



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS - UFAL**  
**CENTRO DE EDUCAÇÃO - CEDU**  
**CURSO DE PEDAGOGIA**

**ALICE TEÓFILO DA SILVA**

**O PIBID COMO ARTICULADOR DA TEORIA E PRÁTICA NA FORMAÇÃO  
DOCENTE: UMA EXPERIÊNCIA NO SUBPROJETO DE PEDAGOGIA DA UFAL**

**MACEIÓ - AL**

**2026**

ALICE TEÓFILO DA SILVA

**O PIBID COMO ARTICULADOR DA TEORIA E PRÁTICA NA FORMAÇÃO  
DOCENTE: UMA EXPERIÊNCIA NO SUBPROJETO DE PEDAGOGIA DA UFAL**

Artigo Científico apresentado ao Colegiado do Curso de Pedagogia do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas como requisito parcial para obtenção da nota final do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

Orientadora: Profa. Dra. Suzana Maria Barrios Luis

MACEIÓ - AL

2026

**ALICE TEÓFILO DA SILVA**


**O PIBID COMO ARTICULADOR DA TEORIA E PRÁTICA NA FORMAÇÃO  
DOCENTE: UMA EXPERIÊNCIA NO SUBPROJETO DE PEDAGOGIA DA UFAL**

Trabalho apresentado ao Colegiado do Curso de Pedagogia do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas como requisito parcial para obtenção da nota final do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

**Trabalho de Conclusão de Curso defendido e aprovado em: 16/06/2026.**


**Orientadora: Profa. Dra. Suzana Maria Barrios Luis (CEDU/UFAL)**

**Comissão Examinadora**

Documento assinado digitalmente  
 **SUZANA MARIA BARRIOS LUIS**  
Data: 23/06/2026 19:57:46-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>


**Profa. Dra. Suzana Maria Barrios Luís (CEDU/UFAL)**

**Presidente**

Documento assinado digitalmente  
 **CAROLINA NOZELLA GAMA**  
Data: 18/06/2026 15:03:11-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

**Profa. Dra. Carolina Nozella Gama (CEDU/UFAL)**

**2º. Membro**

Documento assinado digitalmente  
 **MONICA PATRICIA DA SILVA**  
Data: 23/06/2026 19:30:23-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

**Profa. Dra. Mônica Patrícia da Silva Sales (CEDU/UFAL)**

**3º. Membro**

# O PIBID COMO ARTICULADOR DA TEORIA E PRÁTICA NA FORMAÇÃO DOCENTE: UMA EXPERIÊNCIA NO SUBPROJETO DE PEDAGOGIA DA UFAL

Alice Teófilo da Silva  
[alice.silva@iqb.ufal.br](mailto:alice.silva@iqb.ufal.br)

Suzana Maria Barrios Luis  
[suzana.luis@cedu.ufal.br](mailto:suzana.luis@cedu.ufal.br)

## RESUMO

O presente trabalho analisa as contribuições do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) para a articulação entre teoria e prática na formação docente no curso de Pedagogia, do Centro de Educação, Campus A. C. Simões, da Universidade Federal de Alagoas (UFAL). A análise em tela foi realizada a partir das experiências desenvolvidas no Subprojeto de Pedagogia (Ciclo 2022-2024), voltado às práticas de alfabetização e letramento, por meio do Projeto EcoLetrando, desenvolvido em uma das escolas parceiras, em uma turma de 1º ano do Ensino Fundamental da rede pública de Maceió. A pesquisa teve como objetivo compreender de que maneira a participação no programa contribuiu para o desenvolvimento da prática docente, da reflexão crítica e da construção da identidade profissional e descrever a experiência vivenciada como bolsista do PIBID no subprojeto de Pedagogia, voltado à alfabetização e ao letramento, relacionando os conteúdos teóricos aprendidos no curso de Pedagogia às práticas desenvolvidas no programa. Trata-se de um relato de experiência com abordagem qualitativa, baseado nas vivências desenvolvidas no contexto escolar, utilizando registros do relatório individual de bolsista de iniciação à docência, planos de aula, observações e reflexões produzidas ao longo da participação no programa. A fundamentação teórica dialoga com autores que discutem a formação docente e a relação entre teoria e prática, como Freire (1996), Tardif (2011), Nóvoa (1995) e Silva e Alves (2023). Os resultados evidenciam que o PIBID contribuiu para a aproximação entre universidade e escola, favorecendo experiências relacionadas ao planejamento, à intervenção pedagógica e à reflexão sobre a prática docente. Concluiu-se que o programa se constitui como um importante espaço de formação inicial docente, ao promover a integração entre os conhecimentos teóricos desenvolvidos na graduação e as experiências vivenciadas no cotidiano escolar.

**Palavras-chave:** PIBID; formação docente; teoria e prática; alfabetização e letramento.

## ABSTRACT

This paper analyzes the contributions of the Institutional Scholarship Program for Teaching Initiation (*Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID*) to the articulation between theory and practice in teacher education within the Pedagogy undergraduate program at the Center of Education, A. C. Simões Campus, Federal University of Alagoas (UFAL). The analysis is based on experiences developed in the Pedagogy Subproject (2022–2024 Cycle), focused on literacy and language development practices through the EcoLetrando Project, carried out in one of the partner schools with a first-grade elementary school class in the public school system of Maceió, Alagoas. The study aimed to understand how participation in the program contributed to the development of teaching practice, critical reflection, and the construction of professional identity, as well as to describe the experience of participating as a PIBID scholarship holder in the Pedagogy subproject focused on literacy and language development, relating the theoretical content learned in the Pedagogy program to the practices developed within the program. This is an experience report with a qualitative approach, based on experiences developed in the school context, using records from the individual teaching initiation scholarship report, lesson plans, observations, and reflections produced throughout participation in the program. The theoretical framework draws on authors who discuss teacher education and the relationship between theory and practice, such as Freire (1996), Tardif (2011), Nóvoa (1995), and Silva and Alves (2023). The results show that PIBID contributed to strengthening the connection between university and school, fostering experiences related to planning, pedagogical intervention, and reflection on teaching practice. It was concluded that the program constitutes an important space for initial teacher education by promoting the integration of theoretical knowledge developed during undergraduate studies with the experiences encountered in everyday school life.

**Keywords:** PIBID; teacher education; theory and practice; literacy and language development.

## 1 INTRODUÇÃO

Ao longo da graduação em Pedagogia, tornou-se evidente que a formação docente ultrapassa o simples acúmulo de conteúdos teóricos, envolvendo a articulação entre os conhecimentos construídos na universidade e as experiências vivenciadas no contexto escolar. Essa articulação favorece uma compreensão mais ampla da educação, do processo de ensino-aprendizagem e da dinâmica da sala de aula.

