

PIBID EM REDE: desafios e potencialidades de uma gestão institucional compartilhada

Bergson Pereira Utta¹

Éder Nascimento²

Marcelo Soares dos Santos³

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo analisar as potencialidades e os desafios da gestão institucional compartilhada no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), conforme estabelecido pelo Edital nº 10/2024 e regulamentado pela Portaria CAPES nº 90/2024. O objeto de estudo consiste na experiência de coordenação institucional que, nesta edição, passa a contar com o apoio de até dois coordenadores de área de gestão de projetos educacionais, configurando uma nova forma de governança no programa. A pesquisa parte do pressuposto de que a reestruturação do modelo de gestão pode contribuir significativamente para o fortalecimento da formação docente inicial, promovendo articulações mais horizontais entre os agentes envolvidos e ampliando a capacidade organizacional das instituições. A fundamentação teórica apoia-se em autores clássicos como Antônio Gramsci, ao discutir a função orgânica da escola pública, e Paulo Freire, com sua concepção de práxis educativa e diálogo como base da formação docente. Entre os autores contemporâneos, destacam-se Nóvoa (2017), que propõe o conceito de “espaços de aprendizagem colaborativa”; Imbernon (2011), que reforça a importância das redes de formação; e Dourado (2020), ao tratar da valorização da profissão docente em contextos de políticas públicas. A metodologia adotada é qualitativa, de natureza exploratória, com base na análise documental da portaria vigente, registros internos de gestão, relatórios institucionais e entrevistas semiestruturadas com os coordenadores envolvidos. Os achados revelam que a gestão compartilhada favorece a descentralização de responsabilidades, a mediação pedagógica mais efetiva entre áreas e uma maior integração entre teoria e prática. No entanto, também foram identificadas tensões relacionadas à sobreposição de funções e à necessidade de clareza nas atribuições. A experiência analisada permite concluir que a gestão em rede, quando bem estruturada, potencializa os objetivos formativos do PIBID, promovendo um modelo de governança mais democrático, participativo e coerente com os princípios do programa.

Palavras-chave: PIBID, Gestão compartilhada, Formação docente, Articulação institucional, Políticas educacionais.

1 INTRODUÇÃO

1 Coordenador Institucional PIBID/UFMA; Prof. Doutor, vinculado ao Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Maranhão; E-mail: bergson.utta@ufma.br.

2 Coordenador de Área de Gestão de processos educacionais PIBID/UFMA; Prof. Doutor, vinculado ao Curso de Física da Universidade Federal do Maranhão; E-mail: en.silva@ufma.br.

3 Coordenador de Área de Gestão de processos educacionais PIBID/UFMA; Prof. Doutor, vinculado ao Curso de Ciéncia Naturais da Universidade Federal do Maranhão - Campus Imperatriz; E-mail: ms.santos@ufma.br.



Este artigo tem como objetivo analisar as potencialidades e os desafios da gestão institucional compartilhada no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), conforme estabelecido pelo Edital nº 10/2024 e regulamentado pela Portaria CAPES nº 90/2024. A pesquisa centra-se na experiência vivida por uma equipe gestora composta por um Coordenador Institucional (CI) e dois Coordenadores de Área de gestão de projetos educacionais (CGs), estrutura inédita no programa, que propõe uma nova forma de governança baseada na cooperação, no planejamento compartilhado e na valorização das especificidades de cada área do conhecimento.

A introdução dessa configuração de gestão marca um momento significativo na trajetória do PIBID, pois responde à complexidade crescente da formação inicial de professores no Brasil. A articulação entre universidade e escola pública, a integração teoria-prática e o compromisso com a valorização docente exigem modelos de gestão mais colaborativos e adaptados à realidade das licenciaturas. A figura dos CGs surge, assim, como um elemento estruturante desse novo arranjo, capaz de ampliar a capilaridade institucional do programa e garantir maior acompanhamento pedagógico das ações.

