

# AS CONTRIBUIÇÕES DO PIBID NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE SUPERVISORES(AS): UM ESTADO DA ARTE

## THE CONTRIBUTIONS OF PIBID TO THE CONTINUING EDUCATION OF SUPERVISORS: A STATE OF THE ART REVIEW

Anna Catarine Amaral<sup>1</sup>  
Luis Tavora Furtado Ribeiro<sup>2</sup>

**RESUMO:** Este estado da arte, de natureza bibliográfica, busca mapear, sistematizar e analisar pesquisas no âmbito de mestrado e doutorado que tratam das contribuições do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) para a formação continuada de professores(as) que atuam como supervisores(as). Foram analisadas 6 dissertações e 1 tese publicadas nos últimos cinco anos (2020-2025) por meio da técnica de Análise de Conteúdo de Bardin (2011), que foram organizadas nas categorias: tipos e metodologias de pesquisas, referenciais teóricos, tendências temáticas, resultados e lacunas. Os resultados apontam que a atuação como coformadores(as) no referido programa potencializa a ampliação e ressignificação de saberes, fortalece a identidade docente e estimula práticas pedagógicas inovadoras. Em contrapartida, persistem desafios institucionais e limites de atuação do papel de supervisor(a). Desse modo, considera-se a necessidade de ampliar o número de pesquisas que discutam o lugar do(a) supervisor(a) no contexto do PIBID, problematizando seus saberes, práticas e experiências.

**PALAVRAS-CHAVE:** Formação continuada; PIBID; Supervisor(a); Estado da Arte.

**ABSTRACT:** This bibliographic state of the art aims to map, systematize and analyze master's and doctoral research which addresses the Institutional Scholarship Program for Teaching Initiation (PIBID) contributions to the continuing education of teachers who serve as supervisors. Six dissertations and one doctoral thesis published in the last five years (2020–2025) were analyzed using Bardin's Content Analysis technique (2011). The studies were organized into the following categories: types and methodologies of research, theoretical frameworks, thematic trends, results, and research gaps. The findings indicate that supervisors' roles as co-educators in the

<sup>1</sup> Mestranda em Formação Docente (UFC). Universidade Federal do Ceará. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-1027-7084> Email: [annaamaral583@gmail.com](mailto:annaamaral583@gmail.com)

<sup>2</sup> Doutorado em Sociologia (UFC). Universidade Federal do Ceará. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-1063-4811> Email: [luistavora@uol.com.br](mailto:luistavora@uol.com.br)

program enhance and reframe their knowledge, strengthen their professional identity and encourage innovative pedagogical practices. On the other hand, institutional challenges and limitations in the supervisor's role still persist. Thus, it is considered necessary to expand the number of studies which discuss the place of the supervisor in the PIBID context, questioning their knowledge, practices and experiences.

**KEYWORDS:** Continuing Education; PIBID; Supervisor; State of the Art.



10.23925/2176-4174.35.2025e72718

Recebido em: 27/07/25.

Aprovado em: 11/08/25.

Publicado em: 11/08/25.

## 1 Introdução

O presente artigo trata de um estado da arte, de natureza bibliográfica, pois busca mapear e inventariar a produção acadêmica em uma determinada área acerca de um tema específico (Ferreira, 2021; Teixeira, 2023). Nesse sentido, intencionamos identificar e analisar pesquisas que investiguem como o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) contribui para a formação continuada de professor(a), na função de bolsista supervisor(a) do programa. É um primeiro ensaio da nossa pesquisa em desenvolvimento no curso de mestrado em educação.

Haja vista a finalidade do estado da arte, que, segundo Ferreira (2021),

[...] busca inventariar, fazer um balanço, descrever, mas o sujeito (pesquisador) opera com as informações e dados coletados, recorta e identifica, cruza e une fios, questiona e interpreta por um ponto de partida escolhido por ele, cria uma narrativa plausível e coerente, mutável e inacabada, buscando dar uma organicidade compreensível aos leitores (Ferreira, 2021, p. 9).

Esse tipo de pesquisa possibilita ao(à) investigador(a) ter uma noção de como um determinado assunto tem sido abordado, quais são as tendências teóricas, avanços, lacunas e erros cometidos até um determinado momento (Romanowski; Ens, 2006). Consideramos, pois, o estado da arte uma boa maneira de fortalecer as justificativas e aprofundar a problemática em torno de nossa pesquisa de mestrado. Nessa, trazemos como objetivo geral analisar, através do olhar do(a) supervisor(a) pibidiano(a), qual o potencial do PIBID para colaborar com a formação continuada dos(as) professores(as) da rede pública.

De acordo com Romanowski e Ens (2006), uma pesquisa de estado da arte pode se realizar através dos seguintes procedimentos metodológicos: 1) definir os descritores para as buscas; 2) selecionar as bases de dados e repositórios; 3) definir os critérios de inclusão e exclusão para escolher o material que irá compor o *corpus* do estado da arte; 4) realizar o levantamento de teses e dissertações catalogadas; 5) coletar o material de pesquisa, selecionado junto às bibliotecas disponíveis eletronicamente; 6) ler as publicações com elaboração de resumo – observando tema, objetivos, problemáticas, metodologias, conclusões e a relação entre pesquisador(a) e área; 7) organizar relatório de estudo com a sistematização dos resumos, identificando as tendências dos temas abordados; 8) analisar e elaborar conclusões preliminares.

Nesse sentido, esta pesquisa teve como intuito mapear, sistematizar e analisar os estudos produzidos sobre as possíveis contribuições do PIBID para a formação continuada do(a) professor(a) supervisor(a). Cabe ressaltar que, desde setembro de 2024, assumimos o papel de supervisora do PIBID, o que fomentou o nosso interesse pelo tema de pesquisa.

