

SUPERVISÃO NO PIBID COM ESPAÇO DE FORMAÇÃO DOCENTE: RELATOS DE EXPERIÊNCIA NA EMEF SÃO JOÃO BATISTA, CAMETÁ-PA

Carla Patrícia Gaia Pereira¹
Benilda Miranda Veloso Silva²

RESUMO

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) visa fortalecer a formação inicial de professores ao promover a inserção dos licenciandos no cotidiano escolar desde os primeiros períodos da graduação, articulando teoria e prática. Este estudo apresenta um relato de experiência da supervisão realizada em um subprojeto interdisciplinar na Escola São João Batista, em Cametá (PA), durante 18 meses, acompanhando 16 licenciandos. A supervisão foi entendida como um processo formativo colaborativo, em que os futuros docentes participaram ativamente do planejamento, regência e avaliação das aulas, sob orientação reflexiva da supervisora. A experiência evidenciou a importância da supervisão na construção da autonomia e responsabilidade profissional dos pibidianos, assim como no desenvolvimento contínuo da prática pedagógica da supervisora. Além disso, ressaltou-se o papel do PIBID como espaço de articulação entre universidade e escola, promovendo a formação inicial e continuada, o trabalho coletivo e a integração interdisciplinar. Conclui-se que a atuação no programa contribui significativamente para a qualificação do processo formativo dos futuros professores e para a transformação das práticas pedagógicas.

Palavras-chave: Formação docente. PIBID. Supervisão pedagógica. Prática reflexiva. Educação básica

INTRODUÇÃO

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) integra as ações do Programa Nacional de Formação de Professores, promovido pelo Ministério da Educação, com o intuito de fortalecer a formação de futuros docentes. Seu foco principal é proporcionar aos licenciandos a vivência da prática pedagógica desde os períodos iniciais da graduação. Ao inseri-los no cotidiano escolar, o programa permite que esses estudantes participem ativamente do ambiente educacional, contribuindo na elaboração de estratégias metodológicas e na tomada de decisões pedagógicas no ensino básico.

¹ Mestranda em Educação e Cultura pelo Programa de Pós-Graduação em Educação e Cultura da Universidade Federal do Pará, Campus Cametá. E-mail: carlapatriciagaia@gmail.com

² Doutora em Educação. Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação e Cultura da Universidade Federal do Pará, Campus Cametá. E-mail: benilda@unifap.br





Essa inserção ocorre por meio de parcerias entre as instituições de ensino superior e as redes públicas municipais e estaduais. Dentro desse contexto, os licenciandos contam com a orientação de professores supervisores, que acompanham e colaboram na organização das atividades desenvolvidas nos subprojetos. Os supervisores, assim, atuam como coformadores, auxiliando os futuros professores a mobilizar saberes teóricos e práticos, fundamentais para o exercício profissional e o desenvolvimento da autonomia docente.

Embora o foco principal do PIBID seja a formação inicial, o programa também tem se mostrado um espaço de formação continuada para os docentes supervisores. Ao refletirem sobre suas práticas e interagirem com os licenciandos, esses professores ampliam suas perspectivas pedagógicas e fortalecem seu próprio percurso profissional. Dessa forma, o PIBID contribui tanto para o crescimento dos estudantes quanto para o aperfeiçoamento da prática docente nas escolas públicas.

Este estudo tem como propósito apresentar um relato de experiência que evidencia o impacto positivo da supervisão no contexto da formação inicial de professores. A reflexão concentra-se especialmente na atuação dos supervisores em contextos interdisciplinares, buscando destacar sua relevância no processo formativo. Além disso, pretende-se fomentar o debate sobre políticas públicas educacionais que promovam a articulação entre a educação básica e o ensino superior, reduzindo os distanciamentos ainda existentes entre essas esferas da educação.

METODOLOGIA

Este estudo se configura como uma pesquisa qualitativa de caráter descritivo e interpretativo, tendo como base um relato de experiência da supervisão pedagógica no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), realizado na Escola Municipal de Ensino Fundamental São João Batista, no município de Cametá (PA). Segundo Bogdan e Biklen (1994), a pesquisa qualitativa preocupa-se com o significado que as pessoas atribuem às suas ações e experiências, buscando compreender os fenômenos em seu contexto natural.

