

## ANÁLISE DA ALFABETIZAÇÃO NO ENSINO FUNDAMENTAL I: PIBID COMO ESPAÇO DE FORMAÇÃO.

Hemellyn Mustefaga Cordeiro<sup>1</sup>  
Rute da Silva Alves<sup>2</sup>

### RESUMO

Este relato descreve a experiência formativa da autora como bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), vinculada ao subprojeto “Alfabetização” da Universidade Positivo, em Curitiba/PR, entre março e dezembro de 2025. As atividades ocorreram na Escola Municipal CEI Ulisses Falcão Vieira e, posteriormente, na Escola Municipal Anita Merhy Gaertner, com foco no acompanhamento do processo de alfabetização e letramento de estudantes do Ensino Fundamental I, através de observações, intervenções pedagógicas e aplicação de instrumentos diagnósticos. O referencial teórico-metodológico adotado fundamentou-se em quatro obras centrais: “Reflexões sobre Alfabetização”, de Emilia Ferreiro, que destaca o protagonismo da criança na construção do conhecimento e novas formas de compreender e ensinar a alfabetização; o material do Ministério da Educação (MEC) sobre o ensino de Língua Portuguesa na perspectiva da heterogeneidade, valorizando práticas inclusivas e contextualizadas; o livro “Ler e escrever: compromisso de todas as áreas”, reforçando a ideia de que a alfabetização é responsabilidade de todas as áreas do conhecimento; e o “Guia prático: Como criar projetos educacionais”, de Thiago Antunes e Luiza Dantas, contribuindo para uma visão estruturada sobre planejamento pedagógico, diagnóstico das necessidades reais e elaboração de projetos. Na primeira fase, aplicada no CEI Ulisses Falcão Vieira, foi usada a “Ficha de Leitura” com alunos do 5º ano, avaliando fluência, expressão oral e acentuação. Os resultados mostraram que, embora a maioria tivesse fluência, alguns ainda apresentaram dificuldades na leitura de textos completos e na acentuação. Na segunda fase, com alunos do 2º ano da Escola Municipal Anita Merhy Gaertner, observou-se práticas contextualizadas, que integram leitura, escrita, matemática e resolução de problemas, favorecendo a aprendizagem significativa. A participação no PIBID tem contribuído de forma significativa para a formação docente da autora, ampliando a compreensão sobre os processos de alfabetização e fortalecendo uma prática pedagógica mais crítica, reflexiva e transformadora.

**Palavras-chave:** PIBID, Alfabetização, Formação docente, Ensino fundamental, Intervenção pedagógica.

### INTRODUÇÃO

O Programa Institucional de Bolsa a Iniciação à Docência (PIBID), tem por finalidade proporcionar a inserção de novos discentes dos cursos de licenciaturas, em escolas da rede pública de educação básica, promovendo assim uma rica experiência profissional e

<sup>1</sup> Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Positivo - PR, [hemellyn08@hotmail.com](mailto:hemellyn08@hotmail.com);

<sup>2</sup> Graduada pelo curso de Pedagogia da Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR) e supervisora do PIBID-UP da Escola Ensino Fundamental Anita Merhy Gaertner, [proferutesa84@gmail.com](mailto:proferutesa84@gmail.com).



acadêmica, onde teoria-prática se combinam em ação, autonomia e em uma oportunidade de conhecer e vivenciar seu futuro campo de atuação, tudo isso conduzido com orientação e supervisão (BRASIL, 2024). Ao inserir o licenciando na realidade escolar, o programa favorece o desenvolvimento de competências pedagógicas essenciais e contribui para a construção de uma identidade docente mais consciente e crítica.

Segundo Nóvoa (2009), a escola enquanto centro da coletividade “remete para uma instituição fortemente empenhada em causas sociais, assumindo um papel de ‘reparadora’ da sociedade; remete para uma escola de acolhimento dos alunos e, até, de apoio comunitário às famílias e aos grupos mais desfavorecidos”. (NÓVOA, 2009, p. 60). Ou seja, ao pensar dessa forma somos instigados a pensar na escola para além do ensino formal, o ambiente escolar não se trata apenas de um espaço onde há a transmissão de conhecimento, mas também de um agente ativo na transformação das realidades sociais. Esse espaço tem grande relevância enquanto articulador social, acolhedor e base de apoio à comunidade. Sendo assim, é preciso construir uma rede de cuidado que envolva todos os agentes da escola, juntamente com os responsáveis e toda a comunidade, a fim de fortalecer os vínculos e promover oportunidades de desenvolvimento integral a todos.

