

A SUPERVISÃO DO PIBID COMO UM DOS PROCESSOS DE FORMAÇÃO CONTINUADA PARA O PROFESSOR REGENTE DA ESCOLA

Nilson Carlos da Rosa ¹

RESUMO

Este artigo propõe uma reflexão crítica sobre a experiência de supervisão no PIBID-Filosofia, compreendendo o supervisor não apenas como um orientador técnico, mas como um articulador da práxis pedagógica. A supervisão, exercida no "chão da escola", exige uma sensibilidade aguçada para mediar o encontro entre o licenciando — ávido por aplicar conceitos filosóficos — e o estudante da escola pública, cujas urgências sociais e existenciais muitas vezes parecem distantes dos manuais de história da filosofia. A problemática central que norteia esta escrita reside na seguinte questão: de que maneira o acompanhamento do supervisor, fundamentado na reflexão crítica e na avaliação formativa, contribui para a constituição da identidade docente do bolsista e para a ressignificação da Filosofia na educação básica? Para responder a este questionamento, recorreremos ao pensamento de autores que são pilares da educação brasileira, como Bernardette Angelina Gatti, Antônio Joaquim Severino, Cipriano Carlos Luckesi, Sheilla Zambello de Pinho e Maria Isabel da Cunha, buscando alinhar suas teorias às vivências empíricas da supervisão. A estrutura do trabalho divide-se em quatro momentos: primeiro, a análise teórica da formação docente sob a luz das políticas públicas; segundo, o detalhamento da função do supervisor como mediador; terceiro, o relato da experiência prática com o ensino de Filosofia; e, por fim, as considerações sobre o impacto social do programa na comunidade escolar.

Palavras-chave: Escola, Formação Inicial e Continuada, Pibid-Filosofia, Supervisão, Universidade.

INTRODUÇÃO

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) consolidou-se, na última década, como uma das políticas públicas mais eficazes para a superação do hiato existente entre a formação acadêmica teórica e a realidade prática do cotidiano escolar. No cenário da Filosofia, disciplina historicamente marcada por tensões curriculares e desafios metodológicos, o PIBID assume um papel ainda mais vital: o de transformar o "ensinar a pensar" em uma experiência viva dentro da escola pública de educação básica.

Este artigo propõe uma reflexão crítica sobre a experiência de supervisão no PIBID Filosofia, compreendendo o supervisor não apenas como um orientador técnico, mas como

¹ Doutor em Educação pelo PPGEDU/UFRGS. Professor concursado de Filosofia na Rede Pública Estadual do Rio Grande do Sul. Supervisor PIBID-FILOSOFIA/UFRGS 2025-2026, no Colégio Estadual Inácio Montanha, 1ª CRE, Porto Alegre-RS nifilo7@yahoo.com.br;



um articulador da práxis pedagógica. A supervisão, exercida no "chão da escola", exige uma sensibilidade aguçada para mediar o encontro entre o licenciando — ávido por aplicar conceitos filosóficos — e o estudante da escola pública, cujas urgências sociais e existenciais muitas vezes parecem distantes dos manuais de história da filosofia.

A problemática central que norteia esta escrita reside na seguinte questão: de que maneira o acompanhamento do supervisor, fundamentado na reflexão crítica e na avaliação formativa, contribui para a constituição da identidade docente do bolsista e para a ressignificação da Filosofia na educação básica? Para responder a este questionamento, recorreremos ao pensamento de autores que são pilares da educação, como Gatti, Severino, Luckesi, Cunha, Nóvoa, buscando alinhar suas teorias às vivências empíricas da supervisão.

A estrutura do trabalho divide-se em quatro momentos: primeiro, a análise teórica da formação docente sob a luz das políticas públicas; segundo, o detalhamento da função do supervisor como mediador; terceiro, o relato da experiência prática com o ensino de Filosofia; e, por fim, as considerações sobre o impacto social do programa na comunidade escolar.

