

SUPERVISOR E BOLSISTAS DE ID RUMO À CONSTRUÇÃO DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS COLABORATIVAS.

Maria Clara dos Santos Silva¹

Ewellyn Joanna Cavalcante de Souza²

Jully Silva Aureliano³

Cristina Maria de Oliveira Ferraro⁴

RESUMO

Programas institucionais voltados à formação docente têm desempenhado papel fundamental para integrar a teoria acadêmica à prática pedagógica nas escolas, proporcionando aos licenciandos experiências significativas desde o início da trajetória formativa. Trabalhos desenvolvidos por autores como Sacristán (1999), Pimenta (2002) e Dewey (1959) permitem uma discussão que engloba a prática docente intencional e o processo da reflexão prática nos processos de ensino que modifica os sujeitos envolvidos. Pensando nesse processo de construção de identidade, cabe levar o olhar aos futuros docentes, aqueles que ainda estão no processo de formação nas Universidades, pois a formação inicial é uma etapa fundamental na constituição da autodefinição profissional. Tendo em vista este processo de constituição profissional em articulação com os Programas Institucionais, este texto tem como objetivo analisar a interação entre o professor supervisor e os bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), destacando os impactos na formação inicial do licenciando e o processo reflexivo que as ações destes, enquanto bolsistas, no cotidiano escolar podem desencadear no professor supervisor. A pesquisa tem abordagem qualitativa, com o uso de entrevistas semiestruturadas e análise documental para a coleta de dados. O estudo fundamenta-se na formação de professores, na articulação entre teoria e prática, nos documentos que regulamentam a formação docente e o próprio PIBID. Os resultados apontam que a relação entre professores supervisores e bolsistas favorece o desenvolvimento de competências pedagógicas, o pensamento crítico e a inserção responsável no contexto escolar. Apesar de alguns desafios, como a limitação de tempo para o planejamento conjunto, a vivência em sala de aula entre supervisores e bolsistas fortalece o processo de construção e reconstrução, o que contribui para a consolidação de uma formação docente mais sólida e contextualizada.

Palavras-chave: Bolsistas, Formação docente, PIBID.

¹ Graduando do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Alagoas - UNEAL, clara.silva.2023@alunos.uneal.edu.br;

² Graduando pelo Curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Alagoas - UNEAL, Ewellyn.souza.2021@alunos.uneal.edu.br;

³ Graduando pelo Curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Alagoas - UNEAL, jully.aureliano.20201@alunos.uneal.edu.br;

⁴ Professora do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Alagoas – Uneal, cristina.bezerra@uneal.edu.br.

INTRODUÇÃO

Esse texto constitui uma discussão breve sobre a função do supervisor (professor da Educação Básica) e sua atuação junto ao Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência-Pibid. Em sua maioria, os estudantes bolsistas de iniciação a docência entram no programa no começo de suas licenciatura, buscando conhecer e desenvolver suas habilidades na área educacional ainda na graduação. Entendendo-se a necessidade de analisar como as interações entre professor supervisor e bolsistas de ID influenciam no aprendizado desses estudantes, o presente texto tem como objetivo destacar os impactos dessa relação na formação inicial dos licenciandos e o como as ações destes, enquanto bolsistas, no ambiente escolar, contribuem para um aprimoramento profissional do professor supervisor.

Tendo como finalidade estimular a formação de docentes em nível superior, o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) tem contribuído significativamente quando se fala em promover uma conexão entre os fundamentos teóricos da formação acadêmica e a prática escolar, possibilitando aos estudantes de licenciaturas oportunidades de inserção no cotidiano das escolas públicas desde o início de sua graduação. De acordo com o Edital Conjunto Nº 002/2010/CAPES/SECAD-MEC – PIBID Diversidade, o PIBID tem como objetivos:

- a) incentivar a formação de professores para a educação básica, especialmente para o ensino médio;
- b) valorizar o magistério, incentivando os estudantes que optam pela carreira docente;
- c) promover a melhoria da qualidade da educação básica;
- [...]
- f) estimular a integração da educação superior com a educação básica no ensino fundamental e médio, de modo a estabelecer projetos de cooperação que elevem a qualidade do ensino nas escolas da rede pública;
- [...]
- h) valorização do espaço da escola pública como campo de experiência para a construção do conhecimento na formação de professores para a educação básica;
- i) proporcionar aos futuros professores participação em ações, experiências metodológicas e práticas docentes inovadoras, articuladas com a realidade local da escola. (Brasil, 2007, p. 1)

Os sujeitos propícios a participar do programa são os licenciandos, professores das escolas da rede pública de educação básica e professores das IES, onde os professores das escolas tornam-se supervisores dos licenciandos, em sala de aula. Sendo o PIBID um



programa voltado a inserir os futuros professores na escola, promovendo a articulação entre teoria e prática, o professor(a) supervisor(a) se mostra figura fundamental nesse processo, ao mesmo tempo que aprimora suas próprias práticas, por meio da troca de experiências com os bolsistas de iniciação à docência.

A troca e a parceria entre os alunos bolsistas, os supervisores e os coordenadores de área são fundamentais para a formação desses futuros docentes, que terão as escolas da rede pública como um “terceiro espaço” ou “espaço híbrido” de formação, conforme nomeado por Zeichner (2010) (Queiroz et al., 2020, p. 13)

O conceito de "terceiro espaço" ou "espaços híbridos", segundo Zeichner (2010), diz respeito a espaços criados com a proposta de conectar professores da educação básica e do ensino superior, fazendo intercâmbio entre a universidade e a escola. Esses espaços híbridos, possibilitam aos ainda graduandos de licenciaturas, um favorável espaço de observação do cotidiano e organização escolar, enriquecendo seu aprendizado ao estar inserido nesses locais desde cedo.

METODOLOGIA

Para o procedimento metodológico desta pesquisa, utilizou-se da pesquisa bibliográfica para fundamentação teórica necessária, além disso, colocou-se em pauta o vínculo com a realidade vivenciada no núcleo o qual a autora e co-autoras fazem parte. Foram utilizados questionários com perguntas discursivas tanto para bolsistas quanto para as professoras supervisoras. Assim sendo, primamos pela pesquisa descritiva, através do instrumento supracitado.

Reportando-se a pesquisa bibliográfica, enfatizamos as ideias de Marconi e Lakatos (2003), as quais defendem que todas as produções tornadas públicas de um referido assunto, faz-se necessário seu uso para que os pesquisadores possam garantir embasamento científico além de uma visão crítica ao compreender os diferentes pontos de vista já produzidos.

Os questionários foram aplicados através do Google *Forms*, entre os sujeitos da pesquisa, sendo eles: professoras supervisoras e bolsistas vinculados ao núcleo intitulado “Interlocuções entre saberes e práticas nos anos iniciais do Ensino Fundamental”. As questões estruturadas no questionário tiveram como finalidade trazer luz às experiências, percepções e possíveis desafios enfrentados pelos participantes, possibilitando não só a obtenção de dados comparáveis, mas também o alcance de um número significativo de sujeitos.



REFERENCIAL TEÓRICO

Atualmente, a formação de professores se apresenta como uma exigência cada vez mais complexa. Apesar de sua importância reconhecida para a qualidade da educação, ainda é pouco procurada e valorizada diante das condições concretas da profissão. Entre planos de aula extensos, múltiplas tarefas escolares e a desvalorização expressa em salários baixos, muitos docentes encontram dificuldades em investir em seu próprio desenvolvimento. Essa realidade evidencia um paradoxo: ao mesmo tempo em que a sociedade demanda profissionais qualificados, críticos e reflexivos, nem sempre oferece condições adequadas para que essa formação aconteça de forma plena. (Silva, 2022)

Pensar a formação inicial e continuada, portanto, implica não apenas em discutir metodologias e currículos, mas também em compreender os desafios materiais, institucionais e sociais que atravessam o cotidiano docente.