Nesse sentido, a relação entre teoria e prática revelou-se essencial para o desenvolvimento de um olhar crítico e reflexivo sobre o cotidiano escolar, reconhecendo-se que o trabalho docente exige não apenas conhecimentos pedagógicos, mas também capacidade de tomada de decisões, sensibilidade e responsabilidade profissional.

Essa compreensão dialoga com Tardif (2011, p. 36), ao afirmar que “[...] pode-se definir o saber docente como um saber plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais”. A partir dessa perspectiva, entende-se que a formação docente é construída continuamente na relação entre os conhecimentos teóricos e as experiências práticas desenvolvidas ao longo do percurso formativo.

De modo semelhante, Nóvoa (1995, p. 30) argumenta que “[...] é preciso fazer um esforço de troca e de partilha de experiências de formação, realizadas pelas escolas e pelas instituições de ensino superior, criando progressivamente uma nova cultura da formação de docentes”. Dessa forma, os autores evidenciam a importância de processos formativos que aproximem universidade e escola, articulando reflexão e prática pedagógica. No entanto, essa articulação nem sempre se concretiza de maneira plena na formação inicial, o que torna necessário compreender como ela se efetiva no cotidiano das experiências formativas.

Nesse contexto, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), iniciativa do Governo Federal coordenada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), busca aproximar os licenciandos da realidade da educação básica, proporcionando experiências formativas no contexto escolar que contribuem para a articulação entre teoria e prática. Além disso, o programa visa favorecer a construção da identidade docente, o desenvolvimento de práticas pedagógicas e a troca de conhecimentos entre universidade e escola, fortalecendo, assim, a formação inicial dos futuros professores.

O PIBID constitui-se como um importante espaço de formação inicial docente

por possibilitar a inserção dos licenciandos no contexto escolar desde os primeiros períodos da graduação, favorecendo um contato mais precoce, contínuo e imersivo com a realidade da escola e com as práticas relacionadas à docência. Diferentemente dos estágios curriculares, geralmente concentrados nas etapas finais da graduação e desenvolvidos de forma mais pontual, o programa proporciona experiências contínuas de observação, planejamento, intervenção e reflexão sobre a prática pedagógica. Isso permite o acompanhamento das atividades escolares ao longo de um período mais extenso e uma participação mais efetiva no cotidiano da escola.

Entretanto, é necessário problematizar de que maneira essas vivências contribuem para a compreensão da realidade escolar e para a formação docente. Embora o PIBID seja reconhecido como uma importante política de formação de professores, torna-se fundamental compreender como suas ações se materializam em contextos específicos e quais contribuições efetivamente proporcionam à formação dos licenciandos.

Assim, esta pesquisa busca responder à seguinte questão-problema: como o PIBID contribuiu para a articulação entre teoria e prática e para a formação inicial dos estudantes de Pedagogia da UFAL, considerando a experiência desenvolvida no projeto EcoLetrando? Para isso, teve como objetivos compreender de que maneira a participação no programa contribuiu para o desenvolvimento da prática docente, da reflexão crítica e da construção da identidade profissional, bem como descrever a experiência vivenciada como bolsista do PIBID no subprojeto de Pedagogia, relacionando os conteúdos teóricos aprendidos no curso às práticas desenvolvidas no programa.

A experiência analisada neste trabalho foi desenvolvida no âmbito do Subprojeto de Pedagogia do PIBID (Ciclo 2022–2024) da Universidade Federal de Alagoas (UFAL), voltado aos processos de alfabetização e letramento por meio do projeto interdisciplinar EcoLetrando. As ações ocorreram entre 2023 e 2024 e envolveram duas turmas distintas do 1º ano do Ensino Fundamental de uma escola da rede municipal de Maceió, acompanhadas pela mesma professora supervisora e pela mesma coordenadora do PIBID.

As atividades contemplaram reuniões formativas, observação, planejamento e desenvolvimento de ações pedagógicas voltadas à alfabetização e ao letramento, articuladas à temática ambiental. Essas experiências proporcionaram vivências significativas para a formação docente, favorecendo reflexões sobre a articulação entre teoria e prática no contexto escolar. Assim, este estudo apresenta relevância pessoal, por fundamentar-se nas experiências vivenciadas no PIBID, além de relevância científica e social, ao discutir as contribuições do programa para a

formação inicial de professores.

O trabalho está organizado em cinco seções: esta introdução; o referencial teórico, que aborda a formação docente, a relação entre teoria e prática e as contribuições do PIBID; os procedimentos metodológicos; a discussão das experiências vivenciadas no programa; e, por fim, as considerações finais, que retomam as principais reflexões acerca das contribuições do PIBID para a formação docente.

## **2 FORMAÇÃO DOCENTE NO PIBID E A RELAÇÃO TEORIA E PRÁTICA**

A formação de docentes constitui um processo fundamental para o desenvolvimento de práticas pedagógicas conscientes e reflexivas. Durante a formação inicial, os licenciandos entram em contato com diferentes fundamentos e conhecimentos teóricos discutidos no contexto da graduação, os quais contribuem para ampliar a compreensão sobre os processos de ensino e aprendizagem. Nesse contexto, Tardif (2011) afirma que

Além dos saberes produzidos pelas ciências da educação e dos saberes pedagógicos, a prática docente incorpora ainda saberes sociais definidos e selecionados pela instituição universitária. Esses saberes integram-se igualmente à prática docente através da formação (inicial e contínua) dos docentes nas diversas disciplinas oferecidas pela universidade (Tardif, 2011, p. 38).

Assim, a universidade assume importante papel na formação docente ao proporcionar conhecimentos científicos e pedagógicos que contribuem para a construção dos saberes necessários à prática profissional. Nesse sentido, quanto maior a articulação entre universidade, escola e outros espaços educativos, maiores são as possibilidades de o futuro professor construir conhecimentos que lhe permitam compreender e atuar de forma intencional no processo educativo.

Em meio a esse processo de formação, o PIBID fortalece as trocas de experiências entre os diferentes sujeitos envolvidos no processo educativo, uma vez que a formação docente envolve constante reflexão crítica sobre as práticas pedagógicas. Destarte,

Ao propor o envolvimento do professor formador, professor da escola básica, licenciandos e alunos, o PIBID cria espaço para partilha de experiências e vivências que aproximam o professor formador das culturas escolares, no intuito de possibilitar, inclusive, que se considerem válidos pelos docentes os conhecimentos construídos nas práticas cotidianas (Lins, 2015, p.16).