2. Fundamentação Teórica: A Formação Docente e o Sentido da Filosofia

2.1. Bernardete Gatti: O PIBID como Reconfiguração da Identidade Profissional

A formação de professores no Brasil atravessa um momento de autocrítica institucional, e as contribuições de Bernardete Gatti são centrais para compreendermos por que a supervisão no PIBID não é apenas uma tarefa administrativa, mas um ato pedagógico de alta complexidade. Gatti argumenta que as licenciaturas tradicionais frequentemente sofrem de um "vazio de práticas", onde a teoria acadêmica flutua sem ancoragem na realidade escolar. Segundo a autora:

A formação de professores exige mais do que o domínio de conteúdos específicos; demanda o desenvolvimento de uma identidade profissional que só se constrói no diálogo direto com o cotidiano da escola básica. (Gatti, 2010).

Como supervisor, a aplicação do pensamento de Gatti revela-se no momento em que acolhemos o bolsista. Minha função, sob essa ótica, é mediar o "choque de realidade". Gatti enfatiza que o aprendizado da docência é um processo contínuo e social. No PIBID, a escola pública deixa de ser um campo de observação passiva para se tornar um laboratório de experimentação. A supervisão atua, portanto, na construção dessa identidade profissional, garantindo que o licenciando não apenas "dê uma aula", mas se perceba como parte integrante de um corpo docente que enfrenta desafios estruturais e pedagógicos diariamente.



A análise de Gatti permite-nos defender que o supervisor é o "professor-formador" mais próximo do futuro docente. É na troca de experiências entre o professor regente (supervisor) e o acadêmico que a teoria se torna práxis. Essa imersão precoce, defendida pela autora, é o que garante a redução da evasão na carreira docente e a melhoria da qualidade do ensino na ponta final: a sala de aula da educação básica.

2.2. Antônio Joaquim Severino: A Filosofia como Experiência de Humanização

Se Gatti nos fornece a estrutura política e profissional, Antônio Joaquim Severino oferece o propósito ético do ensino de Filosofia. Para o supervisor do PIBID, o desafio não é apenas ensinar o bolsista a transmitir o "pensamento de Platão ou Kant", mas, como propõe Severino, ensinar a filosofia como um exercício de emancipação humana. Severino critica o ensino meramente técnico ou informativo. Para ele:

A educação é, essencialmente, uma prática social que visa a formação do sujeito para a autonomia, onde o conhecimento filosófico serve como ferramenta de leitura crítica da realidade social e política. (Severino, 2006).

Na prática da supervisão, o pensamento de Severino fundamenta a elaboração dos planos de trabalho dos bolsistas. Ao orientar os licenciandos na escola pública, reforço que a Filosofia deve dialogar com as "feridas abertas" da sociedade brasileira — a desigualdade, a ética nas redes sociais, a violência e a democracia. A supervisão, inspirada em Severino, afasta o bolsista da tentação de uma aula puramente historiográfica e o convida a provocar o estudante da escola pública a pensar sua própria existência.

Nesse sentido, a experiência de supervisão no PIBID-Filosofia/UFRGS torna-se um ato de resistência. Em tempos de desvalorização das humanidades, o supervisor atua como o guardião da "razão crítica". Ao observar a regência de um bolsista, o critério de sucesso não é o silêncio da turma, mas a qualidade das perguntas formuladas pelos alunos. Severino nos lembra de que a filosofia é um "saber que se faz fazendo", e o PIBID é o espaço onde esse "fazer" ganha corpo e voz dentro das salas de aula da rede pública.

3. Práxis Pedagógica e Avaliação: O Diálogo entre Cunha e Luckesi no PIBID

A experiência de supervisão no PIBID Filosofia exige uma constante oscilação entre o acolhimento do erro e o rigor da orientação. Se a formação teórica fornece o "o quê" ensinar, a prática exige o domínio do "como" e do "para quê". Nesse cenário, as contribuições



de Maria Isabel da Cunha sobre a inovação didática e de Cipriano Luckesi sobre a avaliação formativa tornam-se bússolas essenciais para o supervisor.