Cabe ressaltar que a formação inicial e a formação continuada são dois momentos importantíssimos para a formação do professor, contudo, não devem ser enxergados de maneira separada, visto que os dois estão ligados e formam o processo de aperfeiçoamento coletivo e individual dos docentes. (Silva, 2022, p. 3)

Nesse contexto, a formação inicial ganha destaque como etapa fundamental, pois é nela que se constroem os primeiros referenciais profissionais e se delineiam os sentidos da docência. Para Pimenta (2002), a identidade docente não é algo pronto ou estático, mas um processo histórico e social, constituído pelas experiências de formação e pela prática vivida em sala de aula. Assim, o período universitário deve ser compreendido não apenas como espaço de aquisição de técnicas, mas como momento de reflexão, investigação e construção da autodefinição profissional.

Ao discutir a formação inicial e continuada dos professores, torna-se necessário olhar para os espaços que possibilitam a vivência prática durante o período de graduação. É nesse cenário que o programa de iniciação à docência, como o PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência), assume um papel central. Por meio dele, estabelece-se uma aproximação entre universidade e escola básica, permitindo que os licenciandos experimentem o cotidiano escolar de maneira orientada, sob a mediação de professores supervisores. Essa interação entre bolsistas e docentes em exercício contribui não apenas para





o desenvolvimento profissional dos futuros professores, mas também para a reflexão conjunta sobre os desafios e possibilidades da prática educativa.
IX Seminário Nacional do PIBID

Segundo a CAPES (2014) o PIBID tem por finalidade contribuir na formação dos docentes em nível superior e contribuir assiduamente na melhoria de qualidade da educação básica, conforme dito no DECRETO N° 7.219, 2010:

Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID, executado no âmbito da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, tem por finalidade fomentar a iniciação à docência, contribuindo para o aperfeiçoamento da formação de docentes em nível superior e para a melhoria de qualidade da educação básica pública brasileira.

O programa é viabilizado por meio de editais que possibilitam a inserção de estudantes bolsistas em escolas da rede pública, onde desenvolvem, em conjunto com o professor supervisor, docente da educação básica, e com o coordenador, docente universitário, atividades didático-pedagógicas (Holanda, 2013).

O Pibid proporciona diversos benefícios ao campo educacional, que não se restringem apenas aos seus participantes, mas também alcançam as escolas parceiras (Holanda, 2013). Essas instituições atuam como espaços formativos nos quais os discentes em formação inicial antecipam suas práticas, contando com a orientação de docentes experientes. Segundo Leite (2008), somente através da prática o sujeito aprende a ser professor.

Nesse sentido, teoria e prática devem estar alinhadas, e é justamente esse princípio que fundamenta o Pibid. Os bolsistas vivenciam situações reais de ensino, acompanhados por supervisores e em articulação com coordenadores universitários, construindo uma ponte entre a universidade e a escola básica. Essa parceria constitui-se como uma responsabilidade mútua entre coordenador, supervisor e bolsista.

Essa articulação entre teoria e prática é fundamental para a formação docente. Conforme destacam Gomes et al. (2023, p. 273),

A formação inicial de professores/as desempenha papel central na edificação do futuro professor, sendo necessária a articulação entre os conhecimentos teóricos adquiridos na universidade e as experiências práticas vivenciadas nas escolas. Somente por meio dessa integração é possível desenvolver competências pedagógicas efetivas e a capacidade reflexiva sobre a própria prática docente.

O Pibid materializa esse princípio ao permitir que bolsistas vivenciem experiências concretas em sala de aula, sempre acompanhados por supervisores e coordenadores, construindo uma ponte entre a universidade e a escola básica.





Consideramos que a formação docente, especialmente no contexto de programas como o Pibid, evidencia a importância da colaboração entre diferentes atores da educação. Supervisores, bolsistas e coordenadores universitários atuam conjuntamente na construção de práticas pedagógicas, permitindo que a teoria aprendida na universidade seja efetivamente aplicada no cotidiano escolar. Essa interação promove um ambiente de aprendizagem mútua, no qual os bolsistas antecipam situações de ensino, os supervisores compartilham saberes práticos e os coordenadores garantem a articulação com os objetivos acadêmicos.