Dessa forma, a escola não é compreendida como um espaço destinado à

aplicação de teorias aprendidas na universidade, mas reconhecida como um locus de construção de conhecimentos compartilhados entre os profissionais que atuam no contexto escolar e os futuros professores. Assim, as experiências desenvolvidas nesse ambiente contribuem significativamente para a formação profissional e para a construção dos saberes docentes, fortalecendo a articulação entre teoria e prática.

Além da formação inicial proporcionada pela graduação, é importante compreender que a formação docente não se limita a esse momento. Embora o período de estudos na universidade seja fundamental para a construção dos primeiros conhecimentos sobre a docência, o desenvolvimento profissional exige um processo contínuo de estudo e reflexão. Conforme afirma Nóvoa (1995):

A formação deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva que forneça aos docentes os meios de um pensamento autônomo e que facilite as dinâmicas de autoformação participativa. Esta formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projetos próprios, com vista à construção de uma identidade que é também uma identidade profissional (Nóvoa, 1995, p. 25).

Nessa seara, o PIBID proporciona ao licenciando experiências de estudo, reflexão e vivência da realidade escolar, favorecendo o desenvolvimento de um pensamento autônomo e a construção de sua identidade profissional. Assim, compreende-se que a formação docente não se constrói apenas pelos conhecimentos teóricos desenvolvidos na graduação, mas também pelas experiências e reflexões realizadas no contexto escolar, tornando a articulação entre teoria e prática essencial para uma atuação pedagógica crítica e significativa.

## **2.1 Relação teoria e prática na educação/formação docente**

A relação entre teoria e prática constitui-se como um dos aspectos fundamentais da formação docente. Durante o processo formativo, os licenciandos vivenciam um momento de apropriação de diferentes conhecimentos teóricos, discutidos por autores que se dedicam ao estudo da educação, os quais contribuem para a compreensão dos processos educativos. Posto isso, cabe destacar que o PIBID favorece essa articulação, uma vez que

A participação no Pibid reflete-se constantemente na prática das participantes, possibilitando, por meio da articulação entre teoria e prática promovida no percurso formativo integrado às atividades curriculares do curso de Pedagogia, um desenvolvimento favorável às atribuições profissionais requeridas na escola (Rodrigues; Santos, 2020, p. 359).

A partir disso, compreende-se que a participação em vivências práticas

contribui significativamente para a formação profissional do licenciando.

Segundo Ghedin (2006), a separação entre teoria e prática compromete a construção do conhecimento e o processo formativo, visto que ambas constituem dimensões inseparáveis da compreensão e da transformação da realidade. Nessa perspectiva, a reflexão orienta as ações dos sujeitos e, ao mesmo tempo, as ações realizadas tornam-se objeto de novas reflexões. Nesse movimento contínuo de reflexão, ação e nova reflexão, configura-se a *práxis*, entendida como um agir consciente voltado à compreensão e à transformação da realidade (Ghedin, 2006).

Nessa esteira, teoria e prática estabelecem uma relação contínua de diálogo e construção no processo formativo docente, permitindo que os licenciandos experienciem os desafios da realidade escolar e desenvolvam reflexões sobre sua futura atuação profissional. Posto isso, o PIBID, enquanto mediador entre universidade e escola, proporciona aos licenciandos

[...] serem desafiados a fazer antecipadamente leituras de realidades de sua futura profissão, a partir das aprendizagens em sua graduação; cria-se, assim, sentido para os alunos a articulação exigida entre teoria e prática, universidade e escola (Lins, 2015, p. 17).

Dessa forma, com base nas reflexões de Ghedin (2006), a *práxis* pedagógica contribui para que os conhecimentos teóricos sejam constantemente revisitados e ressignificados no contexto da atuação docente. Do mesmo modo, essa atuação, quando resulta de um processo permanente de reflexão e aprimoramento, possibilita lançar novos olhares e desafios aos estudos teóricos e às pesquisas.

## **2.2 O PIBID e a relação entre teoria e prática na formação docente**

No contexto da formação docente, tendo em vista que o contato direto com a escola se torna fundamental no processo formativo, o PIBID atua como uma ponte entre a universidade e a prática escolar, permitindo que o licenciando compreenda melhor o funcionamento de uma das principais instituições em que poderá vir a atuar.

O bolsista de iniciação à docência tem a oportunidade de exercer sua capacidade reflexiva e criativa em termos de planejamento de ensino, de resolução de situações educativas problemáticas, de produção de materiais pedagógicos, dentre outros; competência essa de evidente importância formativa para o desempenho de sua profissão no futuro (Luis, 2012, p. 6).

Dado o exposto, destaca-se que a interação entre escola e universidade favorece o desenvolvimento de práticas que contribuem tanto para a melhoria da

aprendizagem dos alunos quanto para a valorização da escola como espaço de formação.

Além disso, a convivência entre licenciandos e docentes no ambiente escolar favorece a troca de saberes e o enriquecimento do processo formativo. Como evidencia Luis (2012), os conhecimentos construídos na universidade, articulados às vivências proporcionadas pelo contexto escolar, possibilitam reflexões sobre a prática docente e sobre a realidade da escola. Nesse sentido, a inserção dos licenciandos no cotidiano escolar contribui para uma compreensão mais crítica da profissão docente, à medida que os conhecimentos teóricos são ressignificados pelas experiências e relações estabelecidas nesse *lócus*.

Nesse contexto, o PIBID também contribui para o fortalecimento da relação entre teoria e prática no processo de formação docente. De acordo com Ferreira, Gurgel e Pereira (2020),

É o contato direto com a prática, por meio de vivências diárias, planejamentos pedagógicos, conversas entre docentes – mecanismo que é capaz de relacionar teoria e prática concomitantemente – que os leva a acreditar em seu potencial, trabalhar com responsabilidade, com entusiasmo de modo que possam dialogar com a universidade e a escola (Ferreira; Gurgel; Pereira, 2020, p. 197).

Enquanto espaço de vivência da *práxis* pedagógica, o programa possibilita que os licenciandos articulem os conhecimentos teóricos adquiridos na universidade com as experiências vivenciadas no cotidiano escolar.

Como destacam Silva e Alves (2023, p. 280), “[...] é preciso mais do que apenas focar em saber ensinar, pois aprender a ser docente demanda aprendizagens que precisam ser experienciadas e agregadas ao fazer docente de forma substancial”. Nesse cenário, a participação nas atividades desenvolvidas na escola possibilita ao licenciando observar a cultura escolar, as dinâmicas da sala de aula, os processos de aprendizagem dos alunos e as estratégias de ensino adotadas pelo professor supervisor.

A articulação entre teoria e prática também se evidencia durante a elaboração de planos de aula, planos de ação e demais atividades pedagógicas desenvolvidas no programa. Como afirma Costa (2017), o futuro professor necessita de experiências práticas e reflexivas que contribuam para sua atuação profissional. Desse modo, os conhecimentos teóricos fundamentam o planejamento e a execução das ações pedagógicas, ao mesmo tempo que as vivências na escola possibilitam a construção de novos saberes docentes.