3.1. Maria Isabel da Cunha: A Inovação como Reconfiguração do Saber

No contexto da escola pública, o supervisor frequentemente se depara com bolsistas que trazem uma visão acadêmica rígida, muitas vezes mimetizando a postura de seus professores universitários. Maria Isabel da Cunha nos alerta que a docência na educação básica exige uma "reconfiguração dos saberes". Para ela, o "bom professor" é aquele que consegue transformar o conhecimento científico em conhecimento ensinável, sem perder a complexidade. Para a autora,

A inovação pedagógica não se reduz ao uso de tecnologias, mas à capacidade de romper com as formas tradicionais de ensinar e aprender, promovendo uma nova relação entre o sujeito e o conhecimento. (Cunha, 2010).

Como supervisor, utilizo o pensamento de Cunha para incentivar os bolsistas a explorarem novas metodologias, como jogos pedagógicos salas de aula invertida, debates e seminários. Na Filosofia, isso se traduz em substituir o monólogo sobre o *cogito* cartesiano por oficinas de lógica, debates sobre estética a partir da arte urbana ou o uso de redes sociais para a construção de aforismos contemporâneos. Minha orientação foca na ideia de que a aula é um espaço de construção coletiva. Quando um bolsista falha ao tentar transpor um conceito denso, o papel do supervisor não é a censura, mas a proposta de uma resignificação didática, incentivando-o a buscar o que Cunha chama de "clima de sala de aula" — um ambiente de cumplicidade e investigação.

3.2. Cipriano Luckesi: A Avaliação como Ato de Amor e Diagnóstico

O tema da avaliação é, talvez, o mais sensível na formação do futuro docente. Muitos bolsistas chegam ao PIBID reproduzindo a lógica do "exame" como instrumento de controle ou punição. É aqui que a obra de Cipriano Luckesi se torna indispensável. Luckesi defende que a avaliação deve ser um ato de "acolhimento" e diagnóstico, visando sempre a superação de dificuldades e não a classificação excludente. Para Luckesi,

Avaliar é o ato de diagnosticar uma experiência, tendo em vista reorientá-la para que o resultado esperado seja alcançado. Por isso, a avaliação é um ato de cuidado, não de julgamento. (Luckesi, 2011).

Na supervisão, aplico a teoria de Luckesi em dois níveis:



1º) Na avaliação do bolsista pelo supervisor: As reuniões de *feedback* não são momentos de atribuição de notas, mas de diagnóstico. Se uma intervenção pedagógica não surtiu efeito, analisamos os porquês. O erro do licenciando é tratado como material pedagógico — um degrau necessário para a maturidade docente.

2º) Na orientação sobre como o bolsista avalia o aluno: Incentivo os licenciandos a criarem instrumentos avaliativos que fujam da memorização de datas e nomes de filósofos. Propomos portfólios, ensaios reflexivos e debates, onde o critério de avaliação é o desenvolvimento da capacidade argumentativa do aluno da escola básica.

3.3. A Correção de Rumos: O Supervisor como Mediador do Replanejamento

A integração entre Cunha e Luckesi ocorre plenamente no momento do replanejamento. Quando o supervisor percebe que uma estratégia didática não está atingindo os objetivos — seja por desinteresse dos alunos ou por inadequação da linguagem —, ele convida o bolsista a uma "pausa avaliativa".

Sob a luz de Luckesi, essa pausa não é um fracasso, mas um diagnóstico. Sob a luz de Cunha, ela é a oportunidade para a inovação. O supervisor orienta o bolsista a ouvir os estudantes, a observar o contexto daquela escola pública específica e a ajustar a "rota pedagógica". Essa flexibilidade, mediada pela supervisão, é o que permite ao PIBID formar professores resilientes, capazes de lidar com a imprevisibilidade da sala de aula real sem perder o compromisso ético e teórico com a Filosofia.

4. O Território e a Diversidade: A Escola Pública sob o Olhar de Hage e Sá

Para que a iniciação à docência não se torne um exercício puramente abstrato, é imperativo que o supervisor auxilie o bolsista a desvendar a complexidade da escola pública brasileira. Não se ensina Filosofia no vácuo, mas em territórios marcados por histórias, tensões e diversidades. Nesse sentido, as obras de Maria do Socorro Castro Hage e Lucrécio Araújo de Sá oferecem as lentes necessárias para compreender a escola como um espaço de vida e resistência.

