

TECENDO SABERES DO PIBID: UM OLHAR REFLEXIVO NA PERSPECTIVA DE UMA SUPERVISORA SOBRE A FORMAÇÃO DOCENTE

Ataandra Vitória Pereira do Rêgo ¹

Lucas Gabriel Fernandes da Silva ²

Iandra Fernandes Caldas ³

RESUMO

O presente artigo é resultado das experiências vivenciadas no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). O objetivo do trabalho é identificar as possibilidades formativas que o programa PIBID oferece para os participantes (professores supervisores e pibidianos) na perspectiva de uma professora supervisora do programa, da rede estadual de ensino de Pau dos Ferros-RN. Quanto à metodologia, optamos por uma abordagem qualitativa, o tipo de pesquisa é narrativa, fundamentada nos relatos da professora para entender e estudar determinados aspectos da vivência em sala de aula. O instrumento utilizado para a coleta de dados foi a entrevista narrativa semi estruturada, realizada presencialmente com a supervisora já mencionada, em seguida foi realizada uma análise interpretativa. Por fim, compreende-se que o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) assume papel de elevada relevância para todos os sujeitos nele envolvidos, pois oportuniza experiências formativas que articulam teoria e prática no contexto escolar. Observa-se, ainda, que a entrevistada incorpora em seu cotidiano profissional uma postura reflexiva, a qual se configura como recurso fundamental para que sua atuação não se restrinja à mera reprodução e aplicação de conteúdos previamente elaborados, mas se caracterize pela construção crítica e contextualizada do processo de ensino-aprendizagem.

Palavras-chave: PIBID, Reflexão, Ensino, Aprendizagem

INTRODUÇÃO

As discussões acerca de programas formativos perpassam pela necessidade de compreender o papel do professor como mediador do conhecimento, desenvolvendo ações para garantir um ensino-aprendizagem de qualidade. Nesse sentido, o Programa Institucional

1 Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN, ataandra20240006310@alu.uern.br;

2 Graduando do Curso de Pedagogia da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN, lucas20240007658@alu.uern.br;

3 Professora orientadora: Doutora, Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN, iandrafernandes@uern.br;

*Este trabalho é vinculado ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), sendo um dos autores bolsistas da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).





de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) surge como uma iniciativa de proporcionar a inserção

dos discentes dos cursos de licenciatura nos espaços escolares. Contribuindo para o aperfeiçoamento da formação docente e a melhoria da qualidade do ensino nas escolas públicas brasileiras (Brasil, 2025).

Criado em 2007 e coordenado pela Diretoria de Educação Básica Presencial da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), o PIBID é organizado por meio de subprojetos aprovados e inseridos no programa, a exemplo disso tem-se o subprojeto de Pedagogia. A finalidade do PIBID é favorecer o contato dos licenciandos com a teoria vista durante o curso e a prática em salas de aulas. Para o desenvolvimento dos subprojetos e o estímulo à atuação e a valorização da docência, a CAPES concede bolsas às Instituições de Ensino Superior (IES), que realizam o processo seletivo dos participantes. Podem participar como bolsistas do PIBID os licenciandos, professores das escolas da rede pública de educação básica e professores das IES (Brasil, 2025).

O PIBID é demasiadamente necessário e relevante para o ensino superior. Uma vez que proporciona experienciar o seu futuro campo de atuação profissional, favorecendo a interação entre os licenciandos, os docentes e os alunos da rede escolar. Além de permitir que os graduandos apliquem conceitos, técnicas e metodologias aprendidas durante sua vivência acadêmica. Dessa forma, a atuação dos pibidianos em sala de aula configura-se como um laboratório, na medida em que eles têm a oportunidade de colocar em prática conhecimentos obtidos durante a formação inicial, refletirem sobre os métodos mais eficazes e alcançarem um melhor desempenho no desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem.