A proposta de uma gestão em rede, como destaca Nóvoa (2017), pressupõe a existência de espaços de aprendizagem colaborativa, onde a formação se constrói na relação com o outro e na troca constante de saberes. Tal proposta está em consonância com o que Freire (2021) define como práxis educativa: uma ação-reflexão comprometida com a transformação da realidade. Ao incorporar diferentes docentes em sua liderança, o PIBID reforça seu papel político-pedagógico e se alinha à ideia de formação docente como construção coletiva, dialógica e ética.

Essa perspectiva encontra respaldo em autores como Dourado (2020), que reforça a importância das políticas públicas de valorização docente articuladas à formação inicial, e Imbernón (2011), que chama a atenção para a necessidade de formar professores para a mudança e a incerteza. Em diálogo com esses autores, a experiência aqui relatada demonstra como o novo modelo de gestão, ao mesmo tempo que descentraliza decisões, impõe novos desafios operacionais, especialmente no que se refere à divisão de tarefas, à organização dos cadastros, reuniões e formações, e à convivência entre diferentes áreas do saber.

A presente pesquisa adota uma abordagem qualitativa, de natureza exploratória, voltada à compreensão de experiências vividas no contexto do programa. A metodologia combina análise documental (Portaria CAPES nº 90/2024, relatórios institucionais e registros



de gestão) com entrevistas semiestruturadas realizadas com os três coordenadores da UFMA, buscando identificar práticas, percepções e saberes construídos no processo de implementação da gestão compartilhada, privilegiando o olhar dos sujeitos que vivem cotidianamente os desafios e as potencialidades dessa configuração.

O artigo está estruturado em quatro seções principais, além desta introdução e das considerações finais. A segunda seção, intitulada PIBID e Gestão Compartilhada: contribuições à formação docente, apresenta o programa e discute a função dos Coordenadores de Área de gestão, com base na legislação vigente e em referenciais teóricos. A terceira seção, Resultados e Discussão, traz as vozes dos três coordenadores envolvidos, suas práticas e reflexões sobre suas experiências. Já a última seção, Considerações Finais, retoma os achados principais e propõe encaminhamentos para o fortalecimento da proposta.

A escolha por relatar essa experiência institucional se justifica pela singularidade do momento vivido pelo PIBID e pela necessidade de produzir conhecimento a partir da prática, contribuindo para o aprimoramento da política pública. A sistematização da vivência da gestão compartilhada pode oferecer subsídios para outras instituições que adotem esse modelo e fomentar debates sobre a democratização da gestão no âmbito da formação de professores.

2 PIBID E GESTÃO COMPARTILHADA: CONTRIBUIÇÕES À FORMAÇÃO DOCENTE

O PIBID tem se afirmado como uma política pública de extrema relevância na consolidação da formação inicial de professores no Brasil. Criado para promover a aproximação entre licenciandos e a escola de educação básica pública, o programa opera como um espaço de articulação entre teoria e prática, com forte potencial formativo. A edição de 2024, regulamentada pela Portaria CAPES nº 90/2024, reforça esse papel, introduzindo importantes inovações em sua estrutura de gestão.

Entre essas inovações destaca-se a criação da função de CG, prevista para apoiar a Coordenação Institucional (CI) na condução do projeto. A possibilidade de incluir até dois docentes nessa função por Instituição de Ensino Superior (IES) representa uma ampliação do escopo de governança do programa, reconhecendo sua complexidade e a necessidade de maior capilaridade e corresponsabilidade na gestão.



Segundo a Portaria, o CG atua diretamente com a CI, colaborando com a articulação entre colegiados dos cursos de licenciatura, a produção de relatórios de gestão, a representação institucional junto à CAPES e o compartilhamento de boas práticas formativas no interior da universidade. Tal atribuição demanda não apenas competência técnica, mas também sensibilidade política e compromisso com os princípios do programa.

A presença desse novo ator na gestão do PIBID traz implicações importantes para a configuração do trabalho coletivo nas licenciaturas, função que transcende a mera divisão de tarefas administrativas, pois visa promover uma liderança pedagógica colegiada e fortalecer os vínculos entre cursos, núcleos de iniciação à docência e escolas parceiras. Como afirma Nóvoa (2017), os professores precisam ser formados em espaços de aprendizagem colaborativa, em redes que valorizem o diálogo e o intercâmbio de saberes entre diferentes sujeitos e instituições.