Diante disso, o subprojeto institucional da Universidade Positivo intitulado “Alfabetização” surge da necessidade de promover a alfabetização e o letramento nas escolas públicas parceiras da cidade de Curitiba, com foco nos anos do Ensino Fundamental, por meio da leitura e da produção de texto, buscando garantir assim o desenvolvimento dessas competências básicas, fundamentais para a autonomia, pensamento crítico, exercício da cidadania fortalecendo o vínculo com a cultura, história e direitos sociais, ampliando o acesso ao conhecimento, contribuindo diretamente para o desenvolvimento humano e coletivo, através de intervenções pedagógicas adequadas para cada criança e suas dificuldades específicas, visando atender às suas necessidades de aprendizagem.

Este projeto se faz necessário no cenário atual, visto que, com base nos dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) de 2023, a cidade de Curitiba, foco do desenvolvimento do subprojeto, possui o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) abaixo do projetado e esperado. Além disso, os níveis de proficiência em Língua Portuguesa, segundo as notas do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), a maioria dos alunos se encontra no nível “Básico” em Língua Portuguesa (QEDU, 2023).

Portanto, este relato tem como objetivo apresentar as observações, experiências e aprendizagens construídas durante a participação no programa PIBID no período de março a



dezembro de 2025, abrangendo duas fases distintas, a primeira desenvolvida na Escola Municipal CEI Ulisses Falcão Vieira e a segunda, iniciada em outubro de 2025, após a decisão da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) de concentrar o subprojeto exclusivamente na Escola Municipal Anita Merhy Gaertner, em razão de ajustes pedagógicos e interpessoais entre as instituições parceiras.

Na primeira fase, destaca-se a aplicação da atividade “Ficha de Leitura”, utilizada como instrumento diagnóstico para avaliar fluência, compreensão textual e expressividade dos alunos do 5º ano. Já na segunda fase, desenvolvida com o 2º ano, observou-se a execução de práticas pedagógicas contextualizadas, como a atividade “banca de doces”, que integrou a aprendizagem matemática a situações reais de compra e venda, ampliando a participação ativa dos estudantes.

Além disso, foram estudadas obras como: “Reflexões sobre Alfabetização” de Emilia Ferreiro; o material do Ministério da Educação (MEC) “Ensino da Língua Portuguesa na perspectiva da heterogeneidade: Percurso Formativo do 3º ao 5º ano”, focado na Unidade 2 “Letramento, práticas sociais e ensino da Língua Portuguesa nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental”; e o livro “Ler e escrever: Compromisso de todas as áreas” de Neves *et al* (1999). No segundo semestre, somou-se a essas leituras o material “Guia prático: Como criar projetos educacionais”, de Thiago Antunes e Luiza Dantas, que contribuiu para ampliar o planejamento e a compreensão das práticas adotadas ao longo do processo. Essas leituras, articuladas às vivências em sala, compõem a base reflexiva que sustenta as análises apresentadas neste relato.

## **METODOLOGIA**

O PIBID é um espaço de descoberta e experimentação, onde possibilita ao licenciando compreender de maneira ampliada as dinâmicas escolares, os desafios da alfabetização e as múltiplas formas de organização das práticas pedagógicas. A metodologia deste relato contempla a descrição das etapas vivenciadas nas duas fases do programa, bem como a relação entre as experiências observadas e os referenciais teóricos estudados.

Diante disso, em março de 2025 foi dado início às inscrições para participar, pela primeira vez na Universidade Positivo de Curitiba, do programa PIBID, ao todo com 24 vagas, onde os bolsistas foram distribuídos inicialmente entre duas escolas parceiras: Escola Municipal Anita Merhy Gaertner e Escola Municipal CEI Ulisses Falcão Vieira, ambas localizadas em Curitiba no bairro Cidade Industrial de Curitiba.



