

PIBID COMO FERRAMENTA DE TRANSFORMAÇÃO: DIÁLOGO E COFORMAÇÃO NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Joice Alvelino dos Santos¹
Wanderson Levi Gonçalves dos Santos²
Cirlene Jeane Santos e Santos³

RESUMO

Este artigo analisa o impacto do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) na formação de professores, sob a perspectiva da pedagogia de Paulo Freire, compreendendo a docência como prática dialógica, crítica e transformadora. O objetivo é buscamos refletir sobre como o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) contribui para a coformação de educadores, reconhecendo o professor supervisor como coformador no processo formativo. Busca-se evidenciar que, no contexto do PIBID, a formação ocorre de maneira dialógica e recíproca, em que o professor, ao formar os licenciandos, também se forma, reconstruindo saberes, práticas e identidades docentes por meio da interação e da colaboração estabelecidas entre supervisores e bolsistas no cotidiano escolar. A metodologia adotada é de natureza qualitativa, pautada na abordagem do relato de experiência, por compreender que o conhecimento também se constrói a partir da vivência e da reflexão crítica sobre a prática. O estudo baseia-se nas experiências de professores supervisores vinculados ao curso de Licenciatura em Geografia da Universidade Estadual de Alagoas (UNEAL), cujas trajetórias no PIBID evidenciam conquistas, desafios e aprendizagens inerentes à formação docente. Os relatos revelam que a interação entre supervisores e bolsistas constitui um espaço de troca, aprendizado mútuo e construção coletiva de saberes. A prática pedagógica é permeada pelo diálogo, pela amorosidade e pela reflexão crítica, elementos centrais do pensamento freiriano, que estruturam uma formação docente voltada ao protagonismo, à autonomia intelectual e à humanização do ensino. Conclui-se que o PIBID se configura como um dispositivo de formação transformadora, ao integrar teoria e prática, formação inicial e continuada, reafirmando a escola como espaço de produção de conhecimento e emancipação humana. O programa, ao promover vivências colaborativas e reflexivas, contribui para a formação de professores comprometidos com uma educação crítica, ética e socialmente engajada.

Palavras-chave: Formação docente, Pedagogia freireana, Escola pública.

INTRODUÇÃO

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) tem desempenhado um papel significativo na formação de professores, ao proporcionar

¹ Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Ensino e Formação de Professores – PPGEFOP/UFAL Arapiraca, Professora da rede de ensino fundamental e público do município de Arapiraca joice.alvelino@arapiraca.ufal.br;

² Graduado na Universidade Estadual de Alagoas. Professor da rede de ensino fundamental e público do município de Arapiraca, [goncalveslevi2019@gmail.com](mailto:gonalveslevi2019@gmail.com);

³ Professora do Curso de Geografia da Universidade Federal – IGDEMA/UFAL, e membro permanente do Programa de Pós-Graduação em Ensino e Formação de Professores – PPGEFOP/UFAL Arapiraca, cirlene@igdema.ufal.br.



experiências que aproximam teoria e prática docente. No entanto, grande parte das pesquisas concentra-se na perspectiva dos estudantes bolsistas, deixando em segundo plano as vivências dos supervisores responsáveis por acompanhar esses futuros educadores no processo formativo. Neste artigo, buscamos refletir sobre como o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) contribui para a coformação de educadores, reconhecendo o professor supervisor como coformador no processo formativo. Busca-se evidenciar que, no contexto do PIBID, a formação ocorre de maneira dialógica e recíproca, em que o professor, ao formar os licenciandos, também se forma, reconstruindo saberes, práticas e identidades docentes por meio da interação e da colaboração estabelecidas entre supervisores e bolsistas no cotidiano escolar.

O programa tem como propósito oportunizar aos professores em formação, tanto aos licenciandos que ingressam no campo de estágio quanto aos docentes já atuantes, o exercício reflexivo sobre as relações entre saber, ensinar e aprender no contexto da sala de aula (Carvalho; Arruda; Passos, 2018). Analisar tais experiências sob a ótica da educação libertadora e dialógica de Paulo Freire é essencial, pois permite compreender o impacto do PIBID não apenas na formação inicial dos estudantes, mas também na coformação dos educadores supervisores, que passam a ressignificar suas práticas pedagógicas.