Dessa forma, o processo formativo deixa de ser unilateral, transformando-se em um espaço de práticas pedagógicas colaborativas, em que todos os envolvidos contribuem para o desenvolvimento profissional e para a melhoria da qualidade do ensino. Essa abordagem evidencia que a formação docente não se restringe apenas ao aprendizado individual, mas é construída coletivamente, fortalecendo o vínculo entre universidade e escola.

Nesse contexto, o programa pode ser compreendido como um “espaço híbrido”, conforme conceituado por Zeichner (2010), que propõe a articulação entre os saberes acadêmicos e os saberes da prática profissional. Trata-se de um ambiente formativo em que diferentes atores educacionais atuam de maneira colaborativa, criando pontes entre a universidade e a escola. Participam dessa tríade formativa o coordenador de área, representante da universidade; os professores supervisores, que atuam diretamente nas escolas; e os bolsistas, estudantes de licenciatura em processo de formação docente.

Cada um desses sujeitos exerce um papel fundamental: o coordenador articula teorias e práticas formativas, promovendo reflexões críticas; os professores supervisores compartilham suas experiências concretas do cotidiano escolar, orientando e inspirando os licenciandos; e os bolsistas, por sua vez, contribuem com novos olhares, ao mesmo tempo em que vivenciam práticas educativas reais. Essa interação dinâmica fortalece a construção de saberes docentes em múltiplas perspectivas teórica, prática e reflexiva e evidencia a potência da colaboração entre universidade e escola para a formação inicial de professores. (Silva, 2022)

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise dos resultados aqui apresentados emerge de um percurso de aprendizagens e troca de saberes entre professor supervisor e bolsistas. Os primeiros formulários foram destinados às professoras; ao todo o formulário das mesmas possuía perguntas divididas nos seguintes subtópicos: perfil profissional e vivências no PIBID, neste último todas eram



questões abertas. A identidade real das professoras não será aqui revelada, portanto, suas falas serão registradas, respectivamente, na ordem: p1, p2 e p3.

As perguntas de perfil profissional se referiam, na ordem, à: instituição e ano de formação, especializações, forma de ingresso na prefeitura e tempo de experiência. Em relação à este bloco de perguntas, não houve grande diversidade entre as entrevistadas pois em um contingente de três respondentes, duas concluíram seus cursos de licenciatura na Universidade Estadual de Alagoas, e uma na Universidade Federal de Alagoas. No ano de formação houve compatibilidade, todas concluíram em 2020. Ainda se tratando em perfil, todas possuem curso de especialização, sendo que a P1(professora) concluiu Especialização em Educação Especial e Inclusiva, a P2 Educação Especial e Neuropsicopedagogia e a P3 em Educação Especial e Inclusiva na Perspectiva Transdisciplinar e em Psicopedagogia e Educação Infantil. Nessa direção, pode-se observar que os cursos de especialização têm uma relação intrínseca com a formação do professor, especialmente no que tange a Educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental.

A experiência das professoras varia entre 5 e 15 anos, ademais, todas relataram que a forma de ingresso no ensino público fora através de Processo Seletivo o que evidencia uma falta de concurso público no município em que elas atuam. Tal afinidade contribui para uma análise mais integrada, uma vez que percursos formativos semelhantes possibilitam, nesta pesquisa, analisar opiniões e ações semelhantes ou diferentes entre professoras com bases formativas análogas. O segundo bloco de perguntas foi realizado em formato discursivo, a estruturação proposta foi pensada para proporcionar maior liberdade de expressão às participantes, permitindo assim a partilha de suas experiências e percepções. Ao todo, o bloco contou com 07 perguntas e todas voltadas às experiências no PIBID; a seguir, estão elencadas suas respectivas respostas bem como as discussões levantadas pela autora e co-autoras.