A primeira fase, realizada entre março e setembro de 2025, ocorreu no 5º ano A da Escola Municipal CEI Ulisses Falcão Vieira. O período inicial foi dedicado à observação ativa da turma, com foco nas necessidades, ritmos e particularidades de aprendizagem de cada aluno. A partir disso, deu-se início às intervenções pedagógicas mais diretas, com apoio individual a estudantes com maiores dificuldades na alfabetização, auxílio na correção de atividades e acompanhamento da rotina de sala.

Todas essas ações foram importantes para dar embasamento à atividade aplicada, com os 25 alunos do 5º ano A, divididos entre três bolsistas que realizavam o projeto na mesma sala de aula, onde a presente bolsista aplicou a atividade com 11 alunos. A “Ficha de Leitura” é uma atividade prática já consolidada na escola, e desempenha um papel fundamental enquanto ferramenta pedagógica para analisar o nível de leitura dos alunos. A descrição completa está detalhada no tópico “Resultados e Discussões” deste relato.

No mês de outubro de 2025, após reunião avaliativa entre supervisores e coordenação institucional, a CAPES aprovou a centralização do subprojeto em apenas uma escola parceira, devido a questões pedagógicas e interpessoais observadas no decorrer das atividades. Assim, o projeto passou a atuar exclusivamente na Escola Municipal Anita Merhy Gaertner dando início à segunda fase do projeto. A autora deste relato passou então a atuar no 2º ano A, e este período foi dedicado à observação inicial da nova turma, ao acompanhamento de atividades e à análise das práticas pedagógicas desenvolvidas pela professora regente. Entre essas práticas, destaca-se a atividade “banca de doces”, que trabalhou o sistema monetário de forma contextualizada e foi detalhada no tópico “Resultados e Discussões”.

É importante destacar que, além da vivência em sala de aula, a metodologia do PIBID também incluiu encontros periódicos de estudo e discussão teórica intitulados “Grupos de Estudos”, com o objetivo de discutir as principais ideias dos livros estudados, refletindo sobre as semelhanças, desafios e relações entre os conteúdos abordados e a realidade vivenciada no cotidiano escolar. As obras foram mencionadas na “Introdução” e serão detalhadas no tópico a seguir “Referencial teórico”.

## REFERENCIAL TEÓRICO

O primeiro material indicado para leitura, foi a obra de Emilia Ferreiro “Reflexões sobre Alfabetização” e foi fundamental dar início a este projeto com esta obra, pois ela traz contribuições valiosas para a compreensão do processo de aprendizagem da leitura e escrita, rompendo com metodologias tradicionais que tratam a alfabetização como mera memorização



de letras e sílabas. Emilia traz um novo olhar sobre esse processo, sobre a criança como sujeito ativo na construção do seu conhecimento, e como nós enquanto futuros docentes, precisamos ter o cuidado e respeito com o ritmo de aprendizagem de todas as crianças, deixando de lado o politicamente correto:

Saber algo a respeito de certo objeto não quer dizer, necessariamente, saber algo socialmente aceito como ‘conhecimento’. ‘Saber’ quer dizer ter construído alguma concepção que explica certo conjunto de fenômenos ou de objetos da realidade. Que esse ‘saber’ coincida com o ‘saber’ socialmente válido é um outro problema (embora seja esse, precisamente, o problema do ‘saber’ escolarmente reconhecido) (FERREIRO, 1995, p. 17).

Nesse trecho, Emilia nos convida a refletir sobre a natureza do conhecimento, dando destaque a importância de valorizar os saberes prévios e individuais das crianças, ainda que esses não coincidam, inicialmente, com o conhecimento escolarmente aceito. Sendo assim, o papel do professor na alfabetização não é apenas de um transmissor de conhecimento, mas sim de um mediador do processo de construção do conhecimento, reconhecendo e respeitando as hipóteses de cada criança, compreendendo que esses “saberes” fazem parte do processo de aprendizagem.