Este estudo examina a experiência de dois supervisores do projeto, atuantes no município de Arapiraca-AL, vinculados ao curso de Licenciatura em Geografia da Universidade Estadual de Alagoas (UNEAL). Um deles exerce a docência na rede estadual e o outro na rede municipal, ambos no Ensino Fundamental II. O foco da investigação é compreender o desenvolvimento profissional desses supervisores no âmbito do PIBID, que tem como um de seus pilares o aprimoramento das práticas pedagógicas por meio de metodologias ativas na educação básica. Ao relatar suas experiências, desafios e aprendizados, buscamos enriquecer o debate sobre as inseguranças que emergem durante o processo formativo, compreendendo-as como oportunidades de crescimento e conscientização, essenciais à construção de uma prática crítica e emancipatória.

A interação entre professor supervisor, estudantes da educação básica e licenciandos do PIBID cria uma rede dinâmica de relações que influencia diretamente a rotina escolar. As inseguranças enfrentadas pelos supervisores, muitas vezes relacionadas à recepção dos alunos à presença dos bolsistas, demonstram a preocupação com a manutenção da ordem na sala de aula. Conforme afirma Tardif (2002, p. 221), a



organização da sala é condicionada por fatores estruturais da escola, mas também “é uma ordem construída pela ação do professor em interação com os alunos”. À luz de Freire, a chegada dos bolsistas pode ser compreendida como oportunidade de enriquecimento pedagógico, ao ampliar o diálogo, a troca de saberes e a reflexão crítica sobre a prática docente.

Para Freire (1996), a educação é uma prática de liberdade que convoca educadores e educandos a um processo de transformação mútua. No contexto do PIBID, essa transformação envolve reconhecer que as inseguranças vivenciadas pelos supervisores não constituem obstáculos, mas caminhos para o amadurecimento profissional. Tais inquietações, provenientes da pressão por resultados, da presença de novos sujeitos na sala ou da necessidade de repensar metodologias, devem ser problematizadas e acolhidas como parte do processo dialógico de formação.

Assim, este artigo ao articular desafios e aprendizagens às bases freireanas de uma educação libertadora, buscamos destacar como essas vivências fortalecem a prática docente e promovem uma pedagogia crítica, reflexiva e humanizada. Nesse sentido, reafirma-se a importância de iniciativas como o PIBID para a formação continuada de professores, bem como para a construção de um ensino comprometido com a emancipação humana e a transformação social.

PERCURSO METODOLÓGICO

A metodologia adotada neste trabalho é de natureza qualitativa, pautada na abordagem do relato de experiência, por compreender que o conhecimento científico também se constrói a partir da vivência e da reflexão crítica sobre a prática. Segundo Minayo (2007, p. 21), a pesquisa qualitativa trabalha com “o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes”, buscando interpretar as relações e sentidos atribuídos pelos sujeitos às suas ações e contextos.

O presente relato baseia-se nas experiências de dois professores supervisores do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) atuantes no município de Arapiraca-AL, vinculados ao curso de Licenciatura em Geografia da Universidade Estadual de Alagoas (UNEAL). O enfoque está na compreensão das vivências formativas que emergem dessa prática, marcada pela interação entre universidade e escola, entre supervisores e licenciandos, na construção conjunta de saberes docentes.



Conforme Daltro e Faria (2019, p. 229), o relato de experiência constitui-se como um exercício de reinscrição da memória e da prática, permitindo ao pesquisador refletir sobre os percursos vividos e as aprendizagens produzidas. Assim, esta metodologia parte da imersão dos sujeitos em seus próprios contextos de atuação, considerando a experiência como uma forma legítima de produção de conhecimento.

Dessa forma, o relato se estrutura a partir das narrativas e reflexões dos supervisores, que, ao compartilharem suas vivências no PIBID, revisitaram suas práticas pedagógicas e reconstroem suas identidades profissionais. O caráter qualitativo e experiencial do estudo permite compreender como a participação no programa contribui para a coformação docente, evidenciando o papel do professor como sujeito que ensina e, simultaneamente, aprende no exercício cotidiano da docência.

O PAPEL DO PROFESSOR SUPERVISOR

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) tem como finalidade promover a formação docente vinculada à pesquisa e à práxis educativa. Desse modo, os licenciandos são inseridos nas escolas públicas de educação básica, contribuindo tanto para sua formação inicial quanto para a formação continuada dos professores da educação básica. Esses docentes assumem o papel de supervisores, acompanhando e orientando o desenvolvimento formativo dos graduandos (CAPES, 2014).