Além disso, as bolsas ofertadas pelo PIBID incentivam a participação dos estudantes e favorecem a sua permanência no curso de licenciatura. Corroborando com as metas propostas pelo programa, como impulsionar a formação de professores da educação básica e o fortalecimento do curso da universidade participante (Brasil, 2025). Somado a isso, o PIBID contribui para que os professores supervisores dos subprojetos aprofundem e explorem novos aprendizados e práticas pedagógicas. Visando a formação continuada a partir da sua inserção em pesquisas, estudos e extensão promovidos pela IES (Brasil, 2025). Essa formação continuada se deve a necessidade de capacitar profissionais qualificados para atuar na rede pública de ensino, diante os novos desafios existentes na atualidade, altas demandas no processo educativo e modernização tecnológica.





Outro aspecto fundamental, é a possibilidade que o PIBID proporciona aos integrantes de refletirem sobre sua prática, especialmente no âmbito da docência. As atividades

desenvolvidas em sala de aula, tanto pelo supervisor quanto a mediação dos pibidianos, são discutidas e registradas. Posteriormente, esses registros são analisados em conjunto (professor, supervisor e pibidianos), a fim de identificar os aspectos positivos que podem ser reaproveitados em futuras abordagens, bem como os pontos negativos que deverão ser evitados em atividades posteriores.

Conforme Zeichner (2008), esse conceito de profissional reflexivo reconhece que o próprio professor, juntamente com outras pessoas, possui extrema importância e papel ativo na formulação de objetivos e metas para suas aplicações didáticas, valorizando sua participação na rede educacional. Sob esse aspecto, cabe ressaltar a influência do PIBID na formação de docentes mais reflexivos acerca da sua prática.

Portanto, é imprescindível compreender e reconhecer o PIBID como instrumento significativo na trajetória e formação docente. Inclusive como suporte capaz de assegurar a formação continuada de professores com o desenvolvimento de novas práticas e recursos pedagógicos, assim como servir de base para potencializar a qualificação de profissionais capacitados e reflexivos nas instituições de ensino. Dessa forma, objetivou-se com este estudo, identificar por meio de uma pergunta norteadora da pesquisa, as possibilidades formativas que o programa PIBID oferece para os participantes (professores supervisores e pibidianos) na perspectiva de uma professora supervisora do programa.

METODOLOGIA

Neste tópico, serão expostos o percurso e os procedimentos utilizados para realização da pesquisa explicando a natureza da pesquisa, a classificação, a abordagem adotada, a definição do instrumento utilizado para coleta, análise dos dados e a descrição dos sujeitos participantes. Com isso busca-se clareza e rigor científico no processo de construção desta pesquisa.

No tocante ao que diz respeito aos sujeitos participantes, a pesquisa foi realizada com uma professora supervisora do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), que atua nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, em uma escola estadual, na cidade de Pau dos Ferros, no Rio Grande do Norte. Essa supervisora é participante do



subprojeto de Pedagogia, iniciado em novembro de 2024 e sua data de finalização é de dois anos. A pesquisa foi realizada no mês de junho de 2025.

Este estudo tem uma abordagem qualitativa, que de acordo com Gonsalves (2001), a pesquisa qualitativa se preocupa com a compreensão e a interpretação do fenômeno, propondo ao pesquisador uma interpretação sobre os dados coletados. Quanto aos objetivos, a pesquisa é do tipo exploratória e descritiva, uma vez que o estudo busca explorar e entender a capacidade formativas do programa e a utilização de práticas reflexivas, além de descrever como o programa contribui para a formação dos sujeitos envolvidos.

Quanto aos procedimentos, o tipo de pesquisa é narrativa, compreendendo que uma narrativa conta histórias, experiências e fatos do sujeito que a descreve, assim o pesquisador pode utilizar desses relatos para compreender os fenômenos estudados. Conforme Paiva (2008, p. 3), “A pesquisa narrativa mais comum pode ser descrita como uma metodologia que consiste na coleta de histórias sobre determinado tema onde o investigador encontrará informações para entender determinado fenômeno.”