Dando sequência, o segundo material utilizado foi divulgado pelo Ministério da Educação (MEC), com o intuito de apoiar “a formação de profissionais da educação em prol de uma alfabetização na perspectiva do letramento, da heterogeneidade e da formação humana dos estudantes” (BRASIL, 2025). O material “Ensino da Língua Portuguesa na perspectiva da heterogeneidade: Percurso Formativo do 3º ao 5º ano” com foco na Unidade 2 “Letramento, práticas sociais e ensino da Língua Portuguesa nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental”, propõe uma mudança de olhar sobre o ensino da Língua Portuguesa, indo além da abordagem tradicional centrada apenas na gramática normativa. Ao valorizar a diversidade linguística, os usos sociais da linguagem e a função comunicativa da leitura e escrita, o material contribui para o desenvolvimento de práticas pedagógicas mais contextualizadas, inclusivas e alinhadas às reais necessidades dos estudantes.

Realizamos a leitura do livro “Ler e escrever: Compromisso de todas as áreas”, livro fruto da parceria entre a Editora da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e o Núcleo de Integração Universidade & Escola, escrito por cinco colaboradores, sendo eles: Iara Conceição Bitencourt Neves; Jusamara Vieira Souza; Neiva Otero Schäffer; Paulo Coimbra Guedes; Renita Klüsener. O livro tem por objetivo principal evidenciar que o ensino da leitura e escrita não é responsabilidade exclusiva do professor de Língua Portuguesa, mas sim um compromisso coletivo de todos os professores, independente da área de



conhecimento, onde fica claro na introdução do livro “Ler e escrever são tarefas da escola, questões para todas as áreas, uma vez que são habilidades indispensáveis para a formação de um estudante, que é responsabilidade da escola.” (GUEDES; SOUZA, 1999, p. 13). Assim, fica claro o papel da linguagem na construção do conhecimento, onde os professores devem buscar estratégias pedagógicas integradas, colaborativas e multidisciplinares, pois compreender e expressar-se por meio da linguagem escrita, é fundamental para o aprendizado em qualquer área de conhecimento.

Por fim, acrescentamos ao referencial a leitura do material “Guia prático: Como criar projetos educacionais” de Thiago Antunes e Luiza Dantas, que se mostrou essencial para a compreensão do planejamento pedagógico e da estruturação de projetos educativos, etapa fundamental para o desenvolvimento do projeto que será elaborado no PIBID no próximo ano. O guia enfatiza que todo projeto deve partir de um diagnóstico cuidadoso da realidade escolar, identificando problemas reais que demandam intervenção pedagógica, além de definir objetivos viáveis, etapas organizadas e formas de avaliação coerentes com o contexto. Os autores também destacam a importância do envolvimento da comunidade escolar, apontando que projetos educativos ganham sentido quando mobilizam estudantes, professores e demais atores em torno de uma necessidade concreta. Dessa forma, o material ampliou nossa compreensão sobre o processo de construção de propostas pedagógicas, fortalecendo o olhar crítico e intencional necessário para a elaboração do projeto futuro.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Em junho de 2025, ocorreu a aplicação da atividade “Ficha de Leitura” com um grupo de 11 alunos do 5º ano A do período da tarde, na Escola Municipal CEI Ulisses Falcão Vieira, sendo está a primeira fase do projeto. O texto trabalhado foi uma fábula adaptada de Esopo [s.d], chamada “A raposa e a cegonha”, conforme publicado na Revista Prosa Verso e Arte (2018), sendo uma narrativa breve e de fácil compreensão. O material foi impresso em uma folha A4 colorida, utilizando uma fonte legível e apropriada para a faixa etária, o que contribuiu para tornar a leitura mais atrativa e acessível. A turma conta, ao todo, com 25 alunos, acompanhados por três bolsistas do PIBID que desenvolvem o projeto com a mesma turma. A autora deste relato trabalhou com um grupo de 11 alunos.

O espaço em que a atividade ocorreu foi uma sala de reuniões da escola, equipada com uma mesa redonda e cinco cadeiras, proporcionando um ambiente mais reservado e confortável para o momento. Os alunos foram chamados individualmente, e o processo teve



início com uma leitura silenciosa, com o objetivo de favorecer a compreensão global do texto e prepará-los para a etapa seguinte. Após essa leitura inicial, cada aluno foi orientado a fazer a leitura oral do texto. Durante essa fase, evitou-se qualquer tipo de anotação avaliativa, a fim de criar um clima mais leve e acolhedor, livre de pressão. O foco foi promover a fluência e a expressividade na leitura, permitindo que os alunos se sentissem mais à vontade.