Os bolsistas de iniciação à docência e os voluntários do PIBID são orientados por um coordenador de área, responsável por fornecer diretrizes e apoio pedagógico, e são supervisionados pelos professores das escolas públicas onde atuam. Cabe ao professor supervisor introduzir os licenciandos nas múltiplas realidades do contexto escolar, guiando-os de maneira prática, reflexiva e contextualizada (CAPES, 2014).

O supervisor é, portanto, o docente da escola básica que integra o subprojeto institucional e tem como atribuição acompanhar e supervisionar as ações dos bolsistas. De acordo com a CAPES (2014), suas responsabilidades incluem: elaborar e acompanhar atividades dos licenciandos em parceria com a escola e com o coordenador de área; registrar frequência e encaminhá-la ao coordenador; comunicar quaisquer alterações que interfiram em sua participação; participar de seminários de formação promovidos pela IES; e socializar as experiências do programa com a equipe escolar.



A comunicação entre bolsistas, professor supervisor e coordenador de área é essencial para o êxito do processo formativo, favorecendo uma sinergia pedagógica que fortalece a prática educativa e amplia a visão crítica dos futuros professores sobre a profissão (CAPES, 2014). Conforme afirma Freire (2000), o diálogo é condição indispensável para a transformação da educação, e essa interação promovida pelo PIBID constitui um exercício concreto dessa prática dialógica.

O PIBID possibilita aos licenciandos vivenciar a complexidade do cotidiano escolar. No espaço acadêmico, muitas reflexões permanecem no campo teórico; entretanto, ao ingressarem no programa, os estudantes enfrentam diretamente os desafios da sala de aula e desenvolvem uma compreensão mais clara e crítica das demandas da educação básica. Essa vivência ocorre por meio da elaboração de planos de aula, intervenções pedagógicas e práticas metodológicas diversificadas.

Simultaneamente, o programa oferece ao professor supervisor oportunidades de formação continuada. A interação com licenciandos transforma sua prática docente, permitindo revisitar metodologias e enriquecer-se com debates e trocas de saberes (Nunes; Sales, 2020). Assim, o supervisor atua como coformador dos licenciandos, assumindo função que está em consonância com a concepção de educador transformador defendida por Freire (1996), e com os documentos oficiais que reconhecem essa corresponsabilidade formativa (BRASIL, 2009, 2010).

A formação continuada do professor supervisor torna-se, portanto, um elemento central do processo, visto que ele também aprende, reflete e se ressignifica ao longo da experiência. A parceria estabelecida entre escola e universidade configura um processo de coformação, no qual ambos, supervisor e licenciandos, aprendem e ensinam mutuamente. Como ressalta Freire (2000), a educação é um ato de amor, coragem e troca, em que todos são, ao mesmo tempo, educadores e aprendizes.

Nesse sentido, o PIBID não apenas transforma a trajetória dos licenciandos, mas também impulsiona o desenvolvimento profissional dos supervisores, ampliando suas perspectivas pedagógicas e fortalecendo sua atuação. Tal movimento evidencia a relevância de iniciativas como o PIBID para a construção de uma educação crítica, dialógica e transformadora.



A INTERAÇÃO ENTRE PROFESSOR SUPERVISOR E DISCENTES NA PERSPECTIVA FREIRIANA

Sob a ótica freiriana, a interação entre professores supervisores, bolsistas e alunos representa uma oportunidade de construção de um ambiente educacional dialógico, no qual as inseguranças se transformam em momentos de reflexão, aprendizagem e conscientização. Para Freire (1987), a educação verdadeira envolve não apenas ensinar, mas aprender com os desafios que emergem no processo pedagógico. Assim, as “inseguranças” deixam de ser vistas como entraves e passam a constituir-se como momentos de problematização, nos quais o professor revisita criticamente sua prática, reformula abordagens e fortalece sua identidade docente.

Essas inseguranças têm origens diversas, relacionadas tanto a aspectos individuais quanto contextuais. No âmbito individual, a docência é uma atividade complexa, que suscita autocritica e dúvidas. A herança cultural e institucional que atribui ao professor o papel de autoridade detentora de saber pode intensificar sentimentos de inadequação diante da presença de observadores, sejam alunos, bolsistas ou colegas. Entretanto, como destaca Freire (1996), o educador não deve assumir-se como detentor absoluto do conhecimento, mas como sujeito em constante construção junto aos alunos e pares. Nesse sentido, a prática docente é ato político e libertador, no qual incertezas podem se converter em possibilidades de crescimento profissional e humano.