Diversos instrumentos podem ser utilizados na coleta dos dados para a pesquisa narrativa. Ainda conforme Paiva (2008), as narrativas podem ser coletadas de várias maneiras, seja com entrevistas, diários, narrativas orais e escritas e notas. Nesse contexto utilizou-se o instrumento entrevista como responsável para a coleta dos dados com a supervisora, e presencialmente foi registrado os seus relatos. Abaixo é possível visualizar no quadro 1, as perguntas e seus objetivos:

Quadro 1 - Roteiro de entrevista

PERGUNTAS	OBJETIVOS
Identificação (nome, vida profissional)	Coletar algumas informações pessoais
I - Como conheceu o PIBID e o que te motivou a participar?	Contextualizar a trajetória da entrevistada
II - Quais são as principais experiências e desafios ao participar do PIBID?	Investigar os aspectos enfrentados durante o cotidiano do programa
III - O PIBID tem relevância na sua formação profissional? Como?	Entender a importância do PIBID na visão da entrevistada
IV - Você se considera uma profissional reflexiva (que reflete sobre sua prática em sala de aula)? Como ocorre essa reflexão? Qual a importância dela? Ocorre também na supervisão do programa?	Primeiramente, identificar se a professora trabalha de forma reflexiva, entendendo o seu papel na formação docente e a necessidade da reflexão no PIBID para auxiliar na prática e orientação pedagógica
V - Para você, quais as possibilidades formativas que	Compreender os impactos formativos do programa e



o PIBID pode ofertar para os participantes? de que forma contribui para a formação dos (professores supervisores e pibidianos) professores supervisores e pibidianos

Fonte: Elaborado pelos autores (2025)

A análise dos dados será interpretativa, com base nos autores que fundamentam o referencial teórico, fazendo uma comparação com as respostas obtidas durante a pesquisa. Nessa ótica, no dia nove de junho foi realizada a entrevista com a supervisora com o auxílio do roteiro norteador, bem como o auxílio de um gravador para registrar as respostas, respeitando todos os procedimentos éticos, a professora assinou o Termo de Consentimento Livre Esclarecimento – TCLE, autorizando sua identificação e da escola. Posteriormente, os dados coletados foram organizados em um documento e depois analisados com o intuito de compreender, através do relato da supervisora, o fenômeno a ser estudado.-

REFERENCIAL TEÓRICO

A aprendizagem é considerada indispensável durante todo o percurso da jornada docente. Para isso, é necessário que o professor esteja constantemente em busca de conhecimentos e diferentes experiências a fim de construir/aprimorar seu processo educativo. Segundo discussões feitas por Placco & Souza (2006) no livro “Aprendizagem do adulto professor”, essa aquisição de saberes provém da interação de diferentes fatores e motivos internos e externos.

Diante disso, é no decorrer dessas diferentes conexões e vivências compartilhadas que a aprendizagem se intensifica e desenvolve. Por exemplo, no interesse e compromisso com a carreira docente, procurando manter-se informado e atento às modificações do sistema de ensino. As emoções e sentimentos pessoais também influenciam nesse trajeto, levando em consideração o entusiasmo e determinação na procura por esses aprendizados. Outro aspecto relevante, está relacionado ao que se refere a troca de opiniões e compartilhamento de práticas e momentos vivenciais.