Na UFMA, por exemplo, o modelo implementado conta com uma CI e dois CGs, possibilitando um acompanhamento mais próximo dos subprojetos e das dinâmicas de atuação nas escolas parceiras. Essa estrutura tem favorecido a organização de encontros pedagógicos, o monitoramento contínuo das atividades e a produção de documentos orientadores para as equipes envolvidas, potencializando a função formativa do PIBID.

A função dos CGs também se alinha à concepção de práxis defendida por Freire (2021), exigindo dos sujeitos envolvidos uma atuação crítica, dialógica e comprometida com a transformação social. Essa gestão compartilhada não se limita à organização burocrática, mas se insere no campo das práticas formativas emancipatórias, promovendo a construção coletiva de sentidos sobre o que é ensinar e aprender no contexto da educação pública.

Nesse sentido, a atuação conjunta entre os diferentes coordenadores permite constituir um espaço de escuta ativa, planejamento estratégico e mediação pedagógica, favorecendo a inserção dos licenciandos em experiências contextualizadas. Essa abordagem formativa, que rompe com a lógica fragmentada da formação docente, aproxima-se da defesa de Gramsci (2000) sobre o papel da escola na constituição do "intelectual orgânico", um sujeito histórico engajado nas lutas sociais do seu tempo.

O trabalho articulado entre os agentes da gestão do PIBID também evidencia a centralidade da função docente como um campo de disputas. Ao valorizarem os saberes construídos na prática e nas relações interinstitucionais, os coordenadores contribuem para reposicionar a formação inicial dentro da universidade, muitas vezes relegada a um plano



secundário frente à formação acadêmica tradicional. Trata-se, portanto, de resgatar a centralidade da licenciatura na universidade pública brasileira.

Dourado (2020) destaca que a valorização do magistério exige o fortalecimento de políticas públicas integradas, com foco na formação, na carreira e nas condições de trabalho. O novo arranjo proposto pelo PIBID (2024-2026) se articula a essa perspectiva ao consolidar a docência como uma construção coletiva, partilhada entre universidade e escola, e sustentada por instâncias de gestão comprometidas com a qualidade e a equidade educacional.

No entanto, os desafios da gestão compartilhada não podem ser ignorados. A divisão de responsabilidades, quando não acompanhada de clareza institucional, pode gerar conflitos, sobreposição de funções e insegurança na tomada de decisões. Assim, é fundamental que as IES reconheçam oficialmente a função dos CGs, oferecendo suporte institucional, tempo de dedicação e condições de trabalho adequadas.

Outro desafio reside na necessária formação continuada dos próprios gestores do Programa. A Portaria exige experiência e titulação mínima, mas é preciso garantir também espaços de formação institucionalizados que promovam a atualização pedagógica, a análise crítica das políticas educacionais e o intercâmbio entre diferentes experiências. Essa formação deve ser permanente e coletiva, em consonância com a perspectiva defendida por Imbernón (2011), que destaca a necessidade de formar-se para a mudança e a incerteza.

A integração entre PIBID e os Projetos Pedagógicos dos cursos de licenciatura (identificados como Núcleos no Programa) também é um ponto estratégico que pode ser potencializado com a atuação dos CGs. Ao participar dos colegiados, reuniões e comissões, esses coordenadores podem contribuir com a ressignificação dos currículos, com a aproximação entre universidade e escola e com o fortalecimento do estágio supervisionado como espaço de articulação entre os conhecimentos acadêmicos e as práticas docentes.

O fortalecimento da função dos CGs, portanto, caminha na direção de uma concepção de formação mais democrática, como preconiza o Art. 5º da Portaria nº 90/2024, ao valorizar a gestão democrática do ensino público, o compromisso social, a interdisciplinaridade, o pluralismo de ideias e o combate às desigualdades sociais e educacionais. São esses princípios que devem orientar a atuação dos coordenadores em todos os níveis da formação.