A abordagem metodológica adotada envolveu a observação participante, uma técnica essencial na pesquisa qualitativa, pois permite ao pesquisador envolver-se diretamente com os sujeitos e processos estudados (GIL, 2008). Durante um período de 18 meses, a professora supervisora acompanhou 16 licenciandos dos cursos de licenciatura vinculados ao subprojeto





interdisciplinar, participando ativamente das atividades de planejamento, regência e avaliação das aulas, em articulação com a prática pedagógica cotidiana da escola.

O relato de experiência aqui apresentado foi construído com base nas anotações reflexivas da supervisora, nas reuniões pedagógicas realizadas com os licenciandos, nas atividades desenvolvidas em sala de aula e nos momentos de formação coletiva. Como defendem André (2010) e Zabalza (1994), o relato de experiência é uma estratégia valiosa para a produção de conhecimento na formação docente, pois permite a sistematização de vivências e a análise crítica da prática profissional.

A supervisão foi entendida como um processo formativo, colaborativo e contínuo, que dialoga com a perspectiva de Schön (1992), ao enfatizar a importância da prática reflexiva como eixo estruturante da formação docente. Nesse contexto, o papel do supervisor ultrapassa a dimensão técnica, assumindo também uma função mediadora e formadora, ao provocar nos licenciandos a problematização das práticas educativas e a construção de saberes profissionais a partir da experiência.

CAMINHOS DA FORMAÇÃO DOCENTE: SABERES, PRÁTICAS E DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL NA EDUCAÇÃO BÁSICA

A formação de professores enfrenta desafios atuais que exigem mudanças para acompanhar a diversidade e as transformações sociais. No entanto, muitos programas formativos ainda estão distantes da realidade escolar, focando demais na técnica e pouco na prática docente. Problemas como a desconexão entre teoria e prática, fragmentação curricular e excesso de foco disciplinar prejudicam a preparação dos futuros professores, que precisam de múltiplas competências e reflexão crítica. Nóvoa (2013) propõe uma renovação centrada na prática pedagógica, com formação “de dentro para fora”, valorização do conhecimento dos professores, trabalho coletivo e fortalecimento do papel público da escola, inserindo a formação docente em um debate sociopolítico mais amplo.

No mesmo panorama, Day (2001) observa que o desenvolvimento profissional docente deve ser entendido como um processo contínuo ao longo da vida, influenciado por dimensões pessoais, contextuais, políticas e profissionais. O autor argumenta que esse desenvolvimento não se limita à formação formal, mas também inclui aprendizados informais e experiências cotidianas vividas nas escolas. A maior parte dos professores, segundo ele, aprende a ensinar e aprimora suas competências por meio de vivências práticas, muitas vezes sem orientação sistemática, mas também por meio de oportunidades organizadas interna ou





externamente, como treinamentos e cursos de formação continuada. Esse processo contínuo é essencial para o crescimento profissional e pessoal dos educadores.

Dessa forma, compreende-se que o desenvolvimento profissional se traduz em aprendizagem contínua e construção da identidade docente, ocorrendo ao longo da vida e sendo influenciado por múltiplos fatores, como experiências familiares, pessoais, profissionais, processos formativos, práticas de reflexão, investigação e contextos socioculturais, políticos e econômicos. Assim, a aprendizagem docente não se restringe à formação inicial; ao ingressarem no curso de licenciatura, os alunos já trazem consigo experiências de observação e vivência em sala de aula, as quais serão aprimoradas durante a formação acadêmica e na prática docente institucional. Formosinho (2009) destaca que é responsabilidade das instituições formadoras reconhecer as aprendizagens prévias dos estudantes e integrá-las aos processos formativos, com o objetivo de (re)construir a imagem que esses futuros professores já possuem sobre a profissão docente.

Mizukami (2013) observa que os processos relacionados à aprendizagem da docência, à construção da identidade profissional e ao desenvolvimento do professor ocorrem de forma gradual e contínua. Segundo a autora, esse percurso começa antes mesmo da formação acadêmica formal nos cursos de Licenciatura e se estende ao longo de toda a vida, sendo constantemente influenciado e transformado pelas diversas experiências pessoais e profissionais vivenciadas pelos educadores.