4.1. Maria do Socorro Castro Hage: A Escola como Espaço de Diversidade e Direitos

Hage é uma voz fundamental na defesa da educação que respeita as especificidades dos sujeitos, especialmente em contextos de vulnerabilidade e diversidade (como a educação do campo e das periferias). Ela argumenta que a escola pública não é uma instituição



homogênea, mas um mosaico de identidades que exigem um currículo vivo. De acordo com Hage:

A escola pública deve ser compreendida como um território de afirmação de direitos, onde a diversidade dos sujeitos — camponeses, periféricos, quilombolas ou urbanos — deve ser o ponto de partida, e não o obstáculo, para o fazer pedagógico. (Hage, 2014).

Na supervisão do PIBID, o pensamento de Hage é aplicado no momento em que provoço o bolsista a olhar para além dos muros da escola. O supervisor ajuda o licenciando a entender quem é o aluno daquela rede pública: quais são seus anseios, suas origens e as barreiras socioeconômicas que ele enfrenta. Orientar o bolsista a reconhecer a diversidade cultural presente na sala de aula permite que a Filosofia deixe de ser vista como um "conhecimento europeu distante" para se tornar uma ferramenta de afirmação da identidade e da cidadania desses jovens.

4.2. Lucrécio Araújo de Sá: O Território como Educador

Lucrécio Araújo de Sá contribui para o debate ao enfatizar a relação entre a escola e o seu território. Ele defende que a prática educativa ganha sentido quando o professor se torna um leitor crítico do espaço onde atua.

O território educativo não se limita ao espaço físico da sala de aula; ele compreende a rede de relações, as memórias e as lutas sociais que circundam a escola e moldam a subjetividade do educando. (Sá, 2011).

Como supervisor, meu papel é atuar como o guia que apresenta esse território ao bolsista. Muitas vezes, o licenciando chega à escola com preconceitos ou medos derivados da imagem estigmatizada da escola pública. Sob a luz de Sá, a supervisão promove debates o mais próximo possível da realidade dos estudantes do ensino básico, incentiva o diálogo com o mundo da vida dos discentes da escola, propondo projetos que utilizem o bairro/a cidade como objeto de reflexão filosófica. Ensinar Ética, por exemplo, torna-se muito mais potente quando o bolsista é orientado a discutir a ética nas relações comunitárias daquele território específico, conectando os conceitos de Aristóteles ou Kant à realidade local.

4.3. A Mediação do Supervisor: Desconstruindo Estigmas



A união das perspectivas de Hage e Sá permite ao supervisor atuar na formação humana do bolsista. A correção de rumo, aqui, não é apenas didática, mas ética. Quando um bolsista se sente frustrado com a "falta de base" ou o "desinteresse" dos alunos, o meu papel como supervisor é o de utilizar o referencial desses autores para mostrar que o desinteresse pode ser, na verdade, uma falta de conexão entre o conteúdo e a vida.

Oriento o licenciando a:

- a) **Escutar o território:** Incorporar gírias, manifestações culturais locais (como o Hip Hop ou a literatura regional) e problemáticas da vizinhança nas aulas de Filosofia.
- b) **Valorizar a diversidade:** Garantir que o plano de aula contemple filósofos africanos, indígenas e mulheres, combatendo o silenciamento que Hage denuncia em currículos tradicionais.
- c) **Humanizar a docência:** Entender que o aluno da escola pública é um sujeito de conhecimentos próprios, e que o PIBID é a oportunidade de estabelecer uma "ecologia de saberes".

5. Gestão, Acompanhamento e o Impacto da Supervisão: A Visão de Sheila Pinho

Para que as reflexões de Severino, Gatti, Luckesi e Cunha se materializem, é necessário um suporte institucional e uma gestão eficaz. É neste ponto que as contribuições de Sheila Zambello de Pinho tornam-se vitais. Pinho dedica-se a analisar o PIBID sob a ótica da gestão educacional e da avaliação institucional, compreendendo que o sucesso do programa depende de um acompanhamento sistemático e de uma parceria sólida entre universidade e escola.