Do ponto de vista organizacional, a gestão em rede permite ampliar a capilaridade do projeto dentro da universidade. Com a presença de múltiplos sujeitos na coordenação, é possível mobilizar mais setores institucionais, engajar novos docentes e ampliar o alcance do



programa. Na prática, isso significa maior capacidade de diálogo com os departamentos, mais presença nas instâncias deliberativas e mais legitimidade na defesa da formação docente como eixo estruturante da universidade.

Finalmente, é preciso reconhecer que, mais do que uma inovação estrutural, a presença dos CGs representa uma aposta política na democratização da formação docente. Ao institucionalizar essa função, o PIBID amplia a ideia de docência como responsabilidade coletiva, promovendo uma nova cultura de gestão compartilhada que valoriza o trabalho colaborativo, o engajamento crítico e o compromisso com a escola pública de qualidade.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Esta seção apresenta reflexões dos três coordenadores que compõem a gestão compartilhada do PIBID na UFMA, conforme a proposta inovadora do Edital nº 10/2024 e da Portaria CAPES nº 90/2024. A experiência tem sido marcada por práticas colaborativas, desafios institucionais e importantes aprendizagens no campo da formação docente inicial. A seguir, os três coordenadores — o CI e os dois CGs — compartilham suas percepções, refletindo sobre suas vivências e ações processuais, revelando como vêm se constituindo como sujeitos formadores e gestores neste novo arranjo do Programa.

3.1 Um projeto em movimento: a voz da Coordenação Institucional (BPU)

Assumir a Coordenação Institucional do PIBID nesta edição do programa tem sido uma experiência desafiadora e enriquecedora. A proposta de gestão compartilhada, ao lado de dois CGs, exigiu a construção de uma nova cultura de trabalho, baseada na escuta, no planejamento conjunto e na valorização das diferenças. Somos três docentes com formações distintas: Pedagogia, Física e Biologia — e é justamente nessa diversidade que encontramos força para agir com criatividade e complementaridade.

Entre os desafios enfrentados, destaco a divisão equilibrada das tarefas administrativas e formativas. O controle e organização dos cadastros na Plataforma Freire e no Sistema de Controle de Bolsas e Auxílio (SCBA), o gerenciamento de planilhas, a sistematização de informações para os relatórios e a organização das reuniões com bolsistas, supervisores e Coordenadores de Área (CA) demandam planejamento e clareza nas atribuições. Optamos por



adotar um modelo rotativo, no qual, a cada quatro meses, um coordenador assume a responsabilidade pelas formações temáticas e a cada oito meses, assume o controle e organização dos cadastros na Plataforma Freire e no SCBA.

Esse modelo rotativo de formações se consolidou como uma das principais estratégias para manter a unidade do projeto, respeitando os diferentes estilos de coordenação e ampliando o repertório temático das ações formativas. Já promovemos encontros sobre temas como *O compromisso social e valorização dos profissionais da educação e A educação integral*, tendo iniciado a organização para a próxima temática (O direito à educação em setembro de 2025) e para as próximas (A gestão democrática do ensino público em dezembro/2025; Práticas sociais e cidadania em março/2026; Respeito e valorização das diversidades étnicas e raciais e de gênero em junho/2026, e; Educação em direitos humanos em setembro/2026). Esses momentos têm servido não só para a formação dos discentes, mas também para o nosso próprio crescimento enquanto formadores.

Apesar das especificidades de cada área, o trio tem conseguido desenvolver um trabalho em sintonia. Essa harmonia é fruto de uma relação de respeito mútuo, de abertura ao diálogo e da partilha das decisões. Reunimo-nos frequentemente para deliberar questões operacionais e pedagógicas do programa, sempre com o intuito de construir consensos e avançar coletivamente. Como diria Freire (2021), é no diálogo que se funda a práxis transformadora — e é essa práxis que temos buscado sustentar.

A gestão compartilhada também nos desafiou a construir protocolos e fluxos internos de comunicação mais eficientes, contribuindo para fortalecer a rede de formação docente no interior da universidade, valorizando os espaços de colegiado e a articulação com os demais projetos de formação de professores, deixando de ser um espaço de controle para se tornar um espaço de mediação pedagógica e política, como defendem Nóvoa (2017) e Dourado (2020).