O PIBID é uma ação do Ministério da Educação (MEC) financiada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), que surgiu como ferramenta de valorização e incentivo à prática docente (Brasil, [s.d.]). Possibilita ao discente de licenciatura inserir-se no meio escolar desde o início da formação acadêmica, somando estudos teóricos à práxis pedagógica, e conhecer a realidade da vida escolar, desafios e problemas que o(a) professor(a) enfrenta continuamente na comunidade escolar.

Para tanto, estudantes bolsistas são acompanhados(as) por docentes da escola pública e particular que agem como supervisores(a). O PIBID tem, assim, o propósito de impulsionar a formação inicial de professores(a) e de mobilizar docentes em exercício como coformadores(as) de futuros(as) profissionais. Essa ação pode favorecer o aprimoramento da formação continuada e a melhoria do ensino básico da rede pública e particular.

No âmbito da rede pública, isso nos leva a considerar que o PIBID pode contribuir na criação de espaços de formação ética, crítica e reflexiva de professores(as), para, assim, repensar a prática docente, seus princípios, valores e atitude, além de conferir suas habilidades e conhecimentos a fim de buscar inovações

em suas práticas. Além disso, estimula a pesquisa, relacionando teoria com a prática, e acompanhar e avaliar as práticas dos(as) futuros(as) docentes. O(a) professor(a), nesse processo, encontra-se em permanente movimento de aprendizado ao se relacionar com sujeitos de diferentes níveis formativos, o que se configura, desse modo, como uma formação continuada.

A formação continuada é entendida como espaços coletivos, construídos dentro da escola, que possibilitam aos professores(as), continuamente, refletirem sobre suas práticas e didáticas, buscando inovações pedagógicas, adaptadas às demandas da comunidade escolar. Enfim, ligando teoria e prática de forma indissociável (Imbernón, 2011; Nóvoa, 2019; Saviani, 2007). Podemos, então, apreender que é notória a sua relevância, contudo há críticas de relevo quanto à eficácia de sua implementação.

Alguns(as) pesquisadores(as), dentre os quais Gatti (2016), Imbernón (2011), Nóvoa (2019) e Saviani (2007), enfatizam que a maioria desses programas é feita sem observar as necessidades, as dificuldades e as especificidades de professores(as) e das comunidades escolares. A razão é que priorizam a teoria em detrimento da prática, ignorando, inclusive, os saberes (teóricos, práticos e experienciais) dos(as) educadores(as). Tais estudos revelam, ainda, a falta de recursos financeiros, problemas de infraestrutura e de apoio que incentivem a formação, com sobrecarga de trabalhos.

Outra dificuldade, típica em escolas públicas, é a frequente falta de professores(as), levando docentes que estão em planejamento para sala de aula, ao invés de ser garantido o tempo para planejar, estudar ou avaliar as práticas realizadas, ante a necessidade de dar aula. Em consequência, leva-se trabalho para casa, o que não deveria ocorrer. A sobrecarga também está nas escolas particulares, mas por outros motivos que não nos atentaremos, por direcionarmos nossa investigação à rede pública.

Diante de relevante problemática – que já experienciamos como supervisora –, queremos, aqui, investigar se essa realidade desperta interesse de pesquisadores(as) em nível de mestrado e doutorado. Realizamos um estado da arte a fim de conhecer as produções acadêmicas dos últimos cinco anos que discutiram como o PIBID tem contribuído para a formação continuada do(a) professor(a)

supervisor(a). Observamos em análise: tendências temáticas, referenciais teóricos, resultados, categorias, desafios e lacunas.

A escolha por focar em dissertações e teses tem sua justificativa por serem esses resultados de pesquisas de fôlego, além do fato de estarmos no mestrado em educação. Priorizamos estudos que tratam do papel de professor(a) supervisor(a) no PIBID; da formação continuada articulada à atuação no programa e de estudos empíricos que analisaram práticas, percepções ou repercussões do PIBID na formação de docentes em exercício.

O nosso estado da arte revelou que ainda há um campo fértil a ser explorado no que diz respeito às contribuições do PIBID para a formação continuada do(a) professor(a) supervisor(a), ao seu papel e à valorização dos seus conhecimentos e saberes que são produzidos na escola.

## **2 Procedimentos metodológicos para o estado da arte**

Este estado da arte, de natureza bibliográfica, buscou mapear, sistematizar e analisar pesquisas no âmbito de mestrado e doutorado que tratam das contribuições do PIBID para a formação continuada de professores(as) que atuam como supervisores(as). Priorizamos estudos que abordam o papel da função professor(a) supervisor(a), a formação continuada articulada à atuação no programa e estudos empíricos que analisaram práticas, percepções ou repercussões do PIBID na formação de docentes em exercício.

Para realizar o levantamento de teses e dissertações, usamos as bases de dados e repositórios da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e do Catálogo de Teses e Dissertações da Capes. A escolha se deu por essas serem reconhecidas nacionalmente, acessíveis de maneira gratuita e com um significativo número de pesquisas bem avaliadas. Além disso, pesquisamos nos repositórios da Universidade Estadual do Ceará (UECE) e da Universidade Federal do Ceará (UFC) no intuito de verificarmos se houve pesquisas sobre o tema em nosso estado.

Iniciamos a coleta de materiais de pesquisa no primeiro semestre de 2025, no período de março a julho, junto às bibliotecas selecionadas. Usamos os seguintes descritores: "PIBID" AND "supervisor" AND "formação continuada" – com as aspas e

operador booleano<sup>3</sup> AND, a fim de limitar os achados. Delimitamos a abrangência temporária de 2020 a 2025 para identificar o que vem sendo discutido pelas produções científicas mais recentes.

