinadas a identificar demandas

formativas e desafios do contexto escolar, contribuições do PIBID para a formação acadêmica e profissional dos bolsistas, reflexos do programa nas práticas pedagógicas das escolas participantes e possibilidades de cocriação de alternativas voltadas à leitura e à alfabetização.

As experiências analisadas foram desenvolvidas entre março de 2025 e julho de 2026, no âmbito do subprojeto do PIBID: “Alfabetização na perspectiva da inclusão”, do curso de Pedagogia da UNIARP, em escolas públicas da Rede Municipal de Ensino de Caçador/SC. As ações envolveram turmas de 1º e 2º anos do Ensino Fundamental, com foco no acompanhamento de estudantes em processo de alfabetização.

A análise foi desenvolvida de maneira articulada entre as duas fontes de dados. As respostas dos acadêmicos foram confrontadas com as dos supervisores, buscando identificar aproximações e complementaridades entre a percepção dos licenciandos acerca das experiências vivenciadas e a percepção dos professores que acompanharam sua atuação nas escolas. Esse procedimento possibilitou examinar os fenômenos a partir de diferentes posições no contexto do PIBID, especialmente em relação ao planejamento, à mediação da aprendizagem, à adaptação das estratégias pedagógicas, ao trabalho colaborativo, à reflexão sobre a prática, à articulação teoria-prática e às intervenções relacionadas à alfabetização.

A partir desse processo, os resultados foram organizados em três eixos analíticos: (1) desenvolvimento de saberes docentes contextualizados com a prática real na escola; (2) diálogo entre os conhecimentos construídos na universidade e as experiências vivenciadas no contexto escolar; e (3) o subprojeto de Pedagogia e o atendimento às demandas de alfabetização das escolas. A constituição desses eixos possibilitou preservar a especificidade do objeto deste artigo e, simultaneamente, sua vinculação aos propósitos formativos e pedagógicos do subprojeto.

Para a apresentação dos resultados, foram utilizadas frequências absolutas em situações nas quais as respostas permitiram quantificar a ocorrência de determinado fenômeno, como participação em atividades, recebimento de orientações ou realização de registros reflexivos. Tais informações foram empregadas de maneira complementar à análise qualitativa, sem finalidade de generalização estatística. Também foram selecionados excertos das respostas abertas considerados representativos dos eixos analisados. Para assegurar o anonimato, os acadêmicos foram identificados pela letra A, seguida de numeração sequencial

(A1, A2, A3...), e os supervisores pela letra S, igualmente acompanhada de numeração (S1, S2 e S3).

No que se refere aos aspectos éticos, a pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Alto Vale do Rio do Peixe (UNIARP) e prevê participação voluntária mediante TCLE, garantia de anonimato e confidencialidade das informações e utilização dos dados exclusivamente para finalidades acadêmicas e científicas. Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UNIARP, sob o Parecer nº 8.623.397 e Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAAE) nº 00140126.0.0000.0259.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise conjunta das respostas dos acadêmicos e dos supervisores possibilitou identificar convergências entre a percepção dos licenciandos acerca de sua formação e a avaliação dos professores da Educação Básica que acompanharam sua atuação. Considerando o objeto deste estudo e as características do subprojeto “Alfabetização na perspectiva da inclusão”, os resultados foram organizados em três eixos: a) desenvolvimento de saberes docentes contextualizados com a prática real na escola; b) diálogo entre os conhecimentos construídos na universidade e as experiências vivenciadas no contexto escolar; e, c) o subprojeto de Pedagogia e o atendimento às demandas de alfabetização das escolas.

Desenvolvimento de saberes docentes contextualizados com a prática real na escola

Os resultados indicam que a participação no PIBID inseriu os licenciandos em situações próprias do exercício da docência, nas quais precisaram mobilizar conhecimentos e tomar decisões relacionadas ao planejamento, à mediação da aprendizagem, ao acompanhamento dos estudantes, à avaliação e à adequação das propostas pedagógicas. Dessa forma, a aprendizagem profissional não ocorreu desvinculada do contexto escolar, mas foi construída a partir das situações encontradas durante a atuação nas escolas.

O planejamento constituiu uma das dimensões mencionadas pelos participantes. Os acadêmicos relataram que a definição das atividades considerava os objetivos de aprendizagem, as características das turmas e, especialmente, as necessidades apresentadas pelos estudantes. A1 afirmou que “os conteúdos, metodologias e recursos didáticos foram escolhidos de acordo com as necessidades dos alunos, buscando tornar as aulas mais participativas e significativas”.

A percepção dos acadêmicos encontra correspondência nas respostas dos supervisores. S3 relatou que “os planejamentos foram elaborados de forma colaborativa, considerando os objetivos do subprojeto, as necessidades da escola e os documentos orientadores da Educação Básica”, acrescentando que as propostas eram discutidas e revisadas coletivamente.