[...] Também consideramos que aprendemos de muitas formas, por intermédio de múltiplas relações. Entretanto, é só no grupo que ocorre a interação que favorece a atribuição de significados, pela confrontação dos sentidos. Significados da ordem do público, sentidos da ordem do privado. No coletivo, portanto, os sentidos construídos com base nas experiências de cada um circulam e conferem ao conhecimento novos significados - agora partilhados. (Placco & Souza, 2006, p. 19)





Por conseguinte, a interação entre grupos assume um espaço determinante para educação, principalmente no que tange ao processo formativo. Haja vista isso, é essencial que o meio educativo seja um ambiente predominantemente acolhedor em que prevaleça o diálogo

de forma ativa, contribuindo para o pensamento reflexivo entre os profissionais para que sejam colhidos bons frutos de aprendizagem. Ainda conforme as autoras acima citadas:

[...] a aprendizagem do adulto se dá, primordialmente, no grupo, no confronto e no aprofundamento de ideias, pela escolha individual e comprometida com o evento a ser conhecido. Esse evento, que se apresenta em sua multiplicidade, se ancora na experiência do aprendiz, significada pela linguagem. (Placco & Souza, 2006, p. 24)

Deste modo, compreendemos que a educação de adultos é dialógica, experiencial e reflexiva: envolve trocas no grupo, confronto construtivo de ideias, engajamento pessoal, relação com a experiência prévia e mediação pela linguagem para produzir significado. Nóvoa (2019, p. 11) em seu estudo sobre “Os Professores e a sua formação num tempo de metamorfose da escola” contribui destacando que a evolução da escola enquanto espaço educativo ocorre a partir do momento em que os professores pensam de forma coletiva para inovar com diferentes práticas pedagógicas. Vale salientar, a relação desse trabalho coletivo com a formação continuada, em razão do seu valor para auxiliar os educadores a (re) inovar suas formas de ensino. Nóvoa (2019), também enfatiza que esse apoio é essencial para a formação continuada dos professores e que não deve ser dispensado, uma vez que os grupos de pesquisa, assim como os universitários das instituições contribuem para enriquecer o desenvolvimento dos profissionais da educação.

Conforme Tardif e Moscoso (2018), discutem no artigo denominado “A noção de ‘profissional reflexivo’ na educação: atualidade, usos e limites”, os profissionais docentes não podem se limitar a meros técnicos aplicadores de um conhecimento adquirido na universidade. É preciso que a reflexão sobre as práticas acompanhe o percurso do profissional, possibilitando construir um conhecimento através de suas vivências pessoais. Sob esse viés,

[...] A reflexão unida diretamente à ação que a sustenta é uma das fontes mais importantes de aprendizagem profissional. Por outro lado, o profissional schöniano deve ser capaz de assumir uma distância crítica com relação a ela, por exemplo, verbalizando, objetivando e avaliando, a fim de melhorar e mesmo de introduzir correções e inovações no plano pedagógico. (Tardif e Moscoso, 2018, p. 5)

A partir dessa perspectiva, o PIBID é um programa, que pode contribuir para a aprendizagem do docente, assim como ampliar a capacidade reflexiva acerca de sua prática.





No sentido de inovar e dar novos olhares a práticas tradicionais, bem como ter a oportunidade de se reinventar como profissional docente. Parodi e Moscoso (2018), afirmam ainda, que um profissional não pode simplesmente se contentar em aplicar métodos prontos ou sobre conhecimentos que já foram produzidos por ações anteriores, pois cada experiência profissional

é singular e única, demandando reflexões sobre a ação que o profissional colocará em prática. Nesse viés, é de extrema importância que a reflexão esteja presente em cada momento da prática profissional.

Paralelamente a isso, consolida-se a formação continuada através da capacidade de refletir sobre novos cenários e ações a serem adotadas. O processo de aprendizado contínuo fortalece a prática do professor, facilitando o conhecimento sobre novas possibilidades de atuação, como também diferentes aquisições de saberes e realização de experiências inovadoras. Para Gatti *et. al* (2019) no livro “Professores do Brasil: novos cenários de formação”, o conceito de formação continuada perpassa um aprendizado acumulativo que visa agregar diferentes formas do saber.