Ao término da leitura, foram elaboradas quatro perguntas feitas a todos: “Você gostou da história?”; “Sobre o que ela fala?”; “Quais são os personagens?”; “Você mudaria algo na história?”. As perguntas foram feitas como ferramentas para auxiliar no desenvolvimento da compreensão do texto, expressão oral e pensamento crítico dos alunos. A primeira questão promove uma resposta mais pessoal, permitindo que a criança se conecte emocionalmente com o texto. A segunda exige que o aluno sintetize o conteúdo e demonstre entendimento do enredo. A terceira avalia a capacidade de identificar os elementos básicos da narrativa. E por fim, a última pergunta estimula a criatividade e oferece um espaço para a reinterpretação, valorizando assim a opinião e o protagonismo do aluno.

Ao final de cada leitura, era registrado em um quadro o desempenho individual de cada aluno, considerando aspectos como leitura de palavras e frases (silabando ou com fluência), leitura de textos (com pausas ou fluente) e o uso adequado da acentuação. Esse registro, embora não compartilhado com os alunos durante a atividade para evitar qualquer pressão, serviu como instrumento de acompanhamento pedagógico a fim de auxiliar no planejamento de intervenções futuras, conforme as necessidades observadas. Os resultados observados estão dispostos na tabela a seguir, preservando a privacidade de cada aluno por meio do registro de apenas três iniciais correspondentes ao seu nome completo.

Tabela 1 – Ficha diagnóstica da leitura.

Alunos	Lê somente palavras		Lê frases		Lê textos		Uso de acentuação	
	Silabando	Com fluência	Silabando	Com fluência	Silabando	Com fluência	Com dificuldade	Com fluência
A.C.T		X		X	X			X
A.S.S		X		X		X		X
B.B.C		X		X		X		X
B.S.T		X		X		X		X
B.H.F		X		X		X		X
B.H.L		X		X		X		X
D.J.B		X		X	X		X	



D.L.T		X		X		X		X
E.P.C		X		X		X		X
H.D.K		X		X	X		X	
I.A.B		X	X	X	X		X	

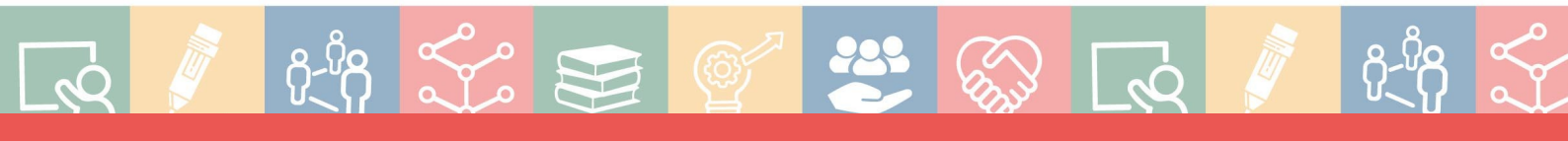
Fonte: Adaptado de FERREIRO e TEBEROSKY (1999).

A partir da análise da tabela apresentada, é possível observar diferenças significativas nos níveis de fluência de leitura entre os alunos avaliados. Dos 11 alunos participantes, todos apresentaram fluência na leitura de palavras isoladas. Quando analisamos a leitura de frases, a maioria (10 alunos) também demonstrou boa fluência, sendo que apenas I.A.B manteve a leitura silabada nesta etapa. No que se refere à leitura de textos completos, sete alunos conseguiram realizar a leitura com fluência, enquanto quatro (A.C.T, D.J.B, H.D.K e I.A.B) apresentaram pausas que indicam dificuldades de continuidade na leitura. Já no aspecto relacionado ao uso de acentuação, três alunos demonstraram dificuldades, evidenciando a necessidade de reforço nesse componente específico da leitura oral, enquanto oito conseguiram aplicar a acentuação com naturalidade durante a leitura em voz alta.