No contexto educacional mais amplo, a falta de preparo inicial dos licenciandos para situações reais de ensino e a vivência, muitas vezes solitária, da docência podem acentuar essas inseguranças. Freire (2000) nos convida a compreender tais experiências como práticas formativas, que estimulam a reflexão crítica tanto para os supervisionados quanto para os supervisores. A reavaliação contínua da prática pedagógica torna-se, então, ferramenta essencial para o desenvolvimento de ambos, ampliando a consciência sobre o papel de cada sujeito na formação.

Para minimizar as inseguranças, os professores adotam diferentes estratégias, como estabelecer diretrizes claras aos licenciandos, explicitando responsabilidades e expectativas, o que favorece um ambiente mais organizado e acolhedor. A comunicação honesta e a abertura ao diálogo fortalecem o vínculo formativo. Nesse sentido, o diálogo, elemento central da pedagogia freiriana, constitui um “espaço híbrido” de formação mútua, no qual supervisores e bolsistas constroem saberes conjuntamente, como



argumenta Zeichner (2010). Para Freire (2000), o diálogo é mais que técnica: é ato criativo, ético e colaborativo, indispensável a uma educação transformadora.

O PIBID, ao promover trocas constantes de saberes e práticas entre supervisores e bolsistas, materializa a perspectiva freiriana de educação democrática e dialógica. Esse movimento de coformação reafirma a compreensão de que educadores e futuros educadores aprendem de forma contínua e coletiva, lembrando que “educar é impregnar de sentido o que se faz” (Freire, 1996, p. 69). Conforme afirma Santos (2022, p. 48), a perspectiva freiriana segue inspirando pesquisadores e educadores comprometidos com uma educação voltada à democracia e à transformação social.

A presença de licenciandos na escola proporciona aprendizagens mútuas. Embora os supervisores possam questionar suas próprias competências para orientar futuros professores, tais inquietações devem ser compreendidas como parte do processo de formação contínua. Reconhecer limitações, como lembra Freire (1996), é também reconhecer-se sujeito inacabado, aberto ao aperfeiçoamento. O apoio institucional e a criação de espaços de partilha entre docentes são fundamentais para superar essas inseguranças e fortalecer a prática pedagógica.

A relação entre professores da escola básica, coordenadores de área e licenciandos expressa o conceito freiriano de coautoria do processo educativo. Nessa perspectiva, o supervisor deixa de ser figura hierarquicamente dominante e passa a atuar como coformador, construindo conhecimentos com os bolsistas, e não sobre eles. Tardif (2002) ressalta que os saberes docentes são construídos e mobilizados diariamente, e no diálogo com licenciandos, os professores têm oportunidade de ampliá-los. Lahire (2004) acrescenta que a disposição para aprender e se transformar está diretamente relacionada ao contexto e às relações estabelecidas.

Além disso, *workshops*, encontros formativos e trocas promovidas pelo PIBID estimulam a inovação pedagógica e o desenvolvimento de novas metodologias de ensino. Soares (2020) destaca que essa formação permanente deve ser crítica e problematizadora, voltada para a transformação da realidade. Assim, o PIBID contribui para que os professores supervisores vivenciem um processo contínuo de crescimento, alinhado à pedagogia freiriana.

Dessa forma, a articulação entre teoria e prática defendida por Freire torna o PIBID um espaço privilegiado de formação. O professor supervisor, ao enfrentar e refletir sobre suas inseguranças e desafios, transforma-os em oportunidades de aprimoramento pessoal e profissional, reafirmando a educação como ato de liberdade.



CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) configura-se como uma força transformadora no cenário educacional brasileiro, por promover experiências significativas de formação docente e fomentar o diálogo entre universidade e escola. Mais do que um programa de incentivo à docência, o PIBID constitui um espaço de troca, aprendizado e reconstrução de saberes, beneficiando tanto os licenciandos quanto os professores supervisores.