Ainda nessa perspectiva, Gatti *et. al* (2019) aponta que um docente competente requer formação inicial bem fundamentada e formação continuada com o intuito de atualizar e ampliar sua profissionalidade, entendida como o conjunto de saberes, práticas e valores do exercício docente. Assim sendo, para além de uma formação inicial consistente, o professor necessita na sua carreira de uma formação que esteja em constante evolução. Pimenta (1996) discute em sua obra “Formação de professores: Saberes da docência e identidade do professor” a respeito da formação do profissional docente, que deve ser um processo único, inicial e contínuo, integrando dois eixos que envolve a auto formação dos professores, por meio de experiências e práticas e também o de formação nos espaços educacionais em que atuam.

Nesse sentido, a formação continuada de profissionais docentes possui grande relevância no contexto educacional hodierno, em que novos desafios surgem a cada dia para os profissionais, tanto os já atuantes como os em formação. Freire (1996) afirma que a reflexão crítica sobre a prática é fundamental na formação permanente dos professores, é pensando criticamente na prática do hoje ou de ontem que a próxima prática docente pode ser de qualidade, e isso faz com que a educação não seja uma mera reprise das já existentes. Nesse sentido a educação pode ser vista como um modelo que estruture a sociedade, buscando





as melhores alternativas de aprendizagem para inserir no grupo social os seres excluídos, isso contribui positivamente para a formação de uma educação com indivíduos críticos, reflexivos e conscientes do processo formacional (Peres *et al*, 2013).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A professora supervisora Clenilda Marciel de Oliveira foi a docente entrevistada para a realização da pesquisa, formada em Pedagogia pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN) e pós graduada em educação, pobreza e desigualdade social pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). A entrevistada trabalha na educação há 25 anos, porém em cargos técnicos, como secretaria e na direção escolar, na sala de aula está há apenas 4 anos. O interesse pela docência veio por duas razões, sendo a primeira delas o histórico familiar, tendo em vista que seu bisavô era professor e alfabetizava as pessoas nas grandes fazendas. O segundo motivo foi a falta de outros cursos na região, sendo à docência o mais atrativo entre os existentes, assim ela resolveu ingressar em Pedagogia. Clenilda atualmente é professora efetiva da educação básica no Estado do Rio Grande do Norte e professora supervisora do PIBID.

O conhecimento sobre o programa PIBID e o interesse em participar dele surgiram por meio de uma colega da escola onde atua a professora supervisora. Essa colega já participava do programa como supervisora e costumava relatar aos demais profissionais da instituição suas experiências e os aspectos positivos da iniciativa. Esses relatos despertaram na professora entusiasmo e o desejo de também integrar o programa.

[...] Ela sempre falava muito bem do programa, fazia uma propaganda bem positiva de como funcionava, dos pibidianos, dos alunos bolsistas, do empenho, da motivação. Então, assim, sempre ela citava muito todos os pontos, principalmente os positivos do programa. Então, automaticamente já foi encantando todo mundo. [...] Quando tem o PIBID participando, a gente vê que é uma coisa mais diferente, mais dinâmica. Então, assim, de certa maneira, todo mundo tem vontade de participar (Clenilda, 2025).

A professora contou que já havia participado de outro programa, o Residência Pedagógica e que percebe semelhanças entre ambos. Isso se deve aos objetivos e





metodologias parecidas. Ela ainda enfatizou que essa experiência anterior também contribuiu para o interesse no programa PIBID.

E também eu já tinha participado do programa Residência Pedagógica. [...] Eu já estou percebendo que são programas bem parecidos. Então, assim... O objetivo é bem parecido, então já tinha essa experiência e foi uma coisa que só acrescentou, eu ter mais vontade ainda de participar do PIBID (Clenilda, 2025).

Entendemos que esse interesse se consolida como um importante passo na jornada docente. Pois possibilitou que a professora pudesse participar do programa para compartilhar e

adquirir novos conhecimentos. Com isso, Clenilda ressaltou as principais experiências e desafios ao participar do PIBID tanto para os pibidianos quanto para os supervisores do programa. Ela enfatiza que o programa aproxima os pibidianos da teoria vista no ambiente acadêmico e a prática vivenciada nas salas de aulas das referidas escolas.