Esses resultados aproximam-se de Paniago, Sarmento e Rocha (2018), que identificaram entre as experiências de aprendizagem da docência proporcionadas pelo PIBID a inserção no cotidiano escolar, o planejamento, a elaboração de materiais e estratégias didáticas e as ações interventivas. Para as autoras, o contato com as situações concretas da escola possibilita aos licenciandos vivenciar efetivamente o trabalho docente e compreender a heterogeneidade e a multiplicidade das relações presentes nesse contexto.

No presente estudo, essa aprendizagem adquiriu contornos específicos ao ocorrer diante das demandas relacionadas à alfabetização. Dos 21 acadêmicos participantes, 19 afirmaram ter vivenciado situações em que foi necessário modificar estratégias, materiais ou metodologias para atender às diferentes necessidades dos estudantes. Entre as ações mencionadas, estão o acompanhamento individualizado, a utilização de materiais concretos, jogos pedagógicos, recursos visuais, textos adaptados ao nível de leitura e atividades diferenciadas.

A4 exemplificou esse processo ao relatar: “As atividades de alfabetização e letramento foram ajustadas de acordo com o nível de desenvolvimento de cada aluno, utilizando linguagem mais acessível, materiais concretos, jogos pedagógicos, atividades lúdicas e acompanhamento individual quando necessário” (A4). Essas adaptações podem ser compreendidas à luz das contribuições de Ferreiro (2011), ao considerar que a aprendizagem da escrita não constitui um processo mecânico, pois a criança participa ativamente da construção desse conhecimento, elaborando formas próprias de compreender o sistema de escrita. Reconhecer os diferentes modos e momentos de apropriação da escrita torna-se relevante para a organização de intervenções pedagógicas que considerem os conhecimentos já construídos pelos estudantes.

Os supervisores apresentaram exemplos concretos dessas adequações. Como exemplo, o S2 relatou situações nas quais estudantes que ainda não realizavam leitura participaram de propostas utilizando desenhos, enquanto um estudante com dificuldade na

escrita utilizou massa de modelar para formar letras. Dessa forma, foram empregadas estratégias específicas para favorecer a participação de estudantes com necessidades educacionais específicas.

Esses dados demonstram que os bolsistas foram envolvidos em situações nas quais precisaram interpretar as respostas dos estudantes e reorganizar sua atuação, com orientação direta dos docentes da escola e do professor supervisor. Essa dimensão ganha relevância quando relacionada à compreensão de Paniago, Sarmento e Rocha (2018) de que os saberes necessários à docência envolvem o domínio do conteúdo e conhecimentos sobre as formas de torná-lo compreensível, sobre os estudantes e seus processos de aprendizagem, sobre o contexto educativo e sobre a reflexão e investigação da própria prática. As autoras ainda ressaltam que os estudantes apresentam formas singulares de aprender, o que inviabiliza uma atuação pedagógica homogênea.

Nesse sentido, a diversificação das estratégias pedagógicas observada pode favorecer intervenções mais sensíveis aos modos como os estudantes compreendem e constroem conhecimentos sobre a escrita. Tal compreensão aproxima-se da perspectiva de Ferreira (2011), que desloca a atenção do processo de alfabetização do modo como se ensina para o modo como a criança aprende, reconhecendo-a como sujeito que pensa, formula hipóteses e busca compreender o funcionamento da escrita.

A avaliação esteve vinculada a esse movimento. Os relatos indicam que os acadêmicos acompanharam a participação, as dificuldades e os avanços dos estudantes durante as atividades e utilizaram essas observações para orientar intervenções posteriores. Nesse sentido, avaliação, planejamento e mediação não se apresentaram como procedimentos independentes, mas como ações articuladas no acompanhamento do processo de aprendizagem.

O trabalho colaborativo destacou-se igualmente na formação dos licenciandos. Entre os 21 participantes, 18 afirmaram ter recebido sugestões, orientações ou recomendações dos professores, gestores ou demais profissionais das escolas para aperfeiçoar as ações realizadas. Os professores da Educação Básica contribuíram com orientações sobre organização das propostas, estratégias de alfabetização, acompanhamento individualizado e adequação das atividades aos diferentes níveis de aprendizagem.

A3 reconheceu essa contribuição ao afirmar:

Os professores tiveram um papel muito importante na minha formação docente, principalmente por meio das orientações e do acompanhamento no dia a dia da escola. [...] Também pude aprender observando a forma como planejavam, conduziam as atividades e buscavam atender cada aluno de acordo com suas necessidades (A3).

Essa percepção converge com os resultados de Moraes e Cunha (2025), que identificaram entre as principais contribuições do PIBID a experiência prática em sala de aula, a atuação dos professores supervisores como mentores da formação, a aprendizagem colaborativa e a possibilidade de vivenciar tarefas próprias da profissão docente.

No presente estudo, contudo, a participação do supervisor revela uma dimensão que ultrapassa o acompanhamento formal dos bolsistas. S3 relatou acompanhar o planejamento e a execução das atividades, realizar observações e devolutivas e promover momentos de reflexão sobre os desafios vivenciados. Esse processo aproxima-se da ideia de coformação, na medida em que professores experientes participam da formação dos futuros docentes a partir dos conhecimentos construídos no próprio exercício profissional.