Dessa forma, obtivemos os seguintes resultados: 15 trabalhos pela BDTD, 10 pela Capes, 01 pela UECE e nenhuma pela UFC. Em seguida, iniciamos a leitura dos títulos, resumos e sumários das 26 pesquisas identificadas. A intenção foi delimitar as que atendessem aos critérios para o *corpus* deste estado da arte, conforme o quadro a seguir.

**Quadro 1 - Critérios para seleção das pesquisas**

<b>Critérios de inclusão</b>	<b>Critérios de exclusão</b>
1. Teses e dissertações.	1. Outros tipos de publicação, como artigos.
2. Pesquisas sobre o papel do(a) supervisor(a) no PIBID.	2. Trabalhos focados, exclusivamente, na formação inicial.
3. Pesquisas sobre formação continuada atrelada ao programa.	3. Trabalhos que não tratam da supervisão ou de formação continuada.
4. Pesquisas sobre práticas, percepções ou repercussões do PIBID na formação de docentes em exercício.	4. Trabalhos sem acesso completo de forma <i>on-line</i> .

Fonte: elaborado pelos autores (2025).

A partir daí, selecionamos 6 dissertações e 1 tese para a leitura integral, fichamento de estudos e análise de dados que apresentamos no segundo quadro, da mais recente à mais antiga.

**Quadro 2 - Dissertações e teses selecionadas**

<b>Nº</b>	<b>Título do trabalho/ Palavras-chave</b>	<b>Autoria</b>	<b>Ano</b>	<b>Tipo de publicação</b>	<b>Instituição/ Programa</b>	<b>Base de dados</b>
1	Formação continuada de supervisores/as: o PIBID-URCA na construção de saberes e práticas para o ensino de História (2018-2022).  Palavras-chave: PIBID; saberes docentes; formação continuada; supervisores/as do PIBID; práticas docentes;	SILVA, Cícera Mônica Rodrigues da	2025	Dissertação ( <i>Mestrado</i> )	Universidade Estadual do Ceará (Uece), Limoeiro do Norte.  Programa de Pós-Graduação em Educação e Ensino.	BDTD

<sup>3</sup> O operador booleano AND combina dois ou mais termos obrigatórios, mostrando resultados que contenham apenas os termos selecionados. O uso dessas combinações nos descritores ajuda a refinar e direcionar as buscas em bases de dados científicas, tornando o processo de levantamento bibliográfico mais preciso.

	educação básica; História.					
2	Formação continuada e o PIBID: uma análise à luz do ciclo de políticas dos/as professores/as supervisores/as da educação básica do subprojeto de Educação Física da UFMA.  Palavras-chave: PIBID; Formação continuada; Supervisores/as; Políticas educacionais; Formação de professores.	SANTOS, Antônio Higor Gusmão dos	2023	Dissertação (Mestrado)	Universidade Federal do Maranhão (UFMA).  Programa de Pós-Graduação em Educação.	BDTD
3	PIBID Ciências Biológicas: Experiências formativas do Instituto Federal de Rondônia, Campus Ariquemes.  Palavras-chave: Educação; Formação de professores; PIBID; Biologia; Ciências Biológicas.	LIMA, Márcia Mendes de	2022	Tese (Doutorado)	Universidade Estadual Paulista (UNESP).  Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências.	BDTD
4	Desenvolvimento Profissional Docente de Professores da Educação Básica: Relação entre Universidade-Escola.  Palavras-chave: Desenvolvimento profissional; Formação continuada; Universidade-Escola.	OLIVEIRA, Magna Ioná Carvalho	2022	Dissertação (Mestrado)	Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC).  Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Educação Matemática.	Capes
5	Contribuições do PIBID Física UFLA na formação inicial e continuada de professores.  Palavras-chave: Método (auto)biográfico; Narrativa; Portfólio; Formação Inicial e Continuada; Professor reflexivo; PIBID Física.	FREITAS, Daiane Manoelina Lopes	2021	Dissertação (Mestrado)	Universidade Federal de Lavras (UFLA).  Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Educação Matemática, área de concentração Ensino de Física.	BDTD
6	A formação continuada de professoras supervisoras do PIBID de	NASCIMENTO, Edineia Gonçalves do	2021	Dissertação (Mestrado)	Universidade Federal de	BDTD



	<p>Pedagogia: contribuições para ressignificação da profissionalidade docente.</p> <p>Palavras-chave: Formação docente; PIBID Pedagogia; Educação básica; Profissionalidade docente; Formação continuada</p>				<p>Lavras (UFLA)</p> <p>Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática.</p>	
7	<p>Contribuições do PIBID para metodologias no ensino de matemática.</p> <p>Palavras-chave: Metodologia de ensino; Ensino e aprendizagem de Matemática; PIBID.</p>	SERRANO, Maria Eugênia Lopes	2020	Dissertação (Mestrado)	<p>Universidade Estadual Paulista (UNESP) - Presidente Prudente.</p> <p>Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Ciências e Tecnologia.</p>	BDTD

Fonte: elaborado pelos autores (2025).

O fichamento dos estudos foi feito conforme um protocolo que elaboramos, incluindo: identificação do documento, objetivos, questões de pesquisa, metodologia, principais resultados, desafios, limitações, lacunas apontadas, contribuições, citações e referências.

Para a análise dos dados, adotamos a técnica de Análise de Conteúdo de Bardin (2011), permitindo a codificação e categorização dos achados, a identificação de padrões, tendências, convergências e divergências, bem como de lacunas nas produções. Tal procedimento segue a orientação de Ferreira (2021), que afirma que a análise do estado da arte não deve ser apenas descritiva, mas crítica e interpretativa.