Diante disso, torna-se evidente que a formação inicial não é suficiente para abarcar toda a aprendizagem docente. Espera-se, portanto, que os futuros professores adquiram mais que um título acadêmico, vivenciando experiências que possibilitem o desenvolvimento da capacidade de mobilizar saberes em situações complexas, próprias da docência contemporânea, marcada por avanços tecnológicos e sociais que tornam a prática docente cada vez mais complexa e dinâmica.

Ao analisar a aprendizagem dos futuros professores, evidencia-se a necessidade de mobilização de diferentes dimensões do saber, que permitem ao docente decidir qual conhecimento aplicar em cada situação singular. Quanto às posturas profissionais, destaca-se o desenvolvimento de uma postura crítica e política, que permita aos docentes reconhecer fatores de opressão e lutar pela valorização profissional e por uma educação equitativa, e de uma postura transdisciplinar, marcada por sensibilidade afetiva, empatia e abertura na interação com os alunos. A docência, enquanto profissão de interação humana, envolve o compartilhamento de conhecimentos, experiências, afetividade, intuição, emoção e sentimento.





Por fim, não há hierarquia entre os saberes docentes; todos são complementares e significativos na ação educativa, conforme simbolizado na metáfora da Rosa de Paniago (2016), em que cada pétala representa um saber relevante à prática educativa.

PROGRAMA INSTITUCIONAL DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA E AS CONTRIBUIÇÕES À FORMAÇÃO DOCENTE

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), vinculado à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), foi instituído no contexto de consolidação de políticas públicas voltadas ao fortalecimento da formação docente, especialmente após a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394/1996. Seu surgimento reflete os esforços governamentais em qualificar e valorizar a carreira docente desde a formação inicial.

A proposta central do PIBID é qualificar os estudantes de cursos de Licenciatura por meio da inserção direta nas escolas públicas de Educação Básica, promovendo experiências formativas que contribuam para a construção da identidade profissional docente. Ao serem integrados ao cotidiano escolar desde os primeiros períodos da graduação, os licenciandos têm a oportunidade de vivenciar diferentes dimensões da prática educativa, como a gestão escolar, os aspectos socioculturais dos alunos e o planejamento e execução de atividades de ensino. Dessa forma, o programa estabelece uma ponte concreta entre teoria e prática, favorecendo a aproximação entre as Instituições de Ensino Superior (IES) e a realidade das redes públicas de ensino, promovendo uma articulação necessária entre a formação acadêmica e as demandas escolares locais.

O programa é constituído por uma rede de atores que inclui coordenadores institucionais, professores supervisores da Educação Básica e licenciandos. Todos os envolvidos recebem bolsas como incentivo à participação. Em sua origem, no ano de 2007, o PIBID atendia exclusivamente as Instituições Federais de Ensino Superior e concentrava-se nas áreas de Ciências Exatas no Ensino Médio. No entanto, a partir de 2009, houve uma ampliação significativa de seu escopo, passando a abranger toda a Educação Básica e modalidades específicas, como a Educação de Jovens e Adultos, Educação Indígena, Educação do Campo e comunidades quilombolas.

Pesquisadores como Afonso (2013), Gatti et al. (2014), André (2015), Paniago (2016), Paniago e Sarmiento (2017) e Côrrea (2017) têm analisado as contribuições do PIBID para a formação docente inicial. André (2015), por exemplo, reconhece a escola como um espaço potente de aprendizagem profissional. Já Afonso (2013) e Côrrea (2017) chamam a atenção





para o papel dos supervisores enquanto co-formadores dos futuros professores. Côrrea, em particular, discute os desafios relacionados à formação dos formadores, ressaltando que o programa contribui também para a formação continuada desses profissionais, reforçando seu caráter de política pública estratégica. Afonso, ao tratar da interação entre supervisores e licenciandos, afirma que a abertura ao diálogo, à escuta e à troca de experiências transforma os professores da rede em agentes colaborativos e co-formadores no processo formativo.

Além disso, Gatti et al. (2014) observam que o PIBID oferece aos licenciandos a chance de se desenvolverem profissionalmente de maneira significativa, ao inseri-los em práticas que articulam conhecimento acadêmico e vivência pedagógica no contexto real das escolas. Essa aproximação possibilita o amadurecimento de competências docentes essenciais e amplia a compreensão sobre os desafios da profissão, reforçando a importância da formação inicial pautada em experiências práticas e reflexivas.