A articulação entre professoras e bolsistas, segundo relatado por elas no que se refere ao planejamento das atividades desenvolvidas é realizado por todas de forma online, uma vez por semana contando com a participação de todos. Referente às contribuições dos bolsistas para a formação continuada elas relataram que:

P1 - A partir de propostas e realização de ações que incentivam a participação dos alunos nas atividades diárias

P2 - Acredito que o programa funciona como um espelho. Ao observar a atuação dos bolsistas, nós professores supervisores conseguimos reavaliar nossas próprias práticas. Muitas vezes, um novo olhar sobre o conteúdo ou a metodologia de ensino, trazido por alguém que está na universidade estudando as teorias mais recentes, pode nos inspirar a fazer ajustes ou a experimentar novas abordagens



P3 - Participar de um programa como o PIBID, exige se desafiar constante e refletir continuamente sobre a própria prática, esses aspectos por si só já contribuem com a minha formação continuada. (A pergunta ficou um pouco confusa, não sei se era isso que vocês queriam saber).

Todas as professoras destacam a importância das reuniões de planejamento como momento estratégico para articular teoria e prática, portanto, é possível observar a intencionalidade das supervisoras de desenvolverem suas práticas baseadas no diálogo e acolhimento das ideias de grupo; além do mais, a resposta da p2 mostra um ponto essencial das práticas colaborativas, ao citar que, observando os bolsistas, ela sente-se provocada a reavaliar suas práticas e buscar novas abordagens, fato que encontra eco no pensamento de Freire (1996), onde ele retrata que o processo educativo é dialógico e provocador de reflexões.

As perguntas seguintes dos questionários tratam, respectivamente, dos desafios no processo de orientação dos bolsistas e aprendizados que eles proporcionam a elas. Ao analisar as respostas, observa-se que os principais desafios enfrentados ao orientar os bolsistas envolvem tanto aspectos estruturais quanto relacionais. P1 ressalta a importância de apresentar a realidade da sala de aula, marcada por turmas cheias e ausência de apoio, sem desmotivar os iniciantes, enquanto P2 enfatiza a necessidade de gerenciar as dinâmicas individuais, reconhecendo as singularidades de cada bolsista. Em contrapartida, P3 aponta que, pela postura colaborativa dos bolsistas, não há grandes dificuldades no processo. No que diz respeito aos aprendizados adquiridos com essa cooperação, P1 destaca novas formas de abordar conteúdos e atender alunos com dificuldades; P2 aponta o crescimento mútuo, que impulsiona atualização e reflexão profissional; e P3 complementa ao mencionar estratégias práticas, como formas de lidar com a indisciplina e o uso de atividades lúdicas.

A partir dos resultados obtidos, é possível observar que a experiência com o PIBID não é vivenciada de forma homogênea. Ao mesmo tempo, os aprendizados relatados reforçam a ideia de que a cooperação com os futuros professores constitui um espaço potente de desenvolvimento profissional evidenciando que a parceria é também um espaço de crescimento para quem já atua na rede. A análise das respostas das professoras supervisoras permitiu compreender como a orientação dos bolsistas é atravessada por desafios, aprendizagens e estratégias colaborativas no cotidiano escolar.

Para compreender de forma mais ampla os efeitos dessa parceria formativa, é fundamental também considerar a perspectiva dos bolsistas. Para isso, o segundo formulário foi enviado para os mesmos pontuarem suas perspectivas e experiências a partir das perguntas

propostas. Devido à quantidade de participantes se fez necessário o uso de gráficos e tabelas para melhor visualização por parte dos leitores. Tragando um perfil geral, os participantes foram bolsistas de um núcleo de PIBID relacionado à licenciatura em pedagogia do Campus I da Universidade Estadual de Alagoas (UNEAL); matriculados entre o 2º e 8º período. Semelhante às professoras, suas identidades não serão reveladas sendo elencados como B1, B2, B3, B4, B5, B6, B7, B8 e B9.