Os principais resultados da análise foram organizados em: 1) tipos e metodologias de pesquisas, 2) referenciais teóricos, 3) tendências temáticas, 4) resultados e lacunas. Por fim, todo o processo metodológico exigiu uma busca exaustiva para que fosse, rigorosamente, sistematizado e documentado. Isso possibilitou a explicitação de eventuais limites dos estudos, sugerindo oportunidades para futuras investigações.



## Resultados e discussões

De uma maneira geral, os estudos selecionados foram desenvolvidos em universidades públicas estaduais e federais que abrangem diferentes regiões do Brasil, mas concentram-se nas Regiões Sudeste e Nordeste. Temos 3 trabalhos no Sudeste (1 UNESP/SP e 2 UFLA/Minas Gerais) e 3 no Nordeste (UESC/BA, UECE/CE e UFMA/MA), além de 1 no Norte (IFRO/RO). Essas pesquisas englobam programas da área de educação e ensino (3), ciências e matemática (2), física (1) e ciências e tecnologia (1).

Quanto ao objetivo de estudo, as 7 pesquisas intencionaram compreender, analisar e/ou verificar as potencialidades do PIBID para a formação continuada de professores(as) supervisores(as) em áreas específicas que atuam, como história, matemática, ciências biológicas, educação física, química e pedagogia.

Diante disso, nota-se que para abordar esse tema, é necessário apreender formação continuada com um processo permanente, coletivo, colaborativo, dentro de um contexto escolar, associando esse entendimento a uma reflexão crítica sobre a prática pedagógica. Por isso, o intuito de investigar como o PIBID repercute na formação continuada do(a) docente que está no chão da escola como coformador(a) do programa.

Entre os referenciais teóricos, observamos a recorrência dos(as) seguintes autores(as) no quadro a seguir:

**Quadro 3 - Comparativo dos principais referenciais teóricos**

Pesquisas	Imbernón	Nóvoa	Tardif	Pimenta	Freire	Gatti
Silva (2025)	✓	✓	✓	✓	✓	
Santos (2023)	✓	✓		✓		✓
Lima (2022)	✓	✓	✓	✓		
Freitas (2022)	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Oliveira (2022)	✓	✓	✓	✓	✓	✓

Nascimento (2021)	✓	✓	✓	✓	✓	
Serrano (2020)	✓	✓	✓	✓		

Fonte: elaborado pelos autores (2025).

Interpretando os trabalhos, identificamos como possíveis justificativas para o uso desse referencial teórico as discussões que esses(as) autores(as) propõem, a ver:

- Francisco Imbernón - fundamenta a formação continuada como processo permanente, situado e coletivo.
- António Nóvoa - inspira a compreensão da identidade e profissionalidade docente como construção reflexiva.
- Maurice Tardif - debate os saberes da experiência docente e sua valorização na escola.
- Selma Garrido Pimenta - fortalece a reflexão crítica sobre a prática docente.
- Paulo Freire - enaltece o diálogo, a práxis e a perspectiva crítica do(a) professor(a) como sujeito de transformação.
- Bernardete Angelina Gatti - sustenta a análise sobre políticas públicas de formação de professores(as).

Quanto às dimensões metodológicas das pesquisas, a abordagem qualitativa é predominante devido à intenção de compreender processos subjetivos, sentidos, significados, motivos, aspirações e experiências dos(as) supervisores(as) em sua atuação. Tal escolha se justifica pela natureza interpretativa da formação continuada e das práticas docentes, conforme explicitado por alguns(as) autores(as) deste estado da arte: “[...] essa abordagem está de acordo com o proposto nesse estudo, pois buscamos investigar um fenômeno e seus significados, motivos e aspirações” (Silva, 2025, p. 99).

[...] Esta dissertação de mestrado se ancorou nas abordagens qualitativas, pois a escolha por este tipo de investigação contempla uma variedade de técnicas que podem ser utilizadas para descrever e interpretar os símbolos e significados que grupos sociais que conferem a sua experiência (Nascimento, 2021, p. 17).

Dessa maneira, compreende-se o porquê da escolha pela abordagem qualitativa. Afinal, elementos como sentidos, subjetividades, processos de formação

e mudanças na prática docente dificilmente seriam apreendidos por métodos quantitativos.

Dentre os métodos, o estudo de caso foi um tipo muito utilizado. Com ele, os(as) estudiosos(as) procuraram analisar, com profundidade, o contexto específico dos(as) supervisores(as) em determinada instituição ou área disciplinar. Assim, das 7 pesquisas, 4 são estudos de caso: Silva (2025), Santos (2023), Lima (2022) e Nascimento (2021).

Freitas (2021) realizou a investigação com a metodologia autobiográfica a fim de aprofundar a dimensão subjetiva da formação. Ela destacou as contribuições do PIBID Física da UFLA na formação inicial e continuada dos(as) licenciandos(as) e dos(as) professores(as) envolvidos(as). Serrano (2020) preferiu a pesquisa exploratória para analisar as contribuições do programa na profissionalização docente, formação contínua dos(as) professores(as) de matemática, na implementação e no desenvolvimento de metodologias de ensino diferenciadas.

Quanto aos instrumentos de produção de dados, foi frequente o uso de entrevistas semiestruturadas e/ou questionários para acessar as experiências e as percepções dos(as) supervisores(as), permitindo flexibilidade e aprofundamento, além de ampliar os dados e obter os perfis dos sujeitos pesquisados.

Em alguns casos, as produções de dados foram feitas com análise de documentos (projetos, relatórios e registros oficiais) (Santos, 2023), portfólios reflexivos e narrativas de professores(as) e supervisores(as). Já a maioria das técnicas de análise de dados foi feita conforme análise de conteúdo de Bardin, análise temática ou análise narrativa, como no caso da pesquisa que usou portfólios e relatos de experiência (Freitas, 2021).