Principais experiências, a aproximação entre a teoria e a prática. Por exemplo, os bolsistas têm a oportunidade de aplicar os conhecimentos que eles aprenderam na universidade, desenvolvendo atividades pedagógicas, observando a dinâmica escolar. Também a imersão no cotidiano escolar e desenvolvimento de habilidades docentes. O programa proporciona o desenvolvimento de diversas competências, como planejamento e prática (Clenilda, 2025).

A fala da professora retoma conceitos e reflexões vistos por Tardif (2014), em sua obra “Saberes docentes e formação profissional”. Ele menciona sobre a importância dessa imersão no ambiente escolar, pois os futuros professores adquirem certezas sobre a prática do ofício de ser professor e também conseguem observar como é ser aluno. Pimenta (1996, p. 83) também declara em sua obra pontos significativos da relação entre teoria e prática, “Os saberes pedagógicos podem colaborar com a prática. Sobretudo, se forem mobilizados a partir dos problemas que a prática coloca, entendendo, pois, a dependência da teoria em relação à prática, pois está lhe é anterior”.

A professora, também comentou sobre os desafios que os pibidianos lidam ao participar do PIBID. Ela ressaltou que os pibidianos precisam conciliar as demandas acadêmicas com o programa e também as dificuldades identificadas na atuação docente. [...] “A sala de aula pode ser mais complexa e desafiadora do que a gente pensa, do que a gente imagina cada dia uma experiência nova e diferente, até para a gente que já está inserido” (Clenilda, 2025).





No que tange aos desafios encarados pelos supervisores na visão da professora, ela citou conciliar o PIBID com a escola em que trabalha, assim como o programa ProAlfa, o gerenciamento de informações no SIGEDUC e demais planejamentos tanto no PIBID quanto no seu trabalho como docente na rede escolar. Já em relação às principais experiências ao participar do PIBID, a professora mencionou a interação entre os pibidianos, assim como com as demais supervisoras também participantes do programa e a coordenadora do subprojeto. [...] “Então, a interação desses três públicos, além dos próprios colegas, cria um ambiente de aprendizado colaborativo e de troca de experiências valiosas” (Clenilda, 2025).

Essa afirmação da professora reitera questões já discutidas por Nóvoa (2019, p. 10), “Ninguém se integra numa profissão sozinho, isoladamente. Ninguém constrói novas práticas pedagógicas sem se apoiar numa reflexão com os colegas”. O autor reforça sobre a relevância

do trabalho em equipe, salientando que a carreira profissional, especialmente à docência, necessita desse empenho coletivo. Destacando a proximidade do PIBID com a proposta do texto referente aos professores e sua formação, pois as ideias se baseiam em um mesmo movimento de transformação da formação de professores.

O programa, na visão da entrevistada, também se destaca por ter grande relevância formativa, principalmente quando se fala em troca de experiências e no desenvolvimento de habilidades docentes. Isso ocorre porque o PIBID promove competências essenciais como planejamento e avaliação da aprendizagem, além de possibilitar uma reflexão sobre a prática de forma mais frequente, aprimorando a consciência crítica sobre os processos educacionais.

Consoante a Tardif (2014, p. 21), “[...] O saber dos professores não provém de uma fonte única, mas de várias fontes e de diferentes momentos da história de vida e da carreira profissional [...]”, nesse sentido o PIBID é um momento da trajetória docente onde muitos saberes são construídos e internalizados. Ainda em consonância com Tardif (2014), os saberes experienciais são desenvolvidos através de seu trabalho cotidiano e no conhecimento de seu meio, esses saberes nascem da experiência e por ela são validados por ela. Nessa ótica, os saberes experienciais adquiridos por meio do programa são de extrema relevância para a prática docente.