Deimling, Silva e Favarin (2025) reforçam essa perspectiva ao apontarem que as relações entre supervisores, bolsistas e demais agentes escolares podem transformar a escola em espaço de partilha de práticas e significação das experiências, no qual aprender e ensinar se constituem como movimentos compartilhados. Assim, a supervisão assume uma dimensão formativa e relacional, em que o acompanhamento das práticas cria condições para que os saberes construídos na experiência sejam compartilhados, problematizados e ressignificados no processo de formação docente.

As devolutivas também se mostraram importantes para o aperfeiçoamento das práticas. Dezesete dos 21 acadêmicos afirmaram ter recebido orientações ou sugestões do coordenador de área, dos supervisores ou dos professores das escolas. A2 afirmou que essas orientações “me ajudaram a corrigir o que eu estava fazendo errado [...] melhorando na minha formação”. Na avaliação de S3, os bolsistas utilizavam as devolutivas para aprimorar suas atividades, sendo possível perceber evolução no planejamento e na condução das intervenções.

Outro dado relevante refere-se aos registros reflexivos: 18 dos 21 acadêmicos afirmaram realizar registros das experiências, principalmente por meio de relatórios e diários de bordo. A4 relatou:

Esses registros contribuíram para analisar minha prática pedagógica, refletir sobre as estratégias utilizadas e identificar aspectos que poderiam ser aprimorados. Além disso, o diário de bordo possibilitou acompanhar minha evolução durante o programa, aperfeiçoando o planejamento e as intervenções realizadas nas atividades de alfabetização e letramento (A4).

A existência dos registros e das devolutivas indica que houve oportunidades de retomada das situações, análise das escolhas realizadas e identificação de possibilidades de modificação da prática. Deimling, Silva e Favarin (2025), ao sintetizarem resultados de pesquisas sobre o PIBID, destacam justamente a contribuição do programa para uma formação mais crítica e reflexiva, para o desenvolvimento da autonomia e para a construção da identidade profissional.

Essa dimensão emergiu nas falas dos acadêmicos. A3, por exemplo, afirmou que as experiências contribuíram “para minha formação e para a construção da minha identidade como futura professora”. O achado converge com a revisão de Deimling, Silva e Favarin (2025), que associa a participação no PIBID à aproximação com a prática docente, à construção da identidade profissional, à articulação dos saberes acadêmicos com a experiência escolar e ao trabalho colaborativo.

Os resultados do primeiro eixo evidenciam, portanto, um movimento constituído por observar, planejar, intervir, acompanhar, avaliar, receber devolutivas e refletir sobre a própria prática. Mais do que possibilitar contato com a escola, as experiências analisadas inseriram os licenciandos em situações concretas que exigiram decisões pedagógicas. Nesse sentido, o desenvolvimento dos saberes docentes esteve associado à possibilidade de exercer, ainda durante a formação inicial, ações que integram o trabalho do professor.

Essa constatação permite estabelecer um contraponto com Paniago, Sarmento e Rocha (2018). Embora as autoras identifiquem contribuições significativas do PIBID, também encontraram, no contexto por elas investigado, situações em que houve ausência de práticas efetivas dos licenciandos com estudantes da Educação Básica. No subprojeto analisado neste estudo, diferentemente, os relatos de acadêmicos e supervisores indicam participação direta em atividades de alfabetização, elaboração e adaptação de propostas, acompanhamento individual e mediação da aprendizagem. Tal aspecto reforça o caráter experiencial da formação proporcionada aos participantes.

Diálogo entre os conhecimentos construídos na universidade e as experiências vivenciadas no contexto escolar

O segundo eixo demonstra que a inserção no PIBID favoreceu a mobilização dos conhecimentos construídos no curso de Pedagogia diante das situações vivenciadas nas escolas, favorecendo a aproximação entre teoria e prática. Os participantes mencionaram conhecimentos relacionados à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), ao planejamento pedagógico, ao desenvolvimento infantil, à alfabetização e ao letramento, à inclusão e aos processos de aprendizagem. Foram citados autores estudados durante a graduação, entre eles Paulo Freire, Lev Vygotsky e Jean Piaget.

A1 estabeleceu uma relação direta entre a formação acadêmica e sua atuação:

Os conhecimentos estudados na universidade, principalmente sobre a BNCC, planejamento pedagógico e desenvolvimento infantil, têm fundamentado minha atuação na escola. Também considero importantes as contribuições de autores como Paulo Freire e Vygotsky [...] Esses conhecimentos têm me ajudado a compreender melhor a organização das atividades e a importância de planejar ações de acordo com a realidade da turma (A1).

Os dados demonstram que as situações escolares favoreceram a compreensão e a ressignificação daquilo que havia sido estudado na graduação. Essa percepção aparece de forma particularmente clara no relato de A3:

Os estudos sobre desenvolvimento infantil, inclusão e aprendizagem ajudaram a compreender situações do cotidiano escolar, como o acompanhamento de crianças com dificuldades na escrita ou que necessitavam de uma atenção diferenciada. Dessa forma, a teoria estudada na universidade passou a fazer ainda mais sentido quando relacionada com as situações reais vivenciadas na escola (A3).