Em todos os estudos, os(as) supervisores(as) do PIBID foram sujeitos das pesquisas. Mas em duas investigações, Lima (2022) e Freitas (2021), além de supervisores(as), participaram licenciandos(as) e coordenadores(as) de subprojetos (Lima, 2022). Em um caso, entrevistaram gestores(as) escolares e outros(as) colaboradores(as) da escola (Serrano, 2020).

## ***2.1 Contribuições para a discussão sobre as tendências temáticas***

A formação continuada é central em todos os trabalhos analisados, como um processo permanente de reflexão sobre a prática docente. Constatamos que o princípio de formação continuada é visto não como uma atividade pontual ou formalizada, através de cursos e instituições educacionais de pós-graduação, mas como processos contínuos, colaborativos, situados no cotidiano escolar e fortemente vinculado à reflexão crítica sobre a própria prática pedagógica.

Nesse sentido, os(as) pesquisadores(as) defendem que, embora o PIBID tenha sido, originalmente, constituído para fomentar a formação inicial de licenciandos(as), o programa se consolida através do olhar do(a) supervisor(a) como um valioso espaço de desenvolvimento profissional e fortalecimento da identidade docente.

Assim, Freitas (2021), Oliveira (2022) e Silva (2025) destacam que o programa possibilita vivências e aprendizagens coletivas, com troca de experiências entre pares, relacionando a teoria com a prática, através das formações que condizem com a realidade escolar. Então, notamos que a experiência é reiteradamente tratada como oportunidade de formação contínua e prática, e não como aspecto secundário do PIBID.

Através de nossa vivência como supervisora, corroboramos esta ideia. As reuniões semanais com os(as) bolsistas, supervisores(as) e coordenadora, as reuniões mensais com supervisores(as) e coordenadora e as formações realizadas pelo PIBID nos dão a oportunidade de aprendermos, estudarmos, refletirmos, discutirmos e aprofundarmos sobre temas diversos, levantando questionamentos conforme a realidade da escola em que atuamos. Assim, essa experiência no papel de supervisora tem ampliado o nosso olhar sobre as nossas práticas pedagógicas e nos inspirado a buscar melhorias tanto no que diz respeito à nossa atuação com as crianças, quanto para o próprio ambiente escolar.

No que diz respeito às tendências temáticas sobre o contexto do PIBID e sua relação com a formação continuada do(a) professor(a) supervisor(a), concebemos que giram em torno de seis grandes eixos: 1) formação continuada, 2) reflexividade docente, 3) saberes/profissionalidade docente, 4) parceria universidade-escola e coformação, 5) inovação metodológica/práticas pedagógicas e 6) desafios institucionais e limites do programa.

A formação continuada, como dito anteriormente, é o eixo central, porque os(as) pesquisadores(as) visam perceber em quais aspectos o PIBID contribui para a

constante formação do(a) supervisor(a). Por conseguinte, fundamentam que o programa promove práticas educativas, formações e experiências que ampliam os saberes dos(as) docentes supervisores(as), mesmo sem uma previsão formal em suas diretrizes (Freitas, 2021; Santos, 2023; Silva, 2025). Além de valorizar a escuta docente e ressignificar ações pedagógicas que dialogam com o desenvolvimento de uma identidade docente mais autônoma (Lopes, 2021; Nascimento, 2021; Serrano, 2020).

A questão da reflexividade docente relaciona-se com a reflexão crítica sobre a própria prática, promovida pelo PIBID para o desenvolvimento da autonomia e consciência profissional do(a) supervisor(a). É discutida a possibilidade de criar espaços formativos, reflexivos, de colaboração entre docentes – licenciandos(as), supervisores(as) e coordenadores(as), que propiciam o diálogo para se pensar novas práticas, projetos e ações que atendem às demandas sociais das escolas.

Dessa forma, demonstra-se que supervisores(as) transformaram suas práticas pedagógicas, iniciando, inclusive, o uso de novas metodologias. O que significa uma mudança de postura, pensamento e princípios advindos desses processos de reflexão e autocrítica.

Esse aspecto está diretamente relacionado com o eixo saberes docentes e da profissionalidade que são ampliados, através do envolvimento dos(as) supervisores(as) do PIBID na construção de novos saberes, especialmente pela oportunidade de articular teoria e prática em projetos coletivos e colaborativos. Isso fortalece a identidade profissional ao ampliar sua atuação para além da rotina escolar (Lima, 2022; Nascimento, 2021; Serrano, 2020 e Silva, 2025).

Quanto ao eixo parceria universidade-escola e coformação, tem-se o PIBID como espaço de construção conjunta de saberes, no qual universidade e escola se aproximam por meio de planejamento, elaboração de projetos e reflexão compartilhada. Percebeu-se a coformação como prática inovadora, pois o(a) supervisor(a) passa a exercer o papel de protagonista e corresponsável pela formação inicial de licenciandos(as), ao mesmo tempo em que ressignifica a própria trajetória e identidade profissional (Lima, 2022; Freitas, 2022).

A respeito das metodologias inovadoras e práticas pedagógicas, revelou-se que a participação no PIBID fez com os(as) professores(as) supervisores(as) adotassem práticas diferenciadas, experimentassem novas abordagens didáticas e

valorizassem o planejamento coletivo. Serrano (2020) destaca a ruptura com o ensino tradicional da matemática, ao trazer, junto com seus bolsistas de iniciação, aulas experimentais com materiais manipuláveis, jogos e o uso de tecnologias.