A possibilidade de experimentar formas didáticas diversificadas, de criar modos de ensinar, de poder discutir, refletir e pesquisar sobre eles são características dos projetos PIBID destacadas como valiosas para a formação inicial de professores. A autonomia conferida aos licenciandos em suas atuações e permanência nas escolas favorece o amadurecimento na busca de soluções para situações emergentes, promovendo o desenvolvimento da consciência de que nem sempre serão bem-sucedidos, mas que é necessário persistir."

Paniago (2016) assinala que o PIBID provocou impacto significativo na formação inicial de professores, não apenas pela concessão de bolsas, mas também pelas oportunidades de aprendizagem docente e pelo incentivo à valorização dos cursos de Licenciatura. De forma complementar, Paniago e Sarmiento (2017) apontam que o PIBID se caracteriza como um espaço fértil para a aprendizagem da docência aliada à formação voltada para a pesquisa. Segundo os autores, o programa permite que os licenciandos desenvolvam investigações no ambiente escolar, explorando diferentes espaços da Educação Básica, como bibliotecas e recursos tecnológicos. Além disso, os estudantes vivenciam interações diversas tanto em sala de aula quanto na comunidade escolar, o que favorece a criação de projetos de ensino e intervenção que podem ser transformados em propostas de pesquisa.

Diante desse crescimento e da evidência positiva destacada pelas pesquisas, a aprovação da Lei nº 12.796, de 12 de abril de 2013, que alterou a LDB/1996 incluindo, entre outros aspectos, o PIBID, gerou expectativa de consolidação do programa enquanto política de Estado, resguardando-o de descontinuidade frente a alterações de governo. A CAPES afirmou que "A proposta é que o PIBID, à semelhança do Programa Institucional de Bolsa de





Iniciação Científica – PIBIC, que valorizou a ciência nas universidades, constitua-se em política de Estado voltada à formação de professores (Relatório DEB/CAPES, 2013, p. 68).

Entretanto, os primeiros sinais de fragilidade emergiram em 2015, quando, diante da crise econômica e política do país, surgiram ameaças de cortes nas bolsas do programa. Tal situação gerou reação imediata e organizada da sociedade, da academia e dos bolsistas, destacando-se a Carta Aberta promovida pelo Fórum Nacional dos Coordenadores do PIBID (FORBID), assinada por praticamente todos os participantes. A mobilização social resultou em modificações, incluindo a revogação de Portaria que alterava o programa. No entanto, evidências indicam que tais problemas apenas foram postergados, considerando que, em 2018, a Portaria nº 45, de 12 de março de 2018, modificou o programa sem consulta aos atores envolvidos, revogando a Portaria Capes nº 96, de 18 de julho de 2013, sem explicitar as intenções relativas à aprendizagem da docência previstas anteriormente.

RELATO DAS EXPERIÊNCIAS NA EMEF SÃO JOÃO BATISTA EM CAMETÁ

Este relato apresenta as experiências vivenciadas durante o exercício da função de professora supervisora no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), em um subprojeto interdisciplinar realizado na Escola São João Batista, no município de Cametá, Pará. O período de atuação estendeu-se por 18 meses, nos quais acompanhei 16 licenciandos (pibidianos) vinculados ao programa. A supervisão aqui descrita teve como foco a formação docente inicial, o desenvolvimento profissional e a construção de práticas pedagógicas colaborativas, com ênfase na articulação entre teoria e prática.

A proposta interdisciplinar, envolvendo conteúdos de diferentes áreas, proporcionou um espaço formativo enriquecedor para todos os envolvidos. A atuação dos licenciandos se deu de forma contínua, com participação ativa nos processos de planejamento, regência e avaliação das aulas. Esses momentos foram sempre mediados por orientações pedagógicas sistemáticas, nas quais minha função como supervisora ultrapassou o papel de mera observadora, assumindo o lugar de coformadora. Conforme destacado por Abreu e Therrien (2021), o professor supervisor é peça-chave para o êxito dos subprojetos, pois sua atuação influencia diretamente a construção de saberes docentes pelos licenciandos.

Durante o processo de planejamento das aulas, os pibidianos eram orientados a refletir sobre suas escolhas metodológicas, a considerar o contexto sociocultural dos estudantes e a elaborar estratégias pedagógicas alinhadas aos objetivos de aprendizagem. Essas discussões, realizadas em reuniões coletivas, estimularam a autonomia, a criatividade e o senso de





responsabilidade dos futuros professores, ao mesmo tempo em que reforçaram a necessidade de constante diálogo com a prática escolar.