No tocante à reflexão sobre a prática, a entrevistada afirma que a reflexão é indispensável para o profissional docente, sendo sua principal inquietude diária, pois promove o aprimoramento contínuo da prática, autoconsciência, autoconhecimento, bem como a promoção de um ambiente educacional dinâmico e flexível. Para ela, a reflexão é um pilar





para auxiliar na prática e na orientação pedagógica dos pibidianos, tendo o professor supervisor, ou seja, a própria entrevistada, a função de realizar reflexões diariamente para poder avaliar e pensar sobre a orientação.

A entrevistada ainda afirma que, “Para um professor, a reflexão é crucial, é indispensável para o desenvolvimento profissional e para a melhoria do ambiente escolar”. Nesse sentido, o ponto de vista da entrevistada se encontra em consonância com Carabetta Júnior (2010), quando ele afirma que a reflexão permite encontrar caminhos para o aprimoramento da prática bem como descobrir erros e acertos na prática educativa, permitindo a modificação de ideias e modos acerca do ensino.

Além disso, durante a entrevista, a professora frisou as possibilidades formativas que o PIBID oferece para os participantes, tanto para os pibidianos quanto para os supervisores, este

relato foi essencial para atingir o objetivo da pesquisa, visto ser a pergunta base do estudo. Em sua fala, ela evidencia que o programa se apresenta como um instrumento de formação continuada para os professores supervisores. A professora exemplifica que isso ocorre por meio da atualização e revitalização das práticas pedagógicas, bem como, no desenvolvimento de habilidades que incluem mentoria e liderança. Inclusive ela ainda reforçou a questão anterior, ao ressaltar que o programa PIBID explora e oferece oportunidades para que o professor possa refletir a respeito do seu papel docente, havendo assim, o reconhecimento e valorização profissional e também a oxigenação do ambiente escolar.

O PIBID se mostra um programa de formação continuada para os professores supervisores. Pode ser na atualização e revitalização da prática pedagógica, no desenvolvimento de habilidades de mentoria e liderança, também no estímulo à reflexão sobre a própria docência, reconhecimento e valorização profissional e oxigenação do ambiente escolar (Clenilda, 2025).

Finalizando a entrevista, a professora salientou as ações formativas construídas e compartilhadas no espaço do programa.

Resumindo, o PIBID é um programa que testa uma rede de aprendizagem e desenvolvimento mútuo. Bolsistas e professores supervisores são beneficiados pela troca de experiências e pela construção coletiva do conhecimento e da prática pedagógica (Clenilda, 2025).

A perspectiva da professora está em consonância com abordagens realizadas por Gatti *et. al* (2019) ao discutirem sobre como o PIBID potencializou as licenciaturas com novas práticas no contexto dos cursos e na educação básica. Em seu livro, Gatti *et. al* (2019) também evidencia que atualmente é cada vez mais comum ações que beneficiam a formação continuada com ênfase no trabalho colaborativo, exemplo do PIBID. Pois o programa





perpassa os saberes individuais, possibilitando que haja interação entre os membros participantes, fazendo com que cada um possa dialogar, conhecendo novos caminhos e compartilhando seus aprendizados.

Ainda mais, em conformidade com estudos analisados, esse movimento de socialização em grupo reconhece diferenças, permitindo proximidades e confrontando realizações. “Dos saldos das aprendizagens passadas, nasce a oportunidade de futuras investidas no contínuo ato de aprender. Ao tomar para si essa investida, redefine-se a própria busca” (Placco & Souza, 2006, p. 33).