Desse modo, as práticas pedagógicas se tornam mais criativas e contextualizadas, através do registro das atividades e discussões. Já as produções de portfólios reflexivos permitiram o processo de autoavaliação dos(as) supervisores(as) (Freitas, 2021). Além da ressignificação de práticas metodológicas dentro da sala de aula devido à repercussão da integração universidade-escola, que proporcionou uma rede de apoio – entre supervisores(as), coordenadores(as) e bolsistas – para a elaboração de projetos interdisciplinares e sequências didáticas inovadoras (Lima, 2022).

Tais resultados dialogam com Tardif (2014) e Imbernón (2011), para quem a profissionalidade docente e a formação permanente estão intrinsecamente ligadas à capacidade de refletir, inovar e transformar a prática educativa.

No que concerne ao eixo desafios e limites institucionais, verificou-se que os(as) supervisores(as) do PIBID enfrentam certos obstáculos para desenvolver o papel de formador(a). A falta de reconhecimento institucional, apontada por Nascimento (2021) e Lima (2022), associa-se à ausência de políticas públicas claras (Santos, 2023), o que evidencia a fragilidade da valorização do(a) supervisor(a) no contexto escolar e legal.

A sobrecarga de funções – relatadas por Lima (2022) e Santos (2023) – e a carência de recursos, apontada por Oliveira (2022), são fatores que limitam a participação efetiva dos(as) supervisores(as) nas atividades do programa. Serrano (2020) coloca algumas barreiras que precisam ser revistas, como o fato de alguns docentes da própria escola serem resistentes à inovação, além de algumas dificuldades de diálogo entre universidade e escola (Oliveira, 2022).

Dessa forma, podemos constatar que para além das conquistas formativas, a efetividade do PIBID depende de avanços institucionais e políticos que reconheçam, valorizem e apoiem de forma consistente o trabalho do(a) supervisor(a).

## **2.2 Principais resultados e lacunas**

Com relação aos resultados a que chegaram as pesquisas estudadas, apresentamos a sistematização a seguir, feita a partir de citações dos próprios trabalhos.

**Quadro 4 - Comparativo entre os principais resultados**

Pesquisa	Resultados
<b>1. Silva (2025)</b>	<p>Os resultados apontaram que o PIBID é um espaço para o desenvolvimento profissional dos estudantes da graduação, possibilitando a construção de saberes específicos ao ensino de História e acarretando a constituição da identidade desses/as futuros/as profissionais. Também evidenciei a oscilação dos números de bolsas e como isso afeta a permanência de tais sujeitos, levando em consideração que Programas como esse ainda são para poucos.</p> <p>[...] somos surpreendidos por ações como: cortes de orçamentos; tentativa de desmonte de Programas e políticas. Entretanto, a utopia nos ajuda a ser resistência e continuar lutando por Programas e ações que possibilitem a profissionalização e valorização docente (p. 19-78).</p>
<b>2. Santos (2023)</b>	<p>[...] Por meio de seus relatos, inferimos que mesmo com experiências diferentes, existiram elementos dessa formação pelas ações realizadas de forma colaborativa, possibilitando estudos e reflexões entre os pares iniciantes e experientes [...] As ações no programa os incentivaram a estudar, a adquirir novos saberes e conhecimentos, a partilhar dificuldades e a superar de forma coletiva, a vivenciar experiências que ainda não haviam sido experimentadas e a retomada por acreditar no papel da educação em nosso país.</p> <p>[...] ressaltando que se não repensarmos isso dentro dos ordenamentos legais e no profícuo diálogo com os/as agentes que fazem parte do programa, a Formação Continuada acontecerá de forma pontual em alguns subprojetos que têm a preocupação com estas questões e não de forma a proporcionar a todos/as (p. 156-157).</p>
<b>3. Lima (2022)</b>	<p>[...] à medida que os bolsistas coordenadores e supervisores atuam como coformadores dos bolsistas discentes, também “formam-se como docentes”, tanto na interação com a escola-universidade como no processo de formação continuada in loco (p. 136).</p>
<b>4. Oliveira (2022)</b>	<p>[...] experiências vivenciadas [...] no PIBID relataram que foram significativas para a mudança de comportamento frente a prática docente e em relação à sua formação e o desenvolvimento profissional docente, destacaram que os momentos de estudos, as participações em eventos científicos e nos projetos desenvolvidos na escola foram importante para a sua formação. E que as experiências vividas [...] no PIBID, acrescentaram dinamismo e inovação as práticas, além de mudar a visão acerca da Educação Básica, que as atividades de pesquisa, as oficinas, as metodologias inovadoras e o acesso às pesquisas desenvolvidas na Universidade, resultaram em mudanças significativas na prática pedagógica, incentivando a formação continuada por meio de cursos de especialização, mestrado e doutorado (p. 10).</p>
<b>5. Freitas (2021)</b>	<p>Concluímos ao desenvolver esta pesquisa que os instrumentos pertinentes</p>



	ao método (auto)biográfico, as narrativas das aulas e os portfólios reflexivos, são profícuos para acompanhar o desenvolvimento profissional dos bolsistas e da professora supervisora. Também constatamos que as atividades desenvolvidas no Pibid contribuem diretamente para a formação inicial e continuada dos mesmos (p. 142).
<b>6. Nascimento (2021)</b>	Os resultados apontam para a contribuições e ampliações das aprendizagens na docência e para a potencialização das inovações nas práticas pedagógicas, com vistas à ressignificação da ação pedagógica e da profissionalidade docente.  [...] Ao desenvolvermos atividades coletivas no pátio da escola, várias vezes notei resistência por parte dos(as) outros(as) docentes em desenvolver um trabalho coletivo com auxílio dos(as) pibidianos(as) (p. 6-14).
<b>7. Serrano (2020)</b>	Essa aproximação escola-universidade envolveu os professores da Educação Básica, realizando reflexões em torno da prática e ressignificando seus saberes e suas experiências da profissão. [...] houve contribuições do PIBID para a implementação de metodologias diferenciadas por professores supervisores e/ou colaboradores no ensino da Matemática a partir de atividades e projetos desenvolvidos no âmbito do PIBID, confirmando-o como um processo formativo para licenciandos e para professores.  [...] no contexto do PIBID, a reflexão da sua prática abriu espaço para novas práticas, mesmo que evidenciado nas respostas dos participantes, metodologias mais utilizadas, assim como, alguma resistência ao novo e a utilização metodologias diferenciadas de ensino diante de desafios e medos dos professores (p. 8 e 166).