Nos momentos de regência, permaneci diretamente envolvida, participando do processo de tomada de decisões quanto às intervenções pedagógicas a serem aplicadas em sala de aula. Essa atuação próxima permitiu um acompanhamento mais efetivo do desenvolvimento profissional dos licenciandos, além de possibilitar ajustes imediatos e reflexivos na prática. Tais vivências também ampliaram minha própria compreensão sobre o processo formativo docente, proporcionando-me oportunidades concretas de (re)significação da minha prática pedagógica.

O PIBID mostrou-se, assim, um espaço fértil para a aprendizagem da docência e para o fortalecimento do vínculo entre universidade e escola, como também ressaltam Borges (2015) e Abreu (2022). As atividades desenvolvidas, como aulas experimentais, oficinas, elaboração de projetos, redação de relatórios e participação em eventos acadêmicos, contribuíram para o amadurecimento profissional dos pibidianos e também para minha formação continuada como educadora.

Além disso, a convivência com os licenciandos me levou a revisitar fundamentos teóricos, atualizar conhecimentos e participar ativamente de processos de pesquisa e reflexão crítica. Esse movimento de retorno ao ambiente acadêmico, proporcionado pelo programa, evidenciou a importância da formação continuada na carreira docente. Como salientam Reali e Mizukami (2010), a aprendizagem profissional do professor é um processo contínuo, marcado pela experiência, pelo estudo e pela prática constante.

Outro aspecto importante foi o fortalecimento do trabalho colaborativo na escola. A presença dos pibidianos mobilizou não apenas minha atuação, mas também a de outros docentes da unidade, criando um ambiente de troca e crescimento coletivo. A interdisciplinaridade, por sua vez, permitiu integrar saberes e práticas de diferentes áreas, promovendo uma abordagem mais ampla e significativa do conhecimento escolar.

Nesse contexto, compreendi que a supervisão no PIBID extrapola a simples orientação técnica. Trata-se de um processo formativo bidirecional, no qual tanto os licenciandos quanto os supervisores aprendem e se desenvolvem mutuamente. A experiência reafirmou o papel do professor como sujeito em constante formação, em busca de práticas mais qualificadas, reflexivas e transformadoras.

Concluo, portanto, que a atuação como supervisora no PIBID foi uma experiência profundamente significativa. Além de contribuir para a formação dos licenciandos, proporcionou-me um espaço de reflexão e desenvolvimento profissional que impactou





diretamente minha prática docente. A escola tornou-se, nesse período, não apenas local de ensino, mas também de formação, pesquisa e ressignificação do ser professor.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por certo, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) tem contribuído de maneira significativa para a formação inicial de professores, na medida em que possibilita aos licenciandos vivenciar, desde o início do curso, diversas situações de socialização com a docência. Constitui-se, assim, em um campo fértil para a consolidação da tão almejada relação entre teoria e prática, bem como para a articulação da tríade ensino, pesquisa e extensão. Conquanto propicie inúmeras possibilidades, desafios emergem como elementos que demandam reflexão, dado que impactam diretamente na qualidade da aprendizagem dos formandos. Entre esses desafios, destaca-se a ausência de práticas de ensino em sala de aula, abrangendo desde a observação e análise até a intervenção direta com os alunos, em uma perspectiva reflexiva e investigativa. Nessa abordagem, os licenciandos seriam incentivados à observação problematizadora das práticas dos supervisores, com vistas à descrição, interpretação, identificação de fragilidades e (re)construção de novas estratégias pedagógicas.

É fundamental considerar que a docência é uma profissão eminentemente de interação humana e social, o que implica que o convívio com os estudantes constitui condição sine qua non para o exercício profissional. A ausência de contato próximo com os alunos compromete aspectos essenciais da socialização docente, como a experimentação do ensino, análise da dosagem de conteúdos, discussão sobre a finalidade do ensino de determinados conteúdos, exploração de métodos variados de ensino e percepção dos múltiplos fatores que influenciam a aprendizagem, incluindo dimensões cognitivas, afetivas, socioculturais, econômicas e ambientais.