No âmbito das escolas parceiras, essa nova configuração da gestão tem proporcionado um acompanhamento mais próximo dos núcleos, favorecendo a escuta dos CAs e a adequação das ações pedagógicas ao contexto local. Os pibidianos percebem que fazem parte de um projeto institucional sólido e comprometido com sua formação e com a escola pública.

Embora desafiadora, essa experiência tem reforçado a importância da coletividade e da corresponsabilidade na gestão pública. A prática cotidiana nos faz compreender que a diversidade é uma riqueza quando colocada a serviço de um objetivo comum. Como lembra



Gramsci (2000), os intelectuais orgânicos são aqueles que constroem seu saber a partir da realidade concreta — e é nesse exercício cotidiano que temos nos constituído como gestores.

Assim, estar à frente da CI do PIBID, neste novo arranjo, tem sido um movimento de aprendizagem permanente. Convivemos com tensões, divergências e imprevistos, mas é justamente no enfrentamento dessas questões que amadurecemos enquanto sujeitos formadores e articuladores de uma proposta que visa transformar a formação docente em um processo coletivo, dialógico e emancipador.

3.2 Entre planos e ações: a experiência do Coordenador de Área de gestão (ENS)

A experiência de integrar a gestão compartilhada do PIBID como CG tem se constituído como um espaço singular de aprendizado e ampliação da atuação docente. Com formação na área de Física, meu percurso profissional sempre esteve voltado para a formação inicial de professores, seja na graduação, na pós-graduação ou na gestão de cursos de licenciatura. No entanto, atuar em um modelo de gestão colaborativa, envolvendo áreas distintas do conhecimento e demandas complexas de coordenação, trouxe um novo sentido à minha prática.

Ao lado da CI e do outro CG, com formação em Biologia, precisei ressignificar a forma como compreendia os processos educacionais, ampliando meu olhar para além das especificidades da área de Ciências da Natureza. A gestão do PIBID exigiu uma postura aberta ao diálogo com coordenadores de subprojetos das mais diversas licenciaturas, à escuta sensível das necessidades das escolas parceiras e à mediação entre aspectos burocráticos e pedagógicos.

A construção de consensos nas reuniões de planejamento, a divisão de tarefas em ciclos rotativos e o apoio à elaboração dos relatórios de gestão configuraram apenas parte da dinâmica cotidiana. O principal ganho tem sido a possibilidade de experimentar uma gestão que valoriza a horizontalidade, a corresponsabilidade e a construção coletiva. Mais do que executar funções previstas em regulamento, ser CG tem implicado assumir uma postura formadora, articuladora e política frente aos desafios da formação docente.

Essa atuação me levou a compreender que a gestão pedagógica, mesmo ancorada em diretrizes institucionais, precisa ser flexível, sensível ao contexto e comprometida com a realidade dos licenciandos. As reuniões semanais com a equipe de coordenação, os momentos



formativos organizados para os bolsistas e a interlocução com as escolas revelam que a gestão, quando compartilhada e intencionalmente formativa, torna-se potente e transformadora.

A experiência tem ampliado meu entendimento sobre os processos formativos, reafirmando o papel do PIBID como uma política estratégica de valorização da docência e como espaço de construção de uma universidade mais democrática, plural e comprometida com a escola pública.

3.3 Conexões formativas: a visão do Coordenador de Área de gestão (MSS)

Integrar a equipe de gestão do PIBID (2024-2026) como um dos CGs tem sido uma jornada de imensa riqueza e complexidade. Minha formação em Biologia inevitavelmente me leva a enxergar o projeto não apenas como uma estrutura administrativa, mas como um ecossistema vivo e dinâmico. Nessa analogia, a gestão compartilhada funciona como o tecido conectivo que nutre e sustenta uma rede complexa de interações, onde cada núcleo, cada subprojeto e cada bolsista representa um organismo com necessidades e potencialidades singulares.