Fonte: elaborado pelos autores (2025).

No que concerne às lacunas, reiteramos que a maioria dos(as) autores(as) enfatizou que ainda há poucas pesquisas sobre as repercussões do PIBID na formação de docentes em exercício. Silva (2025), ao fazer o seu mapeamento das produções acadêmicas entre 2018 e 2022, observa que esses estudos só começaram a ser desenvolvidos em 2012 e, desde então, não teve aumento tão significativo. O que também pudemos confirmar em nossas buscas recentes para a elaboração deste estado da arte.

Além disso, há a carência de aprofundamentos nas pesquisas educacionais sobre: as limitações e os tipos de desafios enfrentados na função de coformador(a) do programa; as repercussões do PIBID para os(as) estudantes das escolas, para os outros espaços da própria escola e/ou para a comunidade de escolar (Freitas, 2021; Silva, 2025; Lima, 2022). Por conseguinte, fortalece a justificativa da nossa pesquisa de mestrado.

Santos (2023) constata que os documentos oficiais do PIBID não especificam a intenção do programa para a formação continuada do(a) professor(a) que atua no

papel de supervisor(a), o que deve ser revisto em ações futuras. Enfatiza, também, que no contexto de sua pesquisa, relacionado ao subprojeto do PIBID de Educação Física da UFMA, existiam ações que integravam o(a) supervisor(a); pensadas no intuito de oportunizar uma formação continuada e que deveria ser ampliado em âmbito nacional.

Logo, vemos a possibilidade de investigar a fundo como estão os documentos atuais do PIBID. Se já tiveram alguma atualização em relação ao papel de supervisor(a) e, ainda em nosso próprio contexto de pesquisa, o Subprojeto de Alfabetização da UECE. Vale destacar que não houve nenhuma pesquisa na área de alfabetização.

Para mais, Santos (2023), igualmente, destaca que um dos aspectos que precisa ser revisto dentro do PIBID é a função do(a) supervisor(a), que produz conhecimentos e práticas cotidianamente no âmbito escolar, seguindo um determinado subprojeto específico, de acordo com um(a) coordenador(a) do programa. Além da necessidade de permitir e valorizar conhecimentos e saberes pelos(as) supervisores(as) que são produzidos na escola, de acordo com suas demandas.

Uma outra questão apontada por Nascimento (2021) é a escassez de estudos que acompanhem o que acontece com professores(as) supervisores(as) após o término do programa. Como continuam suas práticas? O que muda quando saem do programa? Quais são as necessidades e/ou dificuldades que sentem? Conseguem continuar estudando, realizando projetos, trazendo inovações pedagógicas sem o diálogo com os(as) bolsistas, coordenadores(as) e a relação com a universidade?

Por fim, a produção acadêmica recente, que mapeamos e analisamos no estado da arte, revelou-se um campo fértil de contribuições, experiências, desafios e lacunas. Assim, apreendemos e reafirmamos que o PIBID é um espaço privilegiado de desenvolvimento profissional docente, mas que também tem limites estruturais a serem enfrentados.

### **3 Considerações finais**

Durante o mapeamento das produções acadêmicas sobre as contribuições do PIBID como espaço de formação continuada para o(a) professora(a) supervisor(a), realizadas entre os anos de 2020 e 2025, selecionadas para o corpus de análise deste

estado da arte, percebemos a convergência na afirmação de que existem poucos trabalhos científicos sobre o tema. Embora o número de pesquisas tenha crescido nos últimos anos, esse aumento não é tão significativo.

Apesar disso, as pesquisas existentes apontam que o PIBID, ao promover a aproximação entre universidade e escola, possibilita espaços de aprendizagem coletiva, reflexiva e colaborativa, configurando-se como um lócus privilegiado para o desenvolvimento profissional daqueles(as) professores(as) que atuam como supervisores(as).

Revelam ainda que, embora o PIBID tenha como foco central a formação inicial de licenciandos(as), a atuação dos(as) supervisores(as) como coformadores(as) propicia: a reflexividade docente, a ampliação e ressignificação de saberes, o fortalecimento da identidade docente e o estímulo à inovação metodológica. Além disso, o programa favorece o diálogo entre teoria e prática e contribui para o desenvolvimento da autonomia, da postura investigativa e da reflexão crítica sobre a docência.

Contudo, persistem desafios estruturais, como a falta de reconhecimento institucional do(a) supervisor(a) e a ausência de políticas públicas específicas para formação continuada, além da sobrecarga de funções e a carência de recursos, o que limita o alcance das potencialidades do programa.

Existem, ainda, lacunas referentes à necessidade de investigações de caráter longitudinal, que acompanhem os impactos do PIBID na trajetória profissional dos(as) supervisores(as). Isso aponta para a relevância de se aprofundar a análise sobre o papel do(a) supervisor(a) como sujeito de formação, e não apenas como mediador(a) de práticas pedagógicas.