Assim, o PIBID contribui significativamente para a formação docente, como argumentam Bezerra *et al.* (2023):

[...] é nele que o licenciando dos primeiros semestres do curso vai entrar em contato com a experiência docente real, acatando o conhecimento teórico e o aplicando num processo de inter-relação teórico-prático, analisando resultados, refazendo métodos e reestruturando sua prática e seus saberes profissionais (Bezerra *et al.*, 2023, p. 28051).

Nessa perspectiva, o programa contribui para que o licenciando compreenda o contexto educacional de forma mais ampla, reconhecendo suas diferentes dimensões, a partir de sua inserção e atuação qualificadas. Esse processo de inserção na realidade escolar, por sua vez, favorece para a construção da identidade profissional docente. Logo, conforme destacam Silva e Alves (2023):

O ingresso no curso de licenciatura aumenta as possibilidades de formas identitárias, mas o docente pode ou não se identificar com a docência. Tudo vai depender da natureza da formação e das experiências de contato que tiver com a docência durante esse período. Entretanto, é na inserção da prática docente, em sala de aula, que esse docente em formação tem oportunidades concretas de ampliar a construção da sua identidade profissional (Silva; Alves, 2023, p. 278).

As experiências proporcionadas por programas de formação, como o PIBID, contribuem, desse modo, para que o licenciando tenha contato direto com a realidade da escola, favorecendo reflexões sobre a prática docente e auxiliando no processo de construção de sua identidade enquanto futuro docente.

### **3 O PERCURSO METODOLÓGICO**

Este trabalho configura-se como um relato de experiência com abordagem qualitativa, pois, de acordo com Godoy (1995, p. 21), por meio dessa abordagem, “[...] um fenômeno pode ser melhor compreendido no contexto em que ocorre e do qual é parte, devendo ser analisado numa perspectiva integrada”. Nesse sentido, o estudo tem como objetivo analisar como a participação no PIBID contribuiu para a articulação entre teoria e prática na formação inicial de estudantes do Curso de Pedagogia da UFAL.

A pesquisa foi realizada a partir das vivências desenvolvidas no Subprojeto de Pedagogia (Ciclo 2022–2024), voltado para práticas de alfabetização e letramento. Para isso, foram consideradas as atividades realizadas ao longo do programa, os planos de aula elaborados em dupla e a organização do projeto EcoLetrando, que articulava os conteúdos das disciplinas à temática do meio ambiente.

Para a coleta de informações, foram utilizados o diário de campo e o relatório individual, por meio dos quais registravam-se as observações da prática da professora supervisora, as atividades realizadas, reflexões sobre a prática pedagógica e análise sobre a escola parceira; os planos de aula da dupla de

bolsistas<sup>1</sup> e os registros das reuniões formativas com a coordenadora de área da UFAL, que proporcionaram momentos de reflexão, discussão de textos e troca de experiências. A análise desses registros, à luz do referencial teórico adotado, foi organizada em duas dimensões complementares: a primeira refere-se às experiências pedagógicas vivenciadas na escola parceira; a segunda, aos processos de estudo e reflexão sobre essas experiências, possibilitando a articulação entre teoria e prática na formação inicial.

O referencial teórico foi constituído por autores que discutem a formação docente e os saberes da experiência, como Freire (1996), Tardif (2011), Nóvoa (1995) e Silva e Alves (2023), selecionados em razão da relevância de suas contribuições para a compreensão da construção dos saberes profissionais e da importância do PIBID na aproximação entre universidade e escola.

A análise dos dados buscou compreender o planejamento e a execução das aulas, a articulação entre teoria e prática, o desenvolvimento de habilidades pedagógicas e as experiências vivenciadas nos encontros de estudo e compartilhamento das ações do PIBID.

Os resultados foram organizados na forma de relato de experiência, evidenciando as contribuições do programa para a formação docente e possibilitando reflexões sobre as práticas pedagógicas observadas e vivenciadas. Tal perspectiva encontra respaldo em Minayo (2012, p. 622), ao afirmar que “[...] a vivência é produto da reflexão pessoal sobre a experiência”, evidenciando que a análise das experiências vividas constitui uma importante fonte para a compreensão da realidade investigada.

#### **4 VIVÊNCIAS E EXPERIÊNCIAS NA CONSTRUÇÃO DA RELAÇÃO ENTRE TEORIA E PRÁTICA NO PIBID**

A experiência desenvolvida no projeto de intervenção EcoLetrando, voltado à articulação entre alfabetização, letramento e educação ambiental, no âmbito do PIBID, entre junho de 2023 e abril de 2024, mostrou-se significativa para a formação inicial dos integrantes do Subprojeto de Pedagogia da UFAL (Ciclo 2022–2024). O contato com o cotidiano escolar e com a prática da professora supervisora possibilitou compreender a dinâmica da sala de aula, a organização do trabalho pedagógico e a atuação docente.

---

<sup>1</sup> As experiências aqui analisadas foram desenvolvidas por Maysa Beatriz da Silva Nascimento e Alice Teófilo da Silva.

Um dos aspectos mais relevantes do PIBID é a aproximação entre o licenciando e a escola. Rabelo e Lima (2021) destacam que a inserção no cotidiano escolar favorece a construção da identidade docente e contribui para uma atuação mais consciente e comprometida.

Outro aspecto importante foi o desenvolvimento de atividades que articulavam os conteúdos escolares à realidade das crianças, favorecendo aprendizagens mais significativas. Nessa perspectiva, Freire (1996, p. 21) afirma que “[...] ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”. Assim, reconhecer os saberes prévios dos alunos torna-se fundamental para a construção do conhecimento por meio das interações estabelecidas em sala de aula.

Destacou-se também a mobilização de conhecimentos sobre a psicogênese da escrita (Ferreiro; Teberosky, 1999 *apud* Soares, 2016), estudados durante o curso e aprofundados no PIBID. As atividades diagnósticas permitiram identificar os níveis de desenvolvimento da escrita das crianças e articular os conhecimentos teóricos estudados na universidade às situações observadas na prática escolar.

Outro aspecto refere-se ao trabalho coletivo entre os licenciandos. A atuação em duplas favoreceu a troca de experiências, o compartilhamento de dúvidas e a construção conjunta de soluções, evidenciando que o saber docente é construído por meio do diálogo, da colaboração e da reflexão compartilhada.