Além das lacunas relacionadas à prática de ensino e à observação das ações dos supervisores, a falta de experiências colaborativas e de formação pedagógica continuada dos formadores constitui outro ponto que precisa ser reconsiderado no processo formativo do PIBID. A formação continuada, envolvendo questões relativas ao ensino e às Ciências da Educação, é essencial para que os professores desempenhem adequadamente a supervisão da aprendizagem dos futuros docentes. Ademais, enfatiza-se a necessidade de trabalho colaborativo, inter e transdisciplinar, capaz de fomentar posturas de confiança, sensibilidade, abertura de olhar e respeito às diversidades.





Dessa forma, constata-se que a inserção na socialização docente no PIBID, desde o início da formação, não garante, por si só, a melhoria dos processos formativos nas IES, uma vez que a experiência isolada não equivale à qualidade do ensino se não for acompanhada de processos formativos estruturados, centrados na reflexão e investigação, capazes de estimular o desenvolvimento de novas aprendizagens e a reconstrução de práticas pedagógicas.

Diante das contribuições do PIBID para a formação inicial de professores, defende-se a consolidação do programa como política pública estruturante. Em vez da redução de bolsas, observada a partir de 2015 em função da grave crise política, ética e econômica no país, é imprescindível ampliar a oferta de bolsas para todos os licenciandos dos cursos de formação docente. Além disso, reforça-se a importância do debate sobre a ressignificação das ações do programa e a consideração das fragilidades e possibilidades apontadas em pesquisas, evitando que modificações sejam implementadas sem a participação dos principais atores que vivenciaram ou contribuíram para a história do programa, incluindo professores supervisores, licenciandos e coordenadores de área.

A experiência de supervisão no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) tem se mostrado fundamental para a formação inicial dos futuros professores, ao permitir que os licenciandos vivenciem o contato direto com a docência desde os primeiros períodos do curso. Esse contato favorece a articulação entre teoria e prática, oferecendo um espaço para que os estudantes possam observar, analisar e intervir nas dinâmicas escolares de forma reflexiva e investigativa. No entanto, para que essa vivência seja efetiva, é necessário que a supervisão vá além da simples orientação e incorpore processos formativos estruturados que promovam a reflexão crítica e a reconstrução de práticas pedagógicas, considerando as complexidades do contexto educacional e as múltiplas dimensões que influenciam a aprendizagem dos alunos.

Além disso, a supervisão no PIBID contribui significativamente para a prática docente ao promover uma formação colaborativa e contínua, que envolve não só os licenciandos, mas também os próprios professores supervisores. A atuação conjunta e interdisciplinar fortalece o desenvolvimento de posturas pedagógicas sensíveis às diversidades e desafios do ensino, favorecendo a construção de um ambiente educacional mais democrático e participativo. Dessa forma, a supervisão torna-se um espaço de aprendizado mútuo, onde a troca de experiências e o aprofundamento teórico-prático promovem mudanças concretas na formação dos futuros docentes e no aprimoramento da atuação profissional dos supervisores.