Esse resultado aproxima-se do estudo de Moraes e Cunha (2025), no qual os participantes destacaram a possibilidade de relacionar os conteúdos trabalhados na licenciatura às experiências desenvolvidas no PIBID. Para os autores, a articulação proporcionada pelo programa não deve ser compreendida como simples aplicação prática de uma teoria previamente estabelecida, pois a experiência escolar alimenta processos reflexivos e atribui novos sentidos aos conhecimentos teóricos.

Nessa perspectiva, os resultados deste estudo sugerem uma relação de dupla direção: os conhecimentos acadêmicos contribuíram para interpretar e planejar as práticas, enquanto as situações encontradas na escola possibilitaram confirmar, problematizar, ampliar ou ressignificar tais conhecimentos. A dificuldade de determinados estudantes na leitura ou na escrita, por exemplo, exigiu que conceitos relacionados ao desenvolvimento, à aprendizagem, à inclusão e à alfabetização fossem mobilizados em situações que não poderiam ser plenamente antecipadas no contexto universitário.

Deimling, Silva e Favarin (2025) reforçam essa compreensão ao defenderem, com base nos estudos analisados, que a superação da dissociação entre teoria e prática requer considerar o ato docente em sua concretude. Para isso, torna-se necessário integrar o licenciando ao cotidiano escolar, possibilitando que ele possa vivenciar a prática escolar e discutir as possibilidades de atuação à luz dos referenciais teóricos construídos na formação inicial.

Essa interpretação é particularmente pertinente aos dados desta pesquisa. A utilização de jogos, materiais concretos, recursos visuais, atividades diferenciadas e acompanhamento individualizado não ocorreu apenas porque essas estratégias eram conhecidas pelos acadêmicos, mas porque situações específicas observadas nas turmas demandaram sua seleção ou adaptação. Assim, a experiência escolar colocou os conhecimentos acadêmicos à prova e exigiu dos licenciandos capacidade de julgamento e decisão.

A análise dos supervisores confirma esse movimento. S3 relatou que os bolsistas fundamentavam seus planejamentos nos documentos curriculares, especialmente na BNCC e no currículo da rede, articulando esses conhecimentos às necessidades dos estudantes. S2 destacou a importância do conhecimento do Projeto Político-Pedagógico da escola para compreender sua identidade, princípios, objetivos e organização pedagógica.

A articulação entre teoria e prática manifestou-se tanto na mobilização de conhecimentos relacionados aos métodos de ensino quanto na compreensão das condições institucionais nas quais a docência acontece. Essa condição dialoga com Paniago, Sarmiento e Rocha (2018), ao destacarem que o PIBID possibilita contato com diferentes dimensões da escola, incluindo questões administrativas, de gestão, relações interpessoais, aspectos socioculturais e práticas de ensino.

Um achado relevante do presente estudo refere-se ao caráter progressivo dessa articulação. S2 observou diferenças entre os bolsistas de acordo com o momento do percurso formativo:

Alguns bolsistas, por estarem nas primeiras fases da formação, ainda estão construindo os conhecimentos teóricos necessários para o planejamento e a realização das atividades pedagógicas. Os bolsistas que estão em etapas mais avançadas demonstram maior segurança na articulação entre os conhecimentos acadêmicos e as situações vivenciadas na escola (S2).

Esse resultado demonstra que a articulação teoria-prática não constitui uma capacidade automaticamente adquirida pelo simples ingresso do licenciando na escola. Ela se

desenvolve progressivamente, à medida que o acadêmico amplia seu repertório teórico e acumula experiências que lhe permitem interpretar situações e tomar decisões com maior segurança. Tal constatação encontra sustentação em Paniago, Sarmento e Rocha (2018), para quem aprender a ser professor constitui um processo contínuo e temporal, alimentado e transformado pelas diferentes experiências formativas e profissionais.

A percepção dos acadêmicos reforça essa articulação. A1 afirmou ter percebido “como o planejamento das aulas, as metodologias utilizadas e a interação com os alunos estão relacionadas aos conteúdos estudados na graduação”, enquanto A2 sintetizou que “as partes teóricas me ajudaram a ver o que eu precisava aprender para pôr em prática as coisas que foram estudadas”.

Os resultados convergem com a revisão sistemática realizada por Deimling, Silva e Favarin (2025), que mostra que a articulação entre teoria e prática e a aprendizagem profissional da docência estão entre as contribuições mais recorrentes identificadas nas pesquisas sobre o programa. Da mesma maneira, Moraes e Cunha (2025) concluem que a aproximação entre universidade e escola favorece uma formação vinculada à realidade profissional, na qual os conhecimentos acadêmicos e as experiências escolares se alimentam reciprocamente.

O presente estudo acrescenta a esse debate a especificidade do processo de alfabetização, já que a articulação teoria-prática não ocorreu em situações pedagógicas abstratas, e sim diante de estudantes com diferentes níveis de leitura e escrita e de necessidades que demandavam respostas concretas. Assim, a experiência proporcionada pelo subprojeto possibilitou aos acadêmicos compreender que a mobilização do conhecimento profissional envolve interpretar as particularidades da situação educativa e reconstruir a própria ação diante delas.