Diante disso, o nosso estado da arte reafirmou a relevância do PIBID para a formação continuada dos(as) supervisores(as), ressaltando a importância do programa como política pública de valorização e de profissionalização docente. No entanto, evidenciou a necessidade de avanços institucionais e políticos para potencializar ainda mais sua efetividade.

Logo, constatamos que é urgente o acréscimo de pesquisas futuras que problematizem e ampliem a discussão sobre o lugar do(a) supervisor(a) no contexto do PIBID, bem como o reconhecimento de seus saberes, suas práticas e experiências para a construção da identidade profissional e a superação de desafios institucionais.

Sobretudo, para consolidar práticas formativas críticas, inovadoras e comprometidas com a construção de uma sociedade mais digna, justa, respeitosa, acolhedora, enfim, mais humana.

## Referências

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. **Apresentação**. Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência. PIBID. Brasília: Fundação Capes, [s.d.]. Disponível em: <https://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid/pibid>. Acesso em: 15 jul. 2025.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. Pesquisas intituladas estado da arte: em foco. **Revista Internacional de Pesquisa em Didática das Ciências e Matemática**, Itapetinga, v. 2, e021014, p. 1-23, 2021. Disponível em: <https://periodicoscientificos.itp.ifsp.edu.br/index.php/revin/article/view/524/241>. Acesso em: 09 jul. 2025.

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

FREITAS, Daiane Manoelina Lopes. **Contribuições do Pibid Física UFLA na formação inicial e continuada de professores**. 2021. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Lavras, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ufla.br/server/api/core/bitstreams/2ac7c8d7-4caa-4fc3-8b91-5b2c5d3defa8/content>. Acesso em: 30 jun. 2025

GATTI, Bernadete Angelina. **Formação continuada de professores**: questões e desafios. Revista Brasileira de Educação, 2016.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional**: formar-se para a mudança e a incerteza. Tradução de Silvana Cobucci leite. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LIMA, Márcia Mendes de. **PIBID Ciências Biológicas**: Experiências formativas do Instituto Federal de Rondônia, Campus Ariquemes. Marília, 2022. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília, 2022. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/server/api/core/bitstreams/a71507f6-956a-46b8-bef9-3ae0b3603481/content>. Acesso em: 24 jun. 2025.

NASCIMENTO, Edineia Gonçalves do. **A formação continuada de professoras supervisoras do PIBID de Pedagogia**: contribuições para ressignificação da profissionalidade docente. 2021. 93 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) – Universidade Federal de Lavras, Lavras, 2022. Disponível em:

<https://repositorio.ufla.br/server/api/core/bitstreams/1f7e0cac-18ee-4a0d-958d-81a5900ab4e5/content>. Acesso em: 5 jul. 2025.

NÓVOA, António. Os Professores e a sua formação num tempo de metamorfose da escola. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 44, n. 3, e84910, p. 1-15, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/DfM3JL685vPJryp4BSqyPZt/>. Acesso em: 21 out. 2024.

OLIVEIRA, Magna Ioná Carvalho. **Desenvolvimento profissional docente de professores da educação básica**: relação entre Universidade-Escola. 2022. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências e Matemática) – Universidade Estadual de Santa Cruz, Ilhéus, 2022. Disponível em: [https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=11571480](https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=11571480). Acesso em: 07 jul. 2025.

PIMENTA, Selma Garrido. Professor reflexivo: construindo uma crítica. In: PIMENTA, S. G. (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 2002. p. 17-40.

PIMENTA, Selma Garrido; FRANCO, Maria Amélia Santoro. [Orgs]. **Pesquisa em educação**: Possibilidades investigativas/formativas da pesquisa-ação. Vol. 2. São Paulo: Loyola, 2008.

ROMANOWSKI, Joana Paulin. P.; ENS, Romilda. Teodora. As pesquisas denominadas do tipo “estado da arte” em educação. **Revista Diálogo Educacional**, Paraná, v. 6, n. 19, p. 37-50, set./dez. 2006. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/1891/189116275004.pdf>. Acesso em: 09 jul. 2025.

SANTOS, Antonio Higor Gusmão dos. **Formação continuada e o PIBID**: uma análise à luz do ciclo de políticas dos/as professores/as supervisores/as da educação básica do subprojeto de Educação Física da Universidade Federal do Maranhão. 2023. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação/CCSO) - Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2023. Disponível em: <https://tedebc.ufma.br/jspui/handle/tede/4577>. Acesso em: 22 jun. 2025

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia**: o espaço da Educação na Universidade. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 37, n. 130, p. 99-134, jan./abr. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/6MYP7j6S9R3pKLXHq78tTvj/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 19 out. 2024.

SERRANO, Maria Eugênia Lopes. **Contribuições do PIBID para metodologias no ensino de Matemática**. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Campus de Presidente Prudente, 2020. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/server/api/core/bitstreams/5479d0e2-1626-48c0-b29a-498731f5af87/content>. Acesso em: 5 jul. 2025.

SILVA, Cicera Mônica Rodrigues da. **Formação continuada de supervisores/as**: o PIBID-URCA na construção de saberes e práticas para o ensino de história (2018 -

2022). 2025. Dissertação (Mestrado Acadêmico ou Profissional em 2025) - Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2025. Disponível em: <https://siduece.uece.br/siduece/trabalhoAcademicoPublico.jsf?id=118607>. Acesso em: 20 jun. 2025

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2014.

TEIXEIRA, Paulo Marcelo Marini. Estados da Arte: aparando arestas na compreensão dessa modalidade de pesquisa. **Ciência & Educação**, Bauru, v. 29, e23034, 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ciedu/a/vZDnsY48PqFyr5Jc7N7htbp/?lang=pt>. Acesso em: 09 jul. 2025.