Um dos fenômenos mais marcantes desta edição foi a forma como uma aparente adversidade, relacionada à limitação no número de bolsas, atuou como um poderoso catalisador para a diversidade pedagógica. A restrição de recursos impôs aos CAs a necessidade de agrupar diferentes projetos e visões em um mesmo núcleo, gerando subprojetos com abordagens e focos distintos convivendo em um mesmo espaço formativo. O que inicialmente se apresentou como uma dificuldade adicional revelou-se, na prática, um motor para a inovação e o diálogo interdisciplinar. Essa heterogeneidade forçada exigiu da gestão uma capacidade de mediação ainda mais aguçada, transformando o desafio logístico em uma oportunidade formativa. A complexidade do ecossistema aumentou, mas com ela, também sua resiliência e a riqueza das trocas estabelecidas.

Nesse cenário, minha função como CGs consolidou-se como a de um elo de ligação fundamental. O cotidiano do trabalho se desdobrou em um intenso processo de conversa com CAs de diferentes áreas, buscando compreender as peculiaridades e particularidades de cada subprojeto. Essa atuação vai muito além da simples transmissão de informações, mas trata-se de traduzir as diretrizes institucionais da CAPES e da CI para a realidade concreta de cada



núcleo, ao mesmo tempo em que se leva as demandas e os saberes da base para as instâncias decisórias. O auxílio aos CAs na logística e no entendimento de como as questões organizacionais do projeto funcionam, tornou-se uma prática constante de mediação pedagógica, garantindo que a engrenagem burocrática não sufocasse a criatividade e a autonomia das ações formativas.

A grande aprendizagem dessa experiência reside na gestão de uma tensão produtiva: a dialética entre a padronização necessária e o tratamento individualizado. As reuniões periódicas do trio gestor foram cruciais para alinhar e construir um entendimento mais amplo, estabelecendo protocolos e diretrizes que conferem unidade e coerência ao projeto institucional. Contudo, o sucesso do modelo reside precisamente na capacidade de, simultaneamente, permitir um tratamento individualizado de cada área, cada núcleo, cada subprojeto. Reconhecemos que as necessidades de um núcleo de Química não são as mesmas de um de Letras, e que as estratégias que funcionam em uma escola da periferia podem não ser adequadas a outra em uma área central. Essa flexibilidade adaptativa, que equilibra a norma com a exceção, é o que permite ao programa ser, de fato, responsável aos contextos em que atua, em plena consonância com a práxis freiriana que nos inspira.

Por fim, mesmo considerando uma vivência em versões anteriores do PIBID e da Residência pedagógica, que remonta ao longínquo ano de 2011, a experiência de atuar na gestão de área de processos educacionais a partir da construção contínua e integrativa da gestão deste projeto, representou um profundo enriquecimento, pois me impeliu a assumir por vezes a responsabilidade por aspectos que abrangeram diretamente toda a condução do projeto.

A partir da gestão compartilhada e estruturada, uma visão, antes focada nas especificidades das Ciências Naturais, expandiu-se para uma compreensão holística da formação de professores. O diálogo constante com as diferentes áreas do conhecimento, a mediação de conflitos, o planejamento estratégico e a articulação com as escolas parceiras fortaleceram a percepção do PIBID como uma política pública complexa, ampla e pujante.

Como já salientado, esta vivência se notabilizou por materializar o conceito de "espaços de aprendizagem colaborativa", não apenas para os bolsistas, mas para os próprios gestores. Deixamos de ser apenas especialistas em nossas áreas para nos tornarmos articuladores de um processo formativo coletivo, dialógico e emancipador, contribuindo para



que a relação do projeto com a universidade adquirisse um caráter mais robusto e politicamente engajado.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo teve como objetivo analisar as potencialidades e os desafios da gestão institucional compartilhada no âmbito do PIBID, conforme estabelecido pelo Edital nº 10/2024 e regulamentado pela Portaria CAPES nº 90/2024. A partir da experiência vivenciada na UFMA, buscamos compreender de que modo a inserção dos dois CGs, ao lado da CI, impacta a organização, o planejamento e os processos formativos do Programa, inaugurando uma nova configuração de governança.