O subprojeto de Pedagogia e o atendimento às demandas de alfabetização das escolas

O terceiro eixo desloca a análise da contribuição do PIBID exclusivamente para a formação do licenciando e permite examinar a relação estabelecida entre essa formação e as demandas concretas das escolas participantes. Os resultados apresentam três movimentos articulados: identificação das necessidades relacionadas à alfabetização; construção colaborativa de alternativas pedagógicas; e desenvolvimento de intervenções direcionadas às demandas identificadas.

As dificuldades relacionadas à leitura e à escrita apareceram de forma recorrente nos relatos dos acadêmicos e supervisores, assim como a existência de estudantes em diferentes níveis do processo de alfabetização e a necessidade de acompanhamento mais individualizado.

A4 descreveu esse movimento:

As atividades desenvolvidas no PIBID foram planejadas considerando as necessidades observadas na escola, principalmente em relação ao processo de alfabetização e letramento dos estudantes. [...] Um exemplo foi a realização de atividades adaptadas de alfabetização e letramento, utilizando jogos, leituras, produção de palavras e exercícios lúdicos para tornar a aprendizagem mais significativa (A4).

Na perspectiva dos supervisores, as dificuldades dos estudantes constituíram ponto de partida para as ações. S3 relatou que as professoras apresentavam as demandas encontradas nas turmas e que, a partir delas, eram desenvolvidas atividades envolvendo especialmente escrita, leitura individualizada e acompanhamento dos estudantes em sala de aula. S2 igualmente destacou que as intervenções foram orientadas pelas necessidades das turmas, sobretudo aquelas relacionadas à alfabetização e ao acompanhamento dos estudantes de inclusão.

A convergência entre as duas fontes demonstra que as atividades foram desenvolvidas de maneira vinculada à realidade escolar, por meio de um percurso que partiu da identificação das dificuldades, avançou para o planejamento das estratégias e se concretizou em intervenções direcionadas às necessidades encontradas. A identificação das diferentes formas de apropriação da leitura e da escrita pelos estudantes constituiu, portanto, um elemento importante para o planejamento das intervenções. Essa perspectiva encontra respaldo em Ferreira (2011), para quem a criança não ocupa uma posição passiva diante da escrita, mas constrói interpretações e busca compreender sua organização. Conhecer aquilo que o estudante já compreende sobre a escrita constitui uma referência importante para a organização das situações de aprendizagem.

Para Soares (2022), o processo de alfabetização envolve a apropriação do sistema de escrita alfabética, ao mesmo tempo em que precisa estar articulado às práticas de leitura e escrita que conferem significado a essa aprendizagem. As experiências desenvolvidas pelos bolsistas, que envolveram leitura, produção de palavras e textos, jogos pedagógicos,

atividades lúdicas e diferentes recursos didáticos, indicam uma busca por articular a aprendizagem da língua escrita a situações diversificadas e significativas para os estudantes.

Essa característica é relevante porque a simples inserção dos bolsistas no espaço escolar não garante, isoladamente, uma formação articulada às necessidades da Educação Básica. Paniago, Sarmiento e Rocha (2018) destacam que o potencial formativo do PIBID está associado à possibilidade de os licenciandos participarem de experiências efetivas no cotidiano escolar, desenvolvendo planejamento, materiais, estratégias e intervenções em contato direto com a realidade da escola.

No subprojeto analisado, esse processo foi orientado especificamente pelas demandas de alfabetização. Entre as experiências relatadas estão atividades de leitura e escrita, jogos pedagógicos, produção de palavras e textos, utilização de recursos concretos e visuais e acompanhamento individualizado. Assim, as ações desenvolvidas materializaram a proposta do subprojeto “Alfabetização na perspectiva da inclusão”, cuja atuação pressupõe identificar necessidades e construir alternativas capazes de atender à heterogeneidade presente nas turmas. Conforme Soares (2022), alfabetizar envolve mais do que promover o contato das crianças com atividades de leitura e escrita, exigindo do professor conhecimentos que possibilitem organizar e orientar situações de aprendizagem voltadas à apropriação do sistema de escrita, articuladas a práticas significativas de leitura e produção escrita. As experiências vivenciadas pelos acadêmicos permitiram compreender que as escolhas pedagógicas precisam estar relacionadas aos objetivos previstos no planejamento e às formas como os estudantes respondem às propostas e aos conhecimentos que já possuem sobre a língua escrita.

A construção das propostas atende a dimensão da cocriação. Dezoito dos 21 acadêmicos afirmaram receber sugestões ou orientações dos profissionais das escolas, enquanto os supervisores relataram participação no planejamento, discussão e revisão das intervenções. Essa relação aproxima-se daquilo que Moraes e Cunha (2025) identificam na interação entre universidade e Educação Básica. Para os autores, a aproximação promovida pelo PIBID favorece a troca de conhecimentos entre espaços historicamente distanciados: enquanto a universidade contribui com conhecimentos teóricos, pesquisa, registro e sistematização, a escola aporta conhecimentos produzidos na experiência cotidiana da docência.