As perguntas iniciais referiam-se ao relacionamento professora–bolsistas em sala, destacando a importância da sintonia entre supervisora e participantes do programa. De modo geral, as respostas convergem ao apontar que há uma relação harmoniosa e que isso potencializa o aprendizado. O B1 enfatiza que uma relação amistosa facilita o diálogo e a troca de aprendizados, enquanto B2 amplia essa ideia ao destacar que a sintonia contribui para alcançar objetivos comuns e lidar com imprevistos do cotidiano escolar. O B3 aprofunda essa visão ao reconhecer a supervisora como mediadora entre teoria e prática, oferecendo suporte metodológico e segurança para intervenções pedagógicas. B4 e B5 reforçam a importância de alinhamento e parceria, destacando uma construção de confiança e diálogo. Já B7 chama atenção para a necessidade de uma relação baseada em respeito e empatia, mesmo sem exigir amizade. Por fim, B8 e B9 ressaltam que essa sintonia favorece uma troca mútua de conhecimentos e fortalece a compreensão da prática docente.

As perguntas seguintes buscaram compreender as ações realizadas pelos bolsistas no cotidiano escolar, considerando a interação com a professora supervisora, com os alunos e com a escola de forma geral. As respostas revelam uma atuação alinhada e integrada, B1 e B2 destacam, primeiramente, a participação na elaboração, aplicação e correção de atividades, bem como no planejamento semanal e no atendimento individualizado. Em complemento, B3 e B4 ressaltam o diálogo constante com a supervisora e o auxílio direto aos alunos durante as tarefas, preservando sua autonomia. Além disso, B5 e B6 reforçam ações práticas, como ministrar aulas, planejar atividades e oferecer suporte pedagógico, fortalecendo a rotina escolar. De forma semelhante, B7 menciona reuniões de planejamento e atividades variadas com os alunos, enquanto B8 amplia a perspectiva ao incluir a participação em projetos e reuniões com pais. Por fim, B9 enfatiza a definição de papéis no planejamento e o auxílio nas dificuldades dos estudantes. Assim, evidencia-se que os bolsistas assumem um papel ativo, articulando planejamento, execução e apoio pedagógico em diferentes dimensões da escola.

A última pergunta discursiva abordou a importância do PIBID na formação dos bolsistas, e as respostas evidenciam um consenso de modo que o programa exerce um papel



fundamental na formação docente, sobretudo por possibilitar a articulação entre teoria e prática. O programa é percebido como um espaço de aprendizagem real, que amplia experiências, fortalece a identidade profissional e permite compreender a complexidade da educação básica. Essa vivência prática é vista como um “laboratório” que desenvolve segurança, olhar crítico e capacidade de atuação diante dos desafios escolares. Ao vivenciar a rotina escolar antes mesmo da conclusão da formação acadêmica, os bolsistas afirmam consolidar suas escolhas profissionais e adquirir uma base sólida para o exercício da docência.

O questionário seguiu de forma a abordar os desafios na relação com a professora supervisora. Em sua maioria, os participantes apresentaram que não houve problemas e a interação tem sido positiva. B1 descreve a relação como favorável, amigável e muito profissional, enquanto B2, B3, B5, B6 e B7 e B8 afirmam simplesmente que não houve nenhum desafio. B4 reforça essa percepção ao destacar que a supervisora é excelente, proporcionando aprendizado constante sem problemas. B9 também segue essa linha, ressaltando a postura profissional e compreensiva da supervisora.

Essa sintonia reforça que a relação entre supervisores e bolsistas ultrapassa o aspecto técnico da docência, assumindo também um caráter formativo e humano, alcançando a construção de vínculos pedagógicos fortes. Toda essa construção é importante não só para ambas partes citadas, mas também para os alunos, quando há diálogo e cooperação entre professora e bolsistas, as práticas pedagógicas tendem a ser mais criativas e sensíveis às necessidades das crianças; dessa forma o reflexo dessa parceria se manifesta na própria qualidade do processo de ensino e aprendizagem.

10 - Em quais momentos a supervisora contribui no processo de aprendizagem dos bolsistas de ID? Pode-se assinalar mais de uma alternativa.

Gráfico 1 - Apresenta as contribuições da (s) supervisora(s) com os bolsistas de Id.