REFERÊNCIAS

- AFONSO, A. F. **Os professores da escola de educação básica e suas contribuições dos docentes de iniciação à docência na área de Química**. 2013.161f. (Tese de doutorado). Universidade Federal de São Carlos. São Paulo. 2013.
- ABREU, S. M. B.; THERRIEN, S. M. N. Aprendizagens didáticas pela alteridade: experiência autoformadora na supervisão no pibid educação física do IFCE. **Cenas Educacionais**, Caetité - Bahia - Brasil, v.4, n.e10655, p.1-15, 2021.
- ANDRÉ, Marli E. D. A. **Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional**. Brasília: Liber Livro, 2010.
- BOGDAN, Robert C.; BIKLEN, Sari K. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994.
- BORGES, Caroline Teixeira. **O Professor Supervisor Do Pibid: O que pensa, faz e aprende sobre a profissão?** Tese (Mestrado Acadêmico em Educação) - Universidade Estadual do Ceará-Centro de Educação Programa de Pós-Graduação Em Educação. Fortaleza – Ceará, p110. 2015. Disponível em: <https://siduece.uece.br/siduece/trabalhoAcademicoPublico.jsf?id=83536>. Acesso em: 24 ago. 2025.
- BRASIL. **Lei 11.892 de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11892.htm>. Acesso em 10 abr. 2025.
- BRASIL. **Portaria nº 260, de 30 de dezembro de 2010**. Brasília, DF, 2010b. Disponível em: <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Portaria260_PIBID2011_NormasGerais.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2025.
- BRASIL. CAPES. Diretoria de Formação de Professores da Educação Básica. **Relatório de gestão**. Brasília, 2013. Disponível em: <<https://www.capes.gov.br/images/stories/download/bolsas/2562014-relatorio-DEB-2013-web.pdf>>. Acesso em: 6 set. 2025.
- BRASIL. **Portaria nº 096, de 18 de julho de 2013**. Brasília. Aprova o regulamento do Pibid. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Portaria_096_18jul13_AprovaRegulamentoPIBID.pdf>. Acesso em 10 jun. 2025.
- BRASIL. CAPES. **Portaria n º 45, de 12 de março de 2018**. Dispõe sobre a concessão de bolsas e o regime de colaboração no Programa de Residência Pedagógica e no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid). Disponível em: https://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/16032018_Portaria_45_Regulamento_PIBID_e_Residencia_Pedagogica_SITE.pdf. Acesso em: 01 jul. 2025
- DAY, C. **Desenvolvimento profissional de professores: os desafios da aprendizagem permanente**. Tradutora: Maria Assunção Flores. Porto: Porto editora, 2001.
- FORMOSINHO, J. A formação prática dos professores: da prática docente na instituição de formação à prática pedagógica nas escolas. In: FORMOSINHO, João (coord.). **Formação de professores: aprendizagem profissional e ação docente**, Porto: Porto Editora, p.93-118, 2009.





FORMOSINHO, J. **Entrevista concedida à pesquisadora**, na Universidade do Minho em Fevereiro de 2014.

GATTI, B; ANDRÉ, M.; GIMENES, N; FERRAGUT, L. **Um estudo avaliativo do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à docência (Pibid)**. São Paulo: FCC/SEP, 2014.

GATTI, B. A construção metodológica da pesquisa em educação: desafios. **RBPAE**, v. 28 nº1, 2012, 13-34. Disponível em <http://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/36066>. Acesso em: 10 out. 2024

GATTI, B. A. **Formação de Professores no Brasil**: características e problemas. Educação e Sociedade. Campinas, v. 31, nº 113, p. 1355-1379, out.-dez. 2010.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

MIZUKAMI, M. G. N° Escola e desenvolvimento profissional da docência. In: GATTI, B.A. et al. **Por uma política nacional de formação de professores**. São Paulo: Editora Unesp, p. 23-54. 2013.

NÓVOA, A. Nada substitui um bom professor: propostas para uma revolução no campo da formação de professores. In: GATTI, B. A. et al. **Por uma política nacional de formação de professores**. São Paulo: Unesp, 2013, p.199-210.

NÓVOA, A. **Entrevista concedida à pesquisadora em Lisboa**, Portugal, Janeiro de 2014.

PANIAGO, R. **Contribuições do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação para a Aprendizagem da Docência Profissional**. 2016. 367f. (Tese de doutorado). Universidade do Minho, Portugal, 2016.

PANIAGO, R. N., SARMENTO, T. A investigação em educação numa perspectiva transdisciplinar. **Indagatio Didactica**, v. 8, n. 3, p. 8-22, out. 2016.

PANIAGO, R. N., SARMENTO, T. A formação na e para a pesquisa no Pibid. possibilidades e fragilidades. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 42, n. 2, p. 771-792, abr./jun. 2017.

PANIAGO, N. R. **Os professores, seu saber e o seu fazer**: elementos para uma reflexão sobre a prática docente. Paraná: Editora Appris, 2017.

REALI, A.; MIZUKAMI, M. G. N. Escola e aprendizagem da docência: processo de investigação e formação. São Carlos: EDuFSCAr, p. 303. ISBN: 9788585173708 2010.

SARMENTO, T. Contextos de Vida e Aprendizagem da Profissão. In: FORMOSINHO, J. (org.), **Sistemas de Formação de Professores**: Saberes Docentes, Aprendizagem Profissional e Acção Docente. Porto: Porto Editora, 2009.

SCHÖN, Donald A. **Educando o profissional reflexivo**: um novo design para o ensino e a aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 1992.





ZABALZA, Miguel Ángel. **Diários de aula: um instrumento de pesquisa e desenvolvimento profissional.** Porto Alegre: Artmed, 1994.