Esses dados indicam que, embora a maioria dos alunos já tenham desenvolvido uma boa fluência em diferentes níveis de leitura, ainda há casos que demandam intervenções pedagógicas específicas, especialmente no uso da acentuação e na transição da leitura silabada para fluente em textos mais longos. A aluna I.A.B, por exemplo, encontra-se em estágio inicial de fluência, necessitando de acompanhamento mais próximo.

A segunda fase do projeto, desenvolvida no 2º ano A da Escola Municipal Anita Merhy Gaertner, possibilitou observar práticas pedagógicas voltadas à aproximação entre conteúdo escolar e situações reais do cotidiano infantil. Entre as atividades acompanhadas, destaca-se a proposta “banca de doces”, utilizada pela professora regente para trabalhar o conteúdo de sistema monetário de maneira lúdica e contextualizada. Nessa dinâmica, os estudantes puderam vivenciar um ambiente simulado de compra e venda, no qual pirulitos, balas e chicletes receberam valores fixos (R\$3,00; R\$1,00; R\$2,00), cada doce sendo distribuídos em uma mesa onde a professora colocou em uma folha A4 em letras e números grandes o valor de cada item. Todas as crianças receberam uma quantia em dinheiro fictício, alguns o equivalente a R\$10,00, e outros a valores superiores, como R\$20,00 ou R\$50,00 e precisavam planejar suas escolhas para gastar exatamente R\$10,00, calculando possíveis combinações de compra e eventuais trocos.

A atividade revelou-se extremamente enriquecedora, pois exigiu dos alunos diferentes habilidades: raciocínio lógico, compreensão de valor monetário, tomada de decisão e



interação social. Assim como defendem Ferreiro (1995) e o material fornecido pelo MEC (2025), observou-se que situações de aprendizagem que envolvem significado social potencializam o envolvimento e a compreensão. O engajamento dos estudantes foi evidente, especialmente quando assumiram o papel de “caixa”, conferindo valores e calculando trocos, evidenciando a construção ativa de conhecimento em contexto real.

Além dos aspectos matemáticos, a atividade possibilitou observar dimensões importantes relacionadas ao processo de alfabetização. Durante os exercícios posteriores à dinâmica, que envolveu registrar por escrito o que haviam comprado, relatar se receberam troco e justificar suas respostas, tornou-se evidente que alguns alunos demonstraram dificuldades na escrita, especialmente na elaboração autônoma de frases e na organização das ideias. Essas observações contribuíram para o diagnóstico das necessidades individuais da turma, reforçando a compreensão de que dificuldades de alfabetização e de Matemática muitas vezes se inter-relacionam, como é destacado no livro “Ler e escrever: Compromisso de todas as áreas”, e que atividades práticas tornam tais lacunas mais visíveis.

Por fim, a “banca de doces” demonstrou o potencial das atividades práticas concernentes à realidade, para desenvolver competências cognitivas e socioemocionais, como cooperação, respeito às regras e ajuda entre colegas, aspectos essenciais para a formação integral, e que dialogam diretamente com os autores estudados no referencial teórico ao defenderem um ensino contextualizado, interdisciplinar e socialmente significativo.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

As experiências vivenciadas ao longo das duas fases do projeto PIBID evidenciam a importância do olhar sensível, investigativo e reflexivo durante o processo de formação docente. Na primeira fase, a aplicação da “Ficha de Leitura” se mostrou uma experiência significativa, tanto para a avaliação das habilidades de leitura dos alunos, quanto para a identificação de necessidades pedagógicas individuais. A atividade permitiu observar, de forma mais detalhada e personalizada, o estágio de desenvolvimento da leitura oral em diferentes níveis: leitura de palavras, frases e textos completos, além do uso adequado da acentuação. O formato individualizado, em um ambiente tranquilo, contribuiu para que os estudantes se sentissem à vontade, o que favoreceu a expressão genuína de suas competências, sem a pressão de um momento avaliativo tradicional.

Os dados revelaram que a maior parte dos alunos já apresenta fluência satisfatória na leitura de palavras e frases, demonstrando avanços importantes no processo de alfabetização.