Além das práticas em sala de aula, os encontros formativos com a coordenadora do subprojeto desempenharam papel fundamental ao promover discussões teóricas, orientações sobre a observação, reflexões acerca da prática pedagógica e trocas de experiências, ampliando o repertório teórico-metodológico dos participantes e fortalecendo sua atuação docente.

#### **4.1 A sala de aula como espaço de relação teoria e prática no PIBID**

As turmas do 1º ano do Ensino Fundamental acompanhadas durante o desenvolvimento do PIBID (2023 e 2024) eram compostas por crianças entre seis e sete anos, matriculadas em uma escola da rede municipal de Maceió. Observou-se que os alunos apresentavam diferentes níveis de aprendizagem, com predominância dos níveis pré-silábico e silábico no processo de leitura e escrita, identificados por meio de diagnóstico fundamentado na psicogênese da escrita (Soares, 2016). As turmas caracterizavam-se como dinâmicas, participativas e interativas, apresentando momentos de brincadeiras, conversas e conflitos comuns ao convívio infantil.

A atuação dos licenciandos ocorreu, inicialmente, por meio da observação e do registro, em diário de campo, da dinâmica da turma, das interações entre a professora supervisora e os alunos, bem como das práticas pedagógicas desenvolvidas em sala de aula. Esse período possibilitou compreender as necessidades das crianças e subsidiou o planejamento das intervenções do projeto EcoLetrando. As atividades eram realizadas em duplas, em sistema de rodízio, com atuação média de uma vez a cada duas semanas, durante o turno regular de aulas. Considerando os resultados obtidos em 2023 e as semelhanças observadas entre as turmas, o projeto também foi desenvolvido com a turma de 2024.

O projeto EcoLetrando constituiu-se como uma proposta interdisciplinar elaborada a partir das necessidades identificadas nas turmas, especialmente em relação ao processo de alfabetização e letramento. A proposta articulava conteúdos de educação ambiental, como reciclagem, reconhecimento de materiais presentes no cotidiano e conscientização sobre o meio ambiente, a atividades voltadas ao desenvolvimento da leitura, da escrita e da oralidade, aproximando os conteúdos escolares das vivências das crianças. Assim, as ações foram organizadas com base na realidade dos alunos, relacionando o processo de aprendizagem às suas experiências escolares e sociais.

No âmbito do projeto EcoLetrando, as intervenções na área de Ciências foram elaboradas em parceria com outra licencianda, a partir de planos de ensino construídos a partir de orientações da professora supervisora, da BNCC<sup>2</sup> e das necessidades observadas na turma, conforme pode ser observado no Quadro 1:

**Quadro 1 – Sequências Didáticas: Matéria e Energia.**

<b>Elemento</b>	<b>Sequência Didática 1 – Identificação dos materiais</b>	<b>Sequência Didática 2 – Origem dos materiais</b>
Objetivos	Compreender os tipos de materiais do cotidiano; diferenciar materiais; desenvolver a escrita.	Compreender os tipos de materiais que compõem os objetos utilizados no cotidiano; comparar características dos materiais e discutir sua origem.
Atividades	Conversa dialogada sobre objetos; identificação dos materiais;	Exibição de vídeos sobre a origem dos materiais; diálogo com a turma; atividade

<sup>2</sup> A utilização da BNCC deveu-se ao fato de ser a referência curricular adotada pela rede municipal de ensino de Maceió, orientando os planejamentos e práticas pedagógicas, inclusive da supervisora.

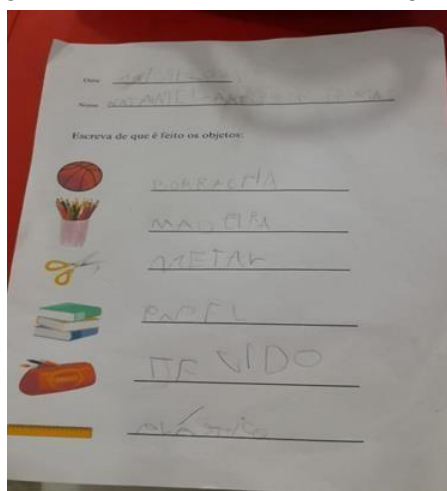
	atividade de escrita.	no livro didático.
Recursos	Objetos da sala (cadeiras, mesas, cadernos etc.); papel com atividade impressa.	Vídeos sobre a origem dos materiais; livro didático.
Metodologia	Aula dialogada; observação dos objetos; escrita dos nomes.	Aula dialogada com exibição de vídeos; discussão coletiva; realização de atividade no livro didático.
Avaliação	Participação na aula; identificação correta; registro escrito.	Participação nas discussões; compreensão do conteúdo; realização da atividade proposta.

Fonte: A autora (2026)

As atividades foram organizadas com o intuito de promover a compreensão dos materiais presentes no cotidiano, de sua origem e utilização, incluindo discussões sobre reciclagem e preservação do meio ambiente.

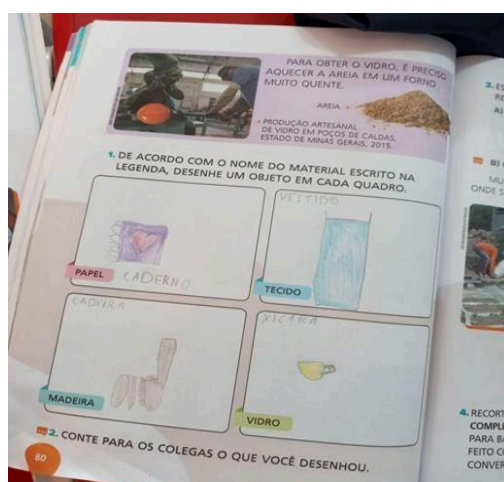
Para isso, foram realizados momentos de leitura, escrita e diálogo, integrando o desenvolvimento da linguagem aos conteúdos trabalhados. Em uma das propostas, destacou-se a sequência didática voltada ao reconhecimento dos materiais que compõem diferentes objetos do cotidiano das crianças. Outrossim, exploraram-se materiais como plástico, vidro, madeira e papel, utilizando exemplos da realidade dos alunos para ampliar sua percepção e compreensão acerca das características e dos usos desses materiais.

**Figura 1** – Registro da atividade de identificação dos materiais.



Fonte: Acervo do PIBID de Pedagogia/UFAL (2023).

**Figura 2 – Atividade sobre origem de materiais.**



Fonte: Acervo do PIBID de Pedagogia/UFAL (2023).

Nesse sentido, as práticas pedagógicas desenvolvidas não se limitaram à transmissão de conteúdos, mas envolveram intencionalidades e metodologias que favoreceram uma aprendizagem contextualizada e a compreensão dos processos de escrita. Durante as atividades, as palavras eram registradas no quadro para que os alunos observassem a formação das letras e relacionassem os objetos aos materiais que os compunham.