No presente estudo, os dados permitem avançar dessa ideia de colaboração para uma perspectiva de construção compartilhada das intervenções. O conhecimento dos professores sobre seus estudantes e suas dificuldades articulou-se aos conhecimentos acadêmicos e às propostas dos licenciandos, possibilitando elaborar e adaptar atividades a partir das situações encontradas.

Desse modo, a cocriação pode ser observada em um percurso constituído por: identificação da demanda → diálogo entre bolsistas e profissionais da escola → planejamento compartilhado → desenvolvimento e adaptação das estratégias → acompanhamento dos estudantes → reflexão sobre os resultados.

Esse processo possibilita compreender o papel dos supervisores para além da orientação individual dos licenciandos. Deimling, Silva e Favarin (2025) identificam o trabalho colaborativo entre universidade e escola como uma das contribuições recorrentes do PIBID e defendem que as relações estabelecidas entre supervisores, bolsistas e demais profissionais podem transformar a escola em espaço de partilha e produção de aprendizagens profissionais.

Entre as ações desenvolvidas no subprojeto, destaca-se a implantação de geladeiras literárias, mencionada tanto pelos acadêmicos quanto pelos supervisores. Os bolsistas participaram da preparação das estruturas e da arrecadação de livros infantis e, conforme S1, as crianças foram envolvidas na escolha dos nomes, decoração e organização do espaço. A iniciativa ampliou o acesso aos livros e envolveu a comunidade escolar nas práticas de leitura.

Essa experiência assume relevância por demonstrar que a atuação do subprojeto não se restringiu às atividades individualizadas dentro da sala de aula. Ao criar espaços destinados à circulação de livros e ao incentivo à leitura, a ação ampliou o alcance das intervenções e materializou uma proposta construída no contexto da escola.

Os resultados mostram que parte dos acadêmicos participou de reuniões pedagógicas, conselhos de classe e outros espaços coletivos da instituição. Do total de participantes, 12 afirmaram ter vivenciado algum desses momentos. A3 destacou que sua participação possibilitou compreender como ocorre o planejamento coletivo e como as decisões são tomadas para atender às necessidades da escola.

Essa experiência amplia a compreensão do trabalho docente ao aproximar os licenciandos de dimensões que ultrapassam a atividade direta com os estudantes. A escola constituiu espaço de aprendizagem profissional para os licenciandos, enquanto a atuação dos

bolsistas se voltou ao atendimento de necessidades identificadas pelos professores e estudantes. Forma-se, desse modo, uma relação de reciprocidade entre formação inicial e realidade escolar.

Essa característica é coerente com as conclusões de Moraes e Cunha (2025), que destacam a aproximação entre universidade e escola como possibilidade de construção de saberes pedagógicos mais contextualizados e de formação mais alinhada à realidade profissional. Também converge com Deimling, Silva e Favarin (2025), cuja revisão aponta que o PIBID fortalece a práxis, a aprendizagem profissional e o trabalho colaborativo entre os envolvidos nos subprojetos.

Entretanto, no contexto analisado, a especificidade está no fato de essa aproximação ter sido orientada por problemas concretos do processo de alfabetização. O subprojeto ofereceu ao acadêmico um campo para experimentar a docência e buscou articular a experiência formativa às necessidades manifestadas pelas escolas, fazendo com que a aprendizagem dos licenciandos e a intervenção pedagógica aparecessem como dimensões interdependentes.

Em síntese, a análise dos três eixos permite identificar a interdependência entre a formação inicial, a articulação teoria-prática e o atendimento às demandas das escolas de educação básica. Ao identificar dificuldades de alfabetização e participar da elaboração e realização de intervenções, os licenciandos desenvolveram saberes relacionados ao planejamento, à mediação, à avaliação e à adaptação das estratégias. Para responder às situações encontradas, mobilizaram conhecimentos construídos no curso de Pedagogia e, simultaneamente, atribuíram novos significados a esses conhecimentos a partir da experiência. Esse processo ocorreu em colaboração com supervisores e demais profissionais das escolas, fortalecendo a aproximação entre os espaços de formação e atuação profissional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como objetivo analisar as contribuições do PIBID para a formação inicial dos acadêmicos do curso de Pedagogia da UNIARP, considerando o desenvolvimento de saberes docentes contextualizados com a prática escolar, a articulação entre os conhecimentos construídos na universidade e as experiências vivenciadas na Educação Básica

e o desenvolvimento das ações do subprojeto “Alfabetização na perspectiva da inclusão” diante das demandas identificadas nas escolas participantes.

Os resultados permitem responder que as experiências proporcionadas pelo PIBID contribuíram para a formação dos licenciandos ao possibilitarem sua inserção efetiva em situações próprias do trabalho docente e sua participação em ações vinculadas às necessidades concretas das escolas. A atuação em turmas de 1º e 2º anos do Ensino Fundamental colocou os acadêmicos diante de diferentes níveis de apropriação da leitura e da escrita e de necessidades específicas de aprendizagem, exigindo planejamento, mediação, acompanhamento, avaliação e adaptação das estratégias pedagógicas.