Corroborando com isso, a fala da professora a respeito do aprendizado entre pibidianos e supervisores, ressalta que a formação docente é construída por diferentes contribuições, para além da individualidade. Sobre isso, Pimenta (1996) afirma que a identidade profissional, diretamente relacionada com a formação docente, se constrói por meio da revisão de constantes

significados e também pela rede de relações e interações grupais. “[...] Assim como a partir de sua rede de relações com outros professores, nas escolas, nos sindicatos e em outros agrupamentos”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Portanto, o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) se consolida como um importante instrumento para os cursos de licenciatura, permitindo o manejo entre teoria e prática ao longo do percurso acadêmico. Através da entrevista realizada, foi possível alcançar o objetivo proposto, pois permitiu responder à pergunta da pesquisa inicialmente levantada, considerando que o aprendizado ocorre a todo instante, sobretudo entre os pibidianos e professores supervisores, contribuindo para a formação de educadores capacitados para o ensino.

Ao conviver e trabalhar diariamente com os supervisores, seja nas escolas, no planejamento das aulas ou nas reuniões, os pibidianos têm contato frequente com educadores que possuem experiências e domínio na área. Da mesma forma, os professores supervisores dialogam com os pibidianos que também possuem conhecimentos prévios e bagagem de aprendizados. Isso favorece que ambas as partes ressignifiquem seus saberes, aprendendo de





forma coletiva, bem como, inovando as formas de ensino, viabilizando novas descobertas e explorando as práticas docentes.

Dito isso, com o presente estudo foi possível concluir que o PIBID ultrapassa a formação proposta pelo programa. Posto que, os pibidianos e supervisores não aprendem somente com as formações, recursos, práticas e metodologias atribuídas pelo subprojeto. Contudo, esse aprendizado também ocorre por meio de orientações, conversas, espelhamento profissional e em encontros leves que propiciam a escuta ativa e um olhar atento que juntos fortalecem o vínculo social e enriquecem o acervo intelectual no itinerário docente.

AGRADECIMENTOS

De forma especial agradecemos a professora Clenilda Marciel de Oliveira pelas excelentes contribuições e ao PIBID por ofertar valiosas experiências.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/pibid/pibid>. Acesso em: 5 jun. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. PIBID. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/pibid>. Acesso em: 5 jun. 2025.

CARABETTA JÚNIOR, Valter. Rever, pensar e (re) significar: a importância da reflexão sobre a prática na profissão docente. **Revista brasileira de educação médica**, v. 34, 2010.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.





GATTI, Bernardete Angelina; BARRETTO, Elba Siqueira de Sá; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de; ALMEIDA, Patrícia Cristina Alves de. **Professores do Brasil: novos cenários de formação**. Brasília, DF: UNESCO, 2019.

GONSALVES, Elisa Pereira. **Conversas sobre Iniciação à Pesquisa Científica**. Campinas, Sp: Editora Alínea, 2001.

NÓVOA, António. **Os Professores e a sua Formação num Tempo de Metamorfose da Escola**. Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 44, n. 3, 2019.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira. **A pesquisa narrativa: uma introdução**. Revista brasileira de linguística aplicada, v. 8, 2008.

PERES, Maria Regina; RIBEIRO, Lisliê Lúcia Lima Pereira; COSTA, Angela Freitas de Rezende; ROCHA, Viviane da; RIBEIRO, Rogério da Costa. **A formação docente e os desafios da prática reflexiva**. Educação, v. 38, n. 2, 2013.

PIMENTA, Selma Garrido. **Formação de professores: Saberes da docência e identidade do professor**. Revista Faculdade de Educação, São Paulo, v. 22, n. 2, 1996.

PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza; SOUZA, Vera Lúcia Trevisan de. **Aprendizagem do adulto professor**. 2. ed. São Paulo: Loyola, 2006.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. — Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

TARDIF, Maurice; NUNEZ MOSCOSO, Javier. **A noção de “profissional reflexivo” na educação: atualidade, usos e limites**. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 48, n. 168, 2018.

ZEICHNER, Kenneth M. **Uma análise crítica sobre a "reflexão" como conceito estruturante na formação docente**. Educação & Sociedade, v. 29, 2008.