Observou-se que alguns apresentavam facilidade no reconhecimento de letras e palavras, enquanto outros ainda necessitavam avançar na escrita espelhada, na identificação das letras e na relação fonema-grafema, exigindo intervenções e acompanhamento contínuo. Tal experiência dialoga com a compreensão de Luckesi (2008), quando afirma que,

Ao assimilar os conhecimentos, o educando assimila também as metodologias e as visões de mundo que os perpassam. O conteúdo do conhecimento, o método e a visão de mundo são elementos didaticamente separáveis, porém compõem um todo orgânico e inseparável do ponto de vista real (Luckesi, 2008, p. 127).

Além disso, foram desenvolvidas atividades que integram diferentes áreas do conhecimento, como ciência e arte, por meio da produção de objetos em argila. Essas propostas possibilitaram às crianças reconhecer elementos da natureza como matéria-prima, ao mesmo tempo em que desenvolviam habilidades manuais e criativas. Planejadas de acordo com a faixa etária da turma, exigiram pesquisa, seleção de recursos didáticos e adaptação das atividades para favorecer a compreensão dos alunos.

Algumas atividades foram desenvolvidas no entorno da sala de aula, utilizando uma área verde disponível na escola, o que favoreceu a observação do ambiente e a identificação de elementos naturais, como árvores e plantas. A proposta surgiu a partir da leitura do livro *A árvore sem folhas* (Alonso, s.d.), trabalhado em sala de aula, possibilitando que os alunos observassem as características das árvores, percebessem suas diferenças e relacionassem o conteúdo à realidade vivenciada.

Durante essa atividade, surgiram interesses não previstos inicialmente, como a observação de formigueiros, teias de aranha e ninhos de pássaros. Essa situação evidenciou a curiosidade das crianças e a importância de considerar seus interesses no processo de ensino. Nessa perspectiva, Freire (1996, p. 12) afirma que “[...] não há docência sem discência”, ressaltando que o processo educativo se constrói por meio de uma relação de troca, na qual docentes e alunos aprendem mutuamente. Assim, ao considerar as manifestações dos alunos, o professor amplia as possibilidades de aprendizagem e torna o ensino mais significativo.

As observações realizadas foram incorporadas às práticas posteriores, como na utilização de textos sobre os habitats dos animais, ampliando as possibilidades de aprendizagem a partir das experiências vivenciadas. De modo geral, a turma mostrou-se participativa e criativa, compartilhando perguntas, comentários e experiências relacionadas ao cotidiano. Essas situações evidenciaram a importância de considerar os interesses e os conhecimentos prévios dos alunos no processo de ensino-aprendizagem, aspecto amplamente discutido ao longo da graduação e nos encontros formativos do PIBID.

Ao longo das atividades, buscou-se estimular a participação dos alunos por meio de questionamentos e da valorização de seus conhecimentos prévios. As práticas pedagógicas desenvolvidas evidenciaram a importância de um ensino contextualizado, que considera a realidade das crianças e favorece a construção do conhecimento, ampliando os saberes relacionados à preservação do meio ambiente, à sustentabilidade e ao desenvolvimento da leitura e da escrita.

Durante o desenvolvimento das atividades, foi necessário adotar uma postura flexível e reflexiva, compreendendo que, embora o planejamento seja fundamental, a prática em sala de aula apresenta situações imprevistas. Assim, foi preciso adaptar estratégias ao comportamento, aos interesses e aos ritmos de aprendizagem das crianças, mantendo um olhar sensível às suas necessidades. Nessa perspectiva, Freire (1996, p. 32) afirma que “[...] ensinar exige reflexão crítica sobre a prática”,

evidenciando que a *práxis* docente não é estática, mas requer constante análise e reformulação das ações pedagógicas. Desse modo, as adaptações realizadas foram possíveis porque estavam fundamentadas em um planejamento prévio e consistente. Essas experiências contribuíram para articular os conhecimentos discutidos na graduação, especialmente aqueles relacionados à alfabetização, ao letramento e ao desenvolvimento da aprendizagem infantil, às vivências em sala de aula. Essa articulação ocorreu durante o planejamento e a realização das intervenções pedagógicas, quando os conhecimentos estudados na universidade foram mobilizados para atender às necessidades da turma. Nesse sentido, as intervenções desenvolvidas evidenciaram a importância de práticas pedagógicas contextualizadas e significativas para a formação inicial docente, fortalecendo a relação entre teoria e prática.

#### **4.2 Práticas e posturas na formação inicial a partir da relação entre teoria e prática**

No que se refere aos processos de reflexão, estudo e compartilhamento de experiências, o PIBID constituiu-se como uma *práxis* fundamental para a formação docente, proporcionando momentos de estudo, planejamento coletivo, troca de experiências e reflexão sobre a prática pedagógica. Para além das atividades desenvolvidas em sala de aula, o programa ampliou a compreensão sobre a docência e os desafios do cotidiano escolar.

Nesse sentido, compreende-se que a formação docente é um processo contínuo e coletivo. Como afirma Tardif (2011, p. 49), “o docente raramente atua sozinho. Ele se encontra em interação com outras pessoas, a começar pelos alunos”. Assim, as relações estabelecidas no contexto escolar e nos momentos formativos do PIBID mostraram-se fundamentais para a construção dos saberes docentes.

Durante os encontros formativos realizados no âmbito do PIBID, foram promovidos momentos de estudo e discussão sobre diferentes aspectos relacionados ao contexto escolar e às práticas pedagógicas. As leituras e discussões acerca da observação em sala de aula, da alfabetização, do planejamento e do desenvolvimento da escrita fundamentaram-se em autores como Soares (2004; 2016), Moraes, Albuquerque e Leal (2005), Reis (2011) e Penha (2018), cujas contribuições ampliaram a compreensão sobre o trabalho docente e orientaram o olhar do licenciando antes mesmo de sua inserção em sala de aula. Esses

momentos mostraram-se relevantes por proporcionarem uma base teórica que auxiliou na compreensão das situações vivenciadas na escola parceira.

As discussões sobre os processos de observação de aula contribuíram para tornar essa prática mais atenta e reflexiva, permitindo uma melhor compreensão dos aspectos a serem analisados no cotidiano escolar. Nesse sentido, Reis (2011, p. 12) afirma que “[...] a observação de aulas permite aceder, entre outros aspectos, às estratégias e metodologias de ensino utilizadas, às atividades educativas realizadas, ao currículo implementado e às interações estabelecidas entre docentes e alunos”. Dessa forma, os estudos desenvolvidos no PIBID contribuíram não apenas para a compreensão da dinâmica da sala de aula, mas também para o planejamento e a organização das práticas pedagógicas posteriormente desenvolvidas com a turma.