No primeiro eixo analisado, pode-se observar o desenvolvimento de aprendizagens profissionais relacionadas ao planejamento, à mediação da aprendizagem, à avaliação, à adequação das intervenções, ao trabalho colaborativo e à reflexão sobre a própria prática. As orientações e devolutivas realizadas pelos supervisores e demais profissionais das escolas, associadas à elaboração de registros reflexivos, contribuíram para que os bolsistas analisassem as experiências vivenciadas e revisassem suas escolhas pedagógicas. Os resultados trouxeram elementos relacionados à construção da autonomia e da identidade docente, indicando que a aprendizagem da profissão ocorreu mediante a participação progressiva em situações concretas do cotidiano escolar.

Em relação ao segundo eixo, constatou-se que a articulação entre teoria e prática ocorreu em um movimento de reciprocidade. Os conhecimentos construídos no curso de Pedagogia subsidiaram a interpretação das situações escolares, o planejamento e a definição das estratégias de intervenção, enquanto as experiências vivenciadas nas escolas possibilitaram aos licenciandos confirmar, problematizar, ampliar e ressignificar esses conhecimentos. Destaca-se, ainda, o caráter progressivo dessa articulação, uma vez que os supervisores perceberam maior segurança entre os acadêmicos que se encontravam em etapas mais avançadas da formação. Tal resultado demonstra que a relação entre teoria e prática se constitui ao longo do percurso formativo, mediante a articulação entre ampliação do repertório acadêmico, experiência e reflexão.

No terceiro eixo, os resultados apontam que a formação dos bolsistas esteve diretamente vinculada às finalidades do subprojeto e às demandas do processo de alfabetização identificadas nas escolas. As experiências analisadas revelaram um percurso que

envolveu identificação das necessidades, diálogo entre bolsistas e profissionais da Educação Básica, planejamento compartilhado, desenvolvimento e adaptação das estratégias, acompanhamento dos estudantes e reflexão sobre os resultados. A cocriação mostrou-se presente na construção compartilhada das intervenções, articulando os conhecimentos acadêmicos dos licenciandos aos conhecimentos produzidos pelos professores a partir da experiência cotidiana com as turmas.

Nesse sentido, uma das principais contribuições do estudo está em demonstrar que formação inicial, articulação teoria-prática e atendimento às demandas da escola constituem dimensões interdependentes no PIBID. Ao mesmo tempo em que as necessidades relacionadas à alfabetização proporcionaram situações concretas para a aprendizagem profissional dos licenciandos, os conhecimentos e as experiências mobilizados pelos bolsistas contribuíram para a construção de alternativas voltadas às necessidades identificadas pelos professores e estudantes. A escola, assim, não se configurou apenas como campo de aplicação de conhecimentos produzidos na universidade, mas como espaço de formação, produção compartilhada de saberes e construção de possibilidades de intervenção pedagógica.

Como contribuição prática e social, os achados reforçam a relevância de iniciativas que promovam relações colaborativas entre cursos de licenciatura e escolas públicas, especialmente em contextos marcados por desafios relacionados à alfabetização. Para a formação inicial, os resultados apontam a importância de proporcionar aos licenciandos oportunidades de inserção contínua no cotidiano escolar, acompanhadas de orientação, reflexão e interlocução com professores experientes. Para as escolas, mostram as possibilidades de construção compartilhada de estratégias direcionadas às necessidades dos estudantes. No âmbito do curso de Pedagogia, as experiências analisadas oferecem elementos para refletir sobre processos formativos que aproximem os conhecimentos acadêmicos das situações concretas encontradas na Educação Básica.

O estudo apresenta, entretanto, algumas limitações. A investigação concentrou-se em um único subprojeto do PIBID, desenvolvido em escolas públicas de uma rede municipal de ensino, e envolveu 21 acadêmicos e três professoras supervisoras, o que delimita os resultados ao contexto investigado e não permite sua generalização para outras realidades. Além disso, os dados analisados foram produzidos por meio de questionários e expressam as percepções dos participantes sobre as experiências vivenciadas. Diante dessas limitações,

estudos futuros podem ampliar a investigação para outros subprojetos, instituições e contextos escolares. Outra possibilidade consiste em investigar os efeitos da experiência no PIBID após a conclusão da licenciatura, verificando como os saberes construídos e as experiências de colaboração vivenciadas no programa repercutem no ingresso e na atuação profissional dos egressos.

Conclui-se que o PIBID, no contexto investigado, constituiu um espaço formativo no qual aprender a docência esteve diretamente relacionado a vivenciar, interpretar e intervir na realidade escolar. A aproximação entre universidade e Educação Básica possibilitou que os licenciandos mobilizassem conhecimentos acadêmicos diante de situações reais de alfabetização e, em colaboração com os profissionais das escolas, construísssem alternativas para as necessidades identificadas. A experiência analisada reforça a relevância de uma formação inicial que reconheça a escola como espaço de aprendizagem profissional e de produção compartilhada de conhecimentos, aproximando a formação dos futuros professores dos desafios concretos que constituem o exercício da docência.