Os dados da pesquisa, obtidos por meio da análise documental, dos registros institucionais e das entrevistas com os três coordenadores envolvidos, evidenciaram que essa reestruturação possibilitou uma descentralização efetiva das responsabilidades, uma ampliação da capacidade de mediação pedagógica e uma integração mais orgânica entre teoria e prática. A proposta de uma gestão em rede, articulada e colaborativa, fortaleceu a função formativa do PIBID e ressignificou o papel da coordenação, que deixa de ser centralizadora para se constituir como promotora de processos formativos compartilhados.

Do ponto de vista da CI, a experiência tem sido marcada por desafios importantes: a articulação entre docentes de formações diversas, a organização de tarefas administrativas como cadastros e planilhas, e a construção coletiva de agendas e formações temáticas. Ainda assim, sobressai o esforço permanente por uma atuação harmoniosa e respeitosa, que tem permitido a construção de um ambiente formativo potente e plural, em consonância com os princípios da gestão democrática e da valorização das diversidades.

A partir da perspectiva do primeiro CG, com formação em Física, o maior desafio foi atuar de forma interdisciplinar, especialmente nas áreas de Ciências Humanas e Sociais, aprendendo novas linguagens para dialogar com profissionais de diferentes campos e, assim, contribuir efetivamente para a formação docente inicial.

Por sua vez, o segundo CG, com trajetória na Biologia, destacou que a principal aprendizagem esteve na mediação das tensões entre as diretrizes institucionais e as realidades diversas dos subprojetos. Atuando como elo entre a CI e os CGs, percebeu que a gestão compartilhada exigia tanto organização estratégica quanto sensibilidade pedagógica. A partir dessa vivência, ampliou seu olhar para além das especificidades da sua área de formação,



compreendendo o PIBID como um ecossistema formativo que demanda escuta ativa, diálogo interdisciplinar e articulação constante com os contextos escolares e universitários. A experiência contribuiu para consolidar uma visão mais crítica, holística e engajada da formação docente, baseada em processos colaborativos e emancipadores.

As reflexões dos três coordenadores apontam para a consolidação de uma gestão que ultrapassa o plano burocrático e se insere no campo das práticas formativas, colaborativas e democráticas. As ações desenvolvidas evidenciam a materialização dos conceitos de práxis (Freire), de intelectual orgânico (Gramsci) e de redes de aprendizagem (Nóvoa e Imbernón), demonstrando que uma gestão construída com intencionalidade pedagógica, pode tornar-se um espaço privilegiado de formação docente.

Não obstante os avanços observados, a experiência também revelou fragilidades que exigiram uma revisão das ações dos coordenadores: uma organização dos processos, a exemplo dos cadastramentos e descadastramentos na Plataforma Freire e SCBA por um período para cada coordenador, sem que os outros se envolvam, a fim de não confundir atividades e a indefinição inicial de papéis, o que depois foi rediscutido e revisado.

Essa reflexão reforça a necessidade de uma política institucional de formação e acompanhamento dos gestores do PIBID, de forma que a estrutura implantada não dependa apenas da boa vontade dos envolvidos, mas seja reconhecida e fortalecida pelas instâncias acadêmicas e administrativas.

Por fim, reconhecemos que esta pesquisa não se encerra nos resultados aqui apresentados, mas segue em direção à compreensão mais profunda dos efeitos dessa nova configuração de gestão sobre os processos formativos dos licenciandos, sobre o papel das escolas parceiras e sobre o fortalecimento das políticas públicas de formação docente. Continuar investigando e sistematizando essa experiência é fundamental para que o PIBID siga contribuindo com a construção de uma educação pública, crítica, inclusiva e transformadora, à altura dos desafios do presente.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Portaria CAPES nº 90, de 25 de março de 2024. Dispõe sobre o regulamento do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência. Diário Oficial da União, Brasília, 2024.

DOURADO, Luiz Fernandes. **Políticas públicas e formação docente:** desafios para a valorização da profissão. Campinas: Papirus, 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 60. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.



GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional**: formar-se para a mudança e a incerteza. São Paulo: Cortez, 2011.

NÓVOA, António. **Os professores e a sua formação**: novas perspectivas e desafios. Lisboa: Educa, 2017.