Além disso, os conhecimentos discutidos nos encontros do PIBID relacionavam-se diretamente aos conteúdos estudados no curso de Pedagogia, possibilitando compreender, na prática, aspectos que muitas vezes eram abordados apenas no campo teórico. Conhecimentos relacionados aos níveis de desenvolvimento da escrita alfabética, ao planejamento das atividades e à organização das práticas pedagógicas passaram a adquirir maior significado a partir das experiências vivenciadas na escola. Nessa perspectiva, vale destacar o que afirma Tardif (2011):

Essas múltiplas articulações entre a prática docente e os saberes fazem dos docentes um grupo social e profissional cuja existência depende em grande parte de sua capacidade de dominar, integrar e mobilizar tais saberes enquanto condições para sua prática (Tardif, 2011, p. 39).

Portanto, tais situações ampliam as possibilidades de formação docente, contribuindo para a constituição de profissionais mais preparados e reflexivos diante das demandas presentes no contexto escolar.

As reuniões do grupo PIBID constituíram importantes momentos de reflexão e compartilhamento de experiências. Nesses encontros, os licenciandos socializavam situações vivenciadas na escola parceira, discutiam as dificuldades encontradas durante as intervenções pedagógicas e realizavam o planejamento coletivo das atividades. Esses momentos favoreceram a reflexão crítica sobre a prática pedagógica e a construção coletiva de conhecimentos.

Outro aspecto relacionou-se à colaboração entre os pibidianos e a professora supervisora. As interações estabelecidas ao longo do programa favoreceram momentos de orientação, diálogo e troca de experiências, enquanto a supervisora acompanhava os planejamentos e orientava a organização das atividades, considerando a dinâmica da sala de aula e as necessidades da turma.

Nesse processo, o planejamento mostrou-se fundamental, sendo compreendido não como um roteiro fixo, mas como um instrumento flexível, ajustado às necessidades das crianças e à realidade escolar. Sobre isso, Luckesi (2008, p. 105) argumenta que “[...] o ato de planejar é a atividade intencional pela qual se projetam fins e se estabelecem meios para atingi-los. Por isso, não é neutro, mas ideologicamente comprometido”.

Segundo Ghedin (2006), as ações humanas são orientadas por objetivos previamente definidos, mas, ao serem colocadas em prática, entram em contato com as condições concretas da realidade. Nesse processo, que envolve reflexão e ação e se caracteriza como *práxis*, torna-se possível verificar se o que foi planejado pode ser efetivamente realizado e se os resultados alcançados correspondem aos objetivos propostos, analisando seus desdobramentos. Com base nisso, as ações desenvolvidas em sala de aula exigiram ajustes e adaptações às condições do contexto escolar. Assim, a *práxis* docente envolve um movimento contínuo de reflexão e ação, possibilitando o aperfeiçoamento das práticas de acordo com as necessidades da realidade vivenciada.

As interações entre os próprios pibidianos também contribuíram significativamente para a formação inicial docente. O desenvolvimento das atividades exigia diálogo, organização coletiva e construção conjunta de propostas pedagógicas. Esses momentos oportunizavam o compartilhamento de dúvidas, ideias, experiências e estratégias utilizadas durante as intervenções em sala de aula, fortalecendo o trabalho colaborativo e contribuindo para o desenvolvimento de posturas pautadas na cooperação, na escuta e na reflexão sobre a prática docente.

De igual modo, as experiências vivenciadas no PIBID ampliaram a compreensão sobre o processo de alfabetização das crianças. As observações e as atividades desenvolvidas possibilitaram identificar os diferentes níveis de desenvolvimento da escrita e compreender as trajetórias, dificuldades e potencialidades dos alunos ao longo desse processo. Nas palavras de Morais (2012):

A interpretação da escrita de um aprendiz como reveladora de determinado nível ou hipótese é uma avaliação que considera o que predomina na sua forma de compreender e usar a escrita numa determinada ocasião. Assim como existem variações dentro de uma mesma fase ou nível, muitas vezes, ao notar palavras diferentes, os alunos não se pautam exclusivamente por uma única hipótese de escrita (Morais, 2012, p. 67).

Tendo em vista a complexidade do processo de alfabetização descrita por Morais, as práticas e posturas desenvolvidas ao longo dessa experiência

evidenciaram que a atuação docente exige sólido domínio teórico e conhecimentos específicos sobre alfabetização, leitura, escrita e sistema de escrita alfabética, os quais orientam a prática em sala de aula. Além disso, requer a capacidade de planejar e desenvolver ações pedagógicas de forma crítica, reflexiva e contextualizada.

Nesse sentido, conforme aponta Costa (2017), o contato com a realidade escolar ao longo da formação possibilita ao futuro docente compreender melhor os desafios da profissão, articulando teoria e prática no processo de ensino e aprendizagem.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As experiências vivenciadas no PIBID mostraram-se fundamentais para a formação inicial docente, especialmente por possibilitarem o contato com a realidade escolar e a articulação entre teoria e prática. Nesse percurso, o planejamento e a regência das atividades destacaram-se por integrar os conhecimentos construídos na graduação às demandas observadas na turma, exigindo uma postura colaborativa, reflexiva e atenta às especificidades dos alunos.

A experiência evidenciou que, embora o planejamento seja essencial, a prática docente exige flexibilidade diante da dinâmica da sala de aula e dos imprevistos do cotidiano escolar. A articulação entre teoria e prática, inicialmente marcada por inseguranças, contribuiu para o desenvolvimento de uma postura mais crítica e reflexiva em relação à *práxis* docente.

Além disso, o trabalho coletivo entre licenciandos, supervisora, coordenação e demais sujeitos do contexto escolar mostrou-se essencial para a construção das práticas pedagógicas e da identidade docente. As experiências de observação, planejamento e intervenção, aliadas aos estudos desenvolvidos no curso de Pedagogia e aos momentos de orientação, estudo e discussão promovidos pelo PIBID, fortaleceram a compreensão da realidade escolar e a articulação entre teoria e prática.

Como destaca Nóvoa (1995, p. 26), “[...] a troca de experiências e a partilha de saberes consolidam espaços de formação mútua, nos quais cada docente é chamado a desempenhar, simultaneamente, o papel de formador e de formando”. Nessa perspectiva, o docente aprende e ensina continuamente por meio das trocas estabelecidas no contexto escolar e da reflexão sobre a prática, ou seja, da *práxis* pedagógica.

Em função dessas contribuições, destaca-se a importância de ampliar o tempo de vivência na escola, possibilitando maior inserção no cotidiano escolar e

uma compreensão mais aprofundada de sua complexidade. Em relação ao PIBID, sua principal contribuição reside na inserção mais contínua e articulada entre teoria e prática, acompanhada de orientação sistemática, favorecendo uma compreensão mais ampla da realidade escolar e do trabalho docente.