CONTRIBUIÇÕES DOS AUTORES

Conceituação: Mazzurana, E. R.; Prigol, E. L. **Curadoria de dados:** Mazzurana, E. R.; Anciutti, A.; Dalpías, M.; Pessole, T. S. **Análise formal:** Mazzurana, E. R.; Anciutti, A.; Dalpías, M.; Pessole, T. S.; Prigol, E. L. **Investigação:** Mazzurana, E. R.; Anciutti, A.; Dalpías, M.; Pessole, T. S.; Viana, L. A. **Metodologia:** Mazzurana, E. R.; Prigol, E. L. **Administração do projeto:** Mazzurana, E. R. **Supervisão:** Mazzurana, E. R.; Prigol, E. L. **Validação:** Mazzurana, E. R.; Anciutti, A.; Dalpías, M.; Pessole, T. S.; Prigol, E. L. **Escrita (rascunho original):** Mazzurana, E. R.; Anciutti, A.; Dalpías, M.; Pessole, T. S.; Viana, L. A. **Escrita (revisão e edição):** Mazzurana, E. R.; Prigol, E. L.

CONFLITO DE INTERESSE

Os autores declaram não haver conflito de interesse.

APOIO FINANCEIRO

O presente trabalho foi realizado com o apoio do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), conforme Edital CAPES nº. 10/2024 e Portaria CAPES nº. 90/2024.

DECLARAÇÃO DE IA GENERATIVA NA ESCRITA CIENTÍFICA

Os autores declaram que utilizaram ferramenta de Inteligência Artificial generativa (ChatGPT, OpenAI) como recurso de apoio à revisão linguística, aprimoramento da clareza, organização textual e adequação da redação acadêmico-científica do manuscrito. Todo o conteúdo produzido com auxílio da IA foi revisado criticamente pelas autoras, que assumem integral responsabilidade pela originalidade, precisão, integridade e conteúdo final do manuscrito.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). **Portaria Normativa nº 38, de 12 de dezembro de 2007**. Dispõe sobre o Programa de Bolsa Institucional de Iniciação à Docência - PIBID. Brasília, DF: CAPES, [s. d.]. Disponível em: <https://cad.capes.gov.br/ato-administrativo-detallar?idAtoAdmElastic=797>. Acesso em: 12 ago. 2026.

BRASIL. **Decreto nº 7.219, de 24 de junho de 2010**. Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID e dá outras providências. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 25 jun. 2010. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7219.htm. Acesso em: 20 jul. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2017. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 20 jul. 2024.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Relatório da pesquisa Alfabetiza Brasil: diretrizes para uma política nacional de avaliação da alfabetização das crianças**. Brasília, DF: Inep, 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br>. Acesso em: 20 jul. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). **Portaria CAPES nº 90, de 25 de março de 2024**. Dispõe sobre o regulamento do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, ed. 59, p. 33, 26 mar. 2024. Disponível em: <https://cad.capes.gov.br/ato-administrativo-detallar?idAtoAdmElastic=14542>. Acesso em: 9 jan. 2026.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Avaliação da alfabetização**. Brasília, DF: Inep, 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/avaliacao-da-alfabetizacao>. Acesso em: 20 jul. 2024.

DEIMLING, Natalia Neves Macedo; SILVA, Maria Eduarda da Cruz; FAVARIN, Geovanna Bezerra. Os impactos do Pibid na formação de estudantes dos cursos de licenciatura: estado do conhecimento. **Educação & Formação**, Fortaleza, v. 10, e15317, 2025. DOI: <https://doi.org/10.25053/redufor.v10.e15317>.

FERREIRO, Emilia. **Reflexões sobre alfabetização**. 26. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2024.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 9. ed. São Paulo: Atlas, 2021.

MORAES, André de Araújo; CUNHA, Virgínia Mara Próspero da. Contribuições do PIBID para a formação de professores: experiências de aprendizagem e reflexões. **Revista Caderno Pedagógico**, Curitiba, v. 22, n. 4, p. 1-23, 2025. DOI: <https://doi.org/10.54033/cadpedv22n4-270>.

PANIAGO, Rosenilde Nogueira; SARMENTO, Teresa; ROCHA, Simone Albuquerque da. O PIBID e a inserção à docência: experiências, possibilidades e dilemas. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 34, e190935, 2018. DOI: <https://doi.org/10.1590/0102-4698190935>.

SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação. **Currículo Base da Educação Infantil e do Ensino Fundamental do Território Catarinense**. Florianópolis: Secretaria de Estado da Educação, 2019. Disponível em: <https://www.sed.sc.gov.br/professores-e-gestores/bncc-e-curriculo-base-da-educacao-infantil-e-do-ensino-fundamental-do-territorio-catarinense/>. Acesso em: 20 jul. 2024.

SOARES, Magda. **Alfaletrar**: toda criança pode aprender a ler e a escrever. São Paulo: Contexto, 2022.