Em quais momentos a supervisora contribui no processo de aprendizagem dos bolsistas de ID?
Pode assinalar mais de uma alternativa.

9 respostas





Fonte: Questionário.

A formação que vem sendo construída nesse NID, a partir das respostas desta última pergunta, são embasadas num espaço potente de aprendizagem profissional, ética e afetiva. alinhando-se às concepções de Schön (1987), que entende o desenvolvimento docente como um processo de reflexão na ação, no qual o professor constrói conhecimento a partir da prática vivenciada. Nesse contexto, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – Lei nº 9.394/1996) reforça a importância da formação docente para a atuação ética e responsável, destacando que o professor deve estar apto a planejar, executar e avaliar ações pedagógicas de forma reflexiva, comprometida com a aprendizagem e o desenvolvimento integral dos alunos. Assim, a experiência no programa articula conhecimento prático e engajamento afetivo, elementos essenciais para a prática docente em contextos educativos complexos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das respostas obtidas das professoras e bolsistas, pôde-se identificar que há um consenso, entre os licenciandos, sobre como o PIBID tem sido um espaço fundamental para o aperfeiçoamento de suas práticas pedagógicas e na incorporação no contexto escolar, reconhecendo a importância das ações colaborativas com o professor supervisor para sua efetivação. Tanto em aspectos pedagógicos e técnicos da profissão, quanto no que se refere a ética e comprometimento enquanto sujeitos formadores.

De maneira similar, as professoras supervisoras demonstram entendimento de que a interação com os bolsistas e os saberes que estes trazem consigo, estabelecem um ambiente favorável para seu próprio enriquecimento profissional, ampliando seus saberes, visto que os futuros professores se inserem no contexto escolar com concepções pedagógicas atualizadas do cenário escolar. Contudo, conclui-se que a sintonia e práticas colaborativas entre supervisoras e bolsistas, baseando-se no Núcleo de Iniciação à Docência pesquisado, constitui um elemento fundamental para o desenvolvimento de competências pedagógicas, o pensamento crítico e a inserção responsável no contexto escolar.



REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Diretoria de Educação Básica Presencial - DEB. **Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência EDITAL CONJUNTO N° 002/2010/CAPES/SECAD-MEC – Pibid Diversidade.** Brasília, DF, 2010.

QUEIROZ, E.O. C. M.; ANDRADE, M. F. R.; MIZUKAMI, M. G. N. **Pibid e formação docente: contribuições do professor supervisor.** Revista Eletrônica de Educação, v.14, 1-20, e3744091, jan./dez. 2020.

SILVA, Anderson Gonçalves da et al. **O Supervisor Do Pibid:** Percepções Sobre Ser O Professor Formador. Brazilian Journal Of Development, v. 8, n. 3, p. 18526-18537, 2022.

DEWEY, John. **Como pensamos: como se relaciona o pensamento reflexivo com o processo educativo: uma reexposição.** 3. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1959.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GOMES, Rickardo Léo Ramos et al. A importância da relação teoria-prática na formação inicial docente. **Editora Licuri**, p. 271-282, 2023.

HOLANDA, Dorghisllany Souza; SILVA, Camila Sibelle Marques da. A contribuição do PIBID na formação docente: um relato de experiência. **XI Encontro Nacional de Educação Matemática**, p. 1-10, 2013.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 17 out. 2025.

PIMENTA, Selma Garrido. **Formação de professores: identidade e saberes da docência.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

SACRISTÁN, J. Gimeno. **O currículo: uma reflexão sobre a prática.** 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 1999.

SCHÖN, Donald A. **A Formação do Profissional Reflexivo:** Por uma Nova Epistemologia da Prática Profissional. Tradução de Ana Cristina Bastos de França. São Paulo: Cortez, 1992.

ZEICHNER, K.. Repensando as conexões entre a formação na universidade e as experiências de campo na formação de professores em faculdades e universidades. **Educação (Ufsm), [S.L.], v. 35, n. 3, p. 479-504, 10 dez. 2010.** Universidade Federal de Santa Maria.