Por fim, compreende-se que ser docente vai além da transmissão de conteúdos, envolvendo um processo contínuo de reflexão, planejamento e compromisso com a aprendizagem dos alunos. Nesse sentido, o PIBID constitui-se como uma experiência formativa que favorece o desenvolvimento desses aspectos e contribui significativamente para a formação inicial docente.

## REFERÊNCIAS

ALONSO, Fernando. **A árvore sem folhas**. [S.l.: s.n.], s.d.

BEZERRA, Davi Mota; NASCIMENTO, Maria Luciara Marinho do; SILVA, Silene Cerdeira Silvino da; SIQUEIRA, Luiz Carlos Carvalho. A práxis pedagógica na formação de docentes reflexivos no PIBID/Pedagogia da URCA. **Contribuciones a las ciencias sociales**, [S. l.], v. 16, n. 11, p. 28049–28061, 2023. Disponível em: <https://ojs.revistacontribuciones.com/ojs/index.php/clcs/article/view/3314>. Acesso em: 21 mar. 2026.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Pibid – Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência. **Portaria n. 90, de 25 de março de 2024**. Dispõe sobre o regulamento do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID. Disponível em: <https://cad.capes.gov.br/ato-administrativo-detallar?idAtoAdmElastic=14542#anchor>. Acesso em: 28 mai. 2025.

COSTA, Caroline Perin. As relações entre teoria e prática vivenciada pelos bolsistas no subprojeto do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) do curso de Pedagogia. **Eventos pedagógicos**, [S. l.], v. 8, n. 1, p. 70–83, 2017. Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/reps/article/view/9946>. Acesso em: 23 mai. 2026.

FERREIRA, Joseane Abílio de Sousa; GURGEL, Iure Coutre; PEREIRA, Soraya Nunes dos Santos. Identidade, desenvolvimento profissional e a aprendizagem docente: um olhar a partir do PIBID Pedagogia. **Devir educação**, [S. l.], v. 4, n. 2, p. 188–231, 2020. Disponível em: <https://devireducacao.ded.ufla.br/index.php/DEVIR/article/view/309>. Acesso em: 23 maio 2026.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. Disponível em: [https://www.academia.edu/127292177/Freire\\_1996\\_PEDAGOGIA\\_DA\\_AUTONOMIA](https://www.academia.edu/127292177/Freire_1996_PEDAGOGIA_DA_AUTONOMIA). Acesso em: 28 set. 2025.

GHEDIN, Evandro. Professor reflexivo: da alienação da técnica à autonomia da crítica. *In*: PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro (orgs.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2006. p. 129-

150. Disponível em:

<https://pt.scribd.com/doc/111125701/Professor-reflexivo-no-Brasil-genese-e-critica-de-um-conceito>. Acesso em: 30 mai. 2026.

GODOY, Arilda Schmidt. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de administração de empresas**, São Paulo, v. 35, n. 3, p. 20-29, maio/jun. 1995.

LINS, Carla Patrícia Acioli. PIBID – construindo e ressignificando a formação docente. *In*: SANTOS, Lúcia de Fátima; PAZ, Sandra Regina; LUIS, Suzana Maria Barrios (org.). **Universidade e escola**: reflexões sobre práticas pedagógicas no PIBID. Recife: Editora UFPE, 2015. p. 12–18.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar**. São Paulo: Cortez, 2008. Disponível em: [https://dn790002.ca.archive.org/0/items/AvaliacaoDaAprendizagemC.Luckesi/Avaliacao%20da%20Aprendizagem%20-%20C.%20Luckesi\\_text.pdf](https://dn790002.ca.archive.org/0/items/AvaliacaoDaAprendizagemC.Luckesi/Avaliacao%20da%20Aprendizagem%20-%20C.%20Luckesi_text.pdf). Acesso em: 28 set. 2025.

LUIS, Suzana Maria Barrios. Da formação à ação: o PIBID-UFAL como processo reflexivo da formação docente inicial e continuada. *In*: SANTOS, Lúcia de Fátima; SILVA, Sandra Regina Paz da; LUIS, Suzana Maria Barrios (org.). **Universidade e escola**: diálogos sobre formação docente. Recife: Editora Universitária da UFPE, 2012. p. 1–16.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. **Ciência e saúde coletiva**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 3, p. 621-626, 2012.

MORAIS, Artur Gomes de; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de; LEAL, Telma Ferraz. **Alfabetização**: apropriação do sistema de escrita alfabética. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

NEVES, Edilaine do Rosário; FERENC, Alvanize Valente Fernandes. O PIBID Pedagogia e a aprendizagem da docência: entre proposições e ações efetivas. **Revista ibero-americana de estudos em educação**, Araraquara, v. 11, n. 4, p. 2046–2063, 2016. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/7816>. Acesso em: 28 set. 2025.

NÓVOA, António. **Os docentes e a sua formação**. 2. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

PENHA, Ana Cristina Gomes da (Org.). **Relatos de sala de aula e outros diálogos**. Recife: EduFPE, 2018.

RABELO, Francy Sousa; LIMA, Maria Socorro Lucena. A relação teoria-prática pela pesquisa na formação inicial do pedagogo. **Ensino em perspectivas**, [S. l.], v. 2, n. 3, p. 1–11, 2021. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/5608>. Acesso em: 22 mar. 2026.

REIS, Pedro. **Observação de aulas e avaliação do desempenho docente**. Lisboa: Ministério da Educação – Conselho Científico para a Avaliação de Docentes, 2011.

RODRIGUES, Eliane Martins; SANTOS, Geandra Cláudia Silva. O PIBID e a formação inicial de docentes: contribuições à prática educativa inclusiva. **Série-Estudos**, Campo Grande, 2020. DOI: 10.20435/série-estudos.v0i0.1284.

Disponível em: <https://serieucdb.emnuvens.com.br/serie-estudos/article/view/1284>. Acesso em: 21 mar. 2026.

SILVA, Fabrício Oliveira da; ALVES, Larissa da Conceição. Saberes experienciais da docência para a educação básica: narrativas de pedagogas egressas do PIBID. **Revista educação e ciências sociais**, [S. l.], v. 6, n. 10, p. 271–292, 2023. Disponível em: <https://revistas.uneb.br/cienciassociais/article/view/16638>. Acesso em: 28 set. 2025.

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

SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Revista brasileira de educação**, Rio de Janeiro, n. 25, p. 5–17, jan./abr. 2004. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782004000100002>. Acesso em: 22 mai. 2026.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 12. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.