Enquanto os bolsistas vivenciam, ainda na formação inicial, o cotidiano escolar e os desafios da prática docente, os professores supervisores desempenham papel fundamental nesse processo, atuando como coformadores e mediadores da aprendizagem. Essa colaboração gera um ambiente em que o conhecimento flui de maneira horizontal, e onde o ensino se converte em um exercício dialógico de construção coletiva (Freire, 1996). Por meio da partilha de experiências, reflexões e estratégias pedagógicas, os supervisores renovam suas práticas, aproximando-se de abordagens inovadoras que respondem às demandas contemporâneas da educação básica.

A renovação pedagógica que emerge dessa interação não apenas fortalece a identidade docente dos supervisores, mas também dinamiza o espaço escolar, tornando-o mais crítico, participativo e acolhedor. O PIBID, nesse sentido, atua como elo entre teoria e prática, impulsionando a formação continuada dos professores e promovendo uma educação pautada na cooperação e no diálogo (Zeichner, 2010).

Além disso, o programa consolida a parceria entre instituições de ensino superior e escolas da educação básica, fomentando uma rede colaborativa de saberes. Essa sinergia contribui para o desenvolvimento profissional de todos os envolvidos e reafirma o princípio freiriano de que “a educação é um ato de amor” (Freire, 2000, p. 18).

Participar do PIBID é, portanto, mais que orientar futuros professores: é viver um processo permanente de autoformação. Os supervisores, ao refletirem sobre suas próprias práticas e se abrirem ao diálogo com os licenciandos, reafirmam seu compromisso ético e político com a educação transformadora. Assim, o PIBID destaca-se como um farol que ilumina o caminho de uma formação docente crítica, colaborativa e emancipatória, reafirmando o papel da educação como prática de liberdade.



REFERÊNCIAS

BRASIL. **Decreto nº 7.219, de 24 de junho de 2010.** Lei que dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência. Diário Oficial da União, Brasília, 25 jun. 2010.

BRASIL. **Edital nº 02/2009. MEC/CAPES/FNDE.** Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência. Brasília: MEC/CAPES/FNDE, 2009.

CAPES. **Relatório de Gestão (2009–2013).** Brasília: Diretoria de Formação de Professores da Educação Básica – DEB, 2014.

CARVALHO, D. F.; ARRUDA, S. de M.; PASSOS, M. M. Um estudo da mudança das ações docentes de um supervisor do PIBID-Matemática. **Zetetike**, Campinas, v. 26, n. 2, p. 318–336, 2018. DOI: 10.20396/zet.v26i2.8649577. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/zetetike/article/view/8649577>. Acesso em: 29 set. 2024.

DALTRO, Elisabete; FARIA, Ana Lúcia Goulart. Relatos de experiência e pesquisa qualitativa. **Revista da FAEEBA**, Salvador, v. 28, n. 56, p. 226–238, 2019.

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

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

LAHIRE, Bernard. **Retratos sociológicos: disposições e variações individuais.** Porto Alegre: Artmed, 2004.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde.** 10. ed. São Paulo: Hucitec, 2007.

NUNES, C. M. F.; SALES, F. K. M. S. Os coordenadores de área do PIBID: percepções sobre o ser professor formador. **Colloquium Humanarum**, v. 17, n. 1, p. 188–202, 2020. Disponível em: <https://periodicos.apec.br/index.php/colloquium/article/view/2130>. Acesso em: 31 set. 2024.

SANTOS, J. A. dos. Formação de professores: breve relação do conceito de diálogo de Paulo Freire com o dialogismo bakhtiniano. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, Boa Vista, v. 10, n. 28, p. 39–51, 2022. DOI: 10.5281/zenodo.6378094. Disponível em: <https://revista.ioles.com.br/boca/index.php/revista/article/view/585>. Acesso em: 1 out. 2024.

SOARES, M. P. do S. B. Formação permanente de professores: um estudo inspirado em Paulo Freire com docentes dos anos iniciais do Ensino Fundamental. **Educação & Formação**, Fortaleza, v. 5, n. 13, p. 151–171, jan./abr. 2020. DOI: <https://doi.org/10.25053/redufor.v5i13.1271>. Disponível em: <http://seer.uece.br/redufor>. Acesso em: 1 out. 2024.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópolis: Vozes, 2002.

ZEICHNER, Kenneth. Repensando as conexões entre a formação na universidade e as experiências de campo na formação de professores em faculdades e universidades. **Educação**, Santa Maria, v. 35, n. 3, p. 479–504, set./dez. 2010.