No entanto, ainda foram identificadas dificuldades específicas, como a permanência da leitura silabada em alguns casos e limitações quanto à pontuação e ao uso de acentuação na leitura oral. Essas observações reforçam o valor da “Ficha de Leitura” como um instrumento não apenas avaliativo, mas também diagnóstico, capaz de embasar futuras intervenções pedagógicas personalizadas.

Já a segunda fase possibilitou observar práticas pedagógicas contextualizadas, como a atividade “banca de doces”. Essa vivência reforçou a relevância das propostas que aproximam o conteúdo escolar da realidade das crianças, despertando maior engajamento, participação e construção ativa do conhecimento. Além disso, tais atividades evidenciaram como a alfabetização não se restringe à leitura e escrita, mas envolve também a interpretação de situações, o respeito às regras, a cooperação e a resolução de problemas, elementos essenciais para o desenvolvimento integral. A interação entre os alunos, as ajudas espontâneas e as dificuldades observadas mostraram que o processo de aprender está profundamente ligado às relações sociais e às experiências concretas vivenciadas no cotidiano da sala de aula.

Conclui-se que o PIBID constituiu uma etapa formativa essencial, permitindo vivenciar de forma direta a realidade escolar, compreender diferentes ritmos e necessidades de aprendizagem e desenvolver uma prática pedagógica mais consciente e humanizada. As experiências adquiridas ao longo das duas fases fortaleceram a construção da identidade docente da autora e forneceram subsídios valiosos para o planejamento do projeto a ser desenvolvido no próximo ano, reafirmando o compromisso com uma educação pública de qualidade, sensível, contextualizada e socialmente transformadora.

## REFERÊNCIAS

ANTUNES, Thiago; DANTAS, Luiza. Guia Prático: Como criar projetos educacionais. Recife: **Associação Somos Professores**, [s.d.]. ISBN 978-65-80413-00-3.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Programa Nacional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID. Edital nº 10/2024. Brasília, DF: **CAPES**, 29 maio 2024. 16p. Disponível em: <[https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/editais/29052024\\_Edital\\_2386922\\_SEI\\_2386489\\_Edital\\_10\\_2024.pdf](https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/editais/29052024_Edital_2386922_SEI_2386489_Edital_10_2024.pdf)>. Acesso em: 18 jul. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Ensino da Língua Portuguesa na perspectiva da heterogeneidade: Percurso Formativo do 3º ao 5º ano. [S.l.]: **MEC**, 2025.



BRASIL. Ministério da Educação. MEC lança material para formação em alfabetização e em português. 2025. Disponível em:

<<https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2025/abril/mec-lanca-material-para-formacao-em-alfabetizacao-e-em-portugues>>. Acesso em: 24 jul. 2025.

FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. Psicogênese da língua escrita. Porto Alegre: **Artes Médicas**, 1999.

FERREIRO, Emilia. Reflexões sobre alfabetização. Tradução: Horácio Gonzales *et al.* 24. ed. v. 14. São Paulo: **Cortez**, 1995.

NEVES, Iara Conceição Bitencourt; SOUZA, Jusamara Vieira; SCHÄFFER, Neiva Otero; GUEDES, Paulo Coimbra; KLÜSENER, Renita. Ler e escrever: compromisso de todas as áreas. 2. ed. Porto Alegre: **Editora da Universidade Federal do Rio Grande do Sul**, 1999.

NÓVOA, Antônio. Professores: imagens do futuro presente. Lisboa: **Educa**, 2009.

QEDU. Curitiba: Ideb 2023. [S.l.]: **QEdu**, 2023. Disponível em:

<<http://cdn.novo.qedu.org.br/municipio/4106902-curitiba/ideb>>. Acesso em: 20 jul. 2025.

REVISTA PROSA VERSO E ARTE. A raposa e a cegonha: uma extraordinária fábula de Esopo. **Revista Prosa Verso e Arte**, 14 jul. 2018. Disponível em:

<<https://www.revistaprosaversoarte.com/a-raposa-e-a-cegonha-uma-extraordinaria-fabula-de-esopo/>>. Acesso em: 20 jul. 2025.