5.1. O Supervisor como Gestor do Processo Formativo

Pinho argumenta que programas como o PIBID exigem uma gestão que vá além da burocracia, focando na qualidade da formação oferecida. Para a autora:

O acompanhamento e a avaliação contínua são processos inerentes à gestão de programas de iniciação à docência, permitindo a retroalimentação das práticas e a garantia da indissociabilidade entre teoria e prática. (Pinho, 2011).

Como supervisor, a obra de Pinho me faz refletir sobre meu papel como gestor de um microecossistema educativo. A supervisão não se limita ao auxílio didático; ela envolve a gestão do tempo dos bolsistas, a organização dos espaços da escola e a mediação política



entre a direção da escola e os coordenadores da universidade. A "gestão" defendida por Pinho manifesta-se na elaboração de relatórios que não são meros formulários, mas instrumentos de reflexão sobre o impacto social do programa no cotidiano escolar.

Além disso, cabe ressaltar que a literatura recente reforça que o papel do supervisor ultrapassa a monitoria técnica, consolidando-se como uma inserção profissional mediada. A "Escola como Lugar de Formação", o que de acordo com António Nóvoa (2022), a formação de professores deve ocorrer dentro da profissão. O supervisor, ao mediar a relação com a direção, garante que a escola não seja apenas um campo de estágio, mas um laboratório de inovação onde a universidade e a escola básica coproduzem conhecimento. Ademais, o aspecto atinente à mediação Política e Institucional: A gestão do "microecossistema" exige o que Gatti (2020) descreve como a superação da fragmentação entre os sistemas de ensino. O supervisor atua na negociação de espaços e tempos, protegendo o caráter formativo dos bolsistas frente às urgências administrativas da escola.

5.2 O Relatório como Práxis e Impacto Social

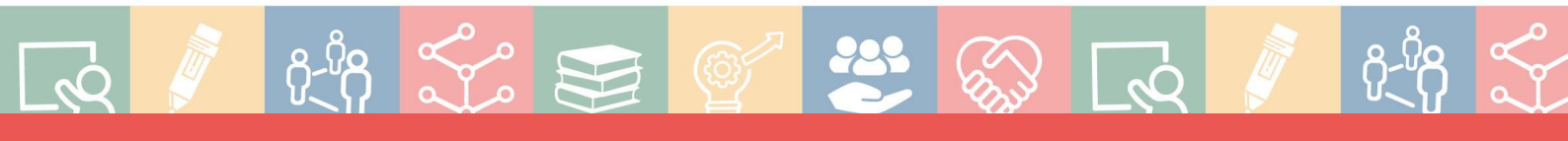
A transformação de relatórios burocráticos em instrumentos de reflexão, encontra eco no conceito de "Professor Reflexivo" e na análise documental como método de autoformação.

No referente à documentação pedagógica, autores como Luz e Bego (2024, 2026) destacam que o planejamento e o registro das experiências do PIBID são fundamentais para o desenvolvimento profissional tanto do bolsista quanto do próprio supervisor, permitindo "experientiar e planejar" de forma indissociável. Condizente ao impacto social e cotidiano, a gestão defendida por Pinho e atualizada por pesquisas recentes mostra que a presença do PIBID altera a cultura escolar. Nesse sentido, a "mediação política" do supervisor viabiliza que as intervenções dos bolsistas sejam reconhecidas pela gestão escolar como estratégias de melhoria da qualidade do ensino, e não como interrupções da rotina.

6. Considerações Finais: O PIBID como Horizonte de Transformação

Ao concluir esta reflexão sobre a supervisão no PIBID Filosofia, torna-se evidente que a experiência transcende a simples orientação de estagiários. Trata-se de um processo de co-formação.

a) O Impacto na Trajetória do Supervisor



Exercer a supervisão sob a luz dos autores aqui citados transformou minha própria identidade docente. A exigência de orientar bolsistas forçou-me a revisitar minhas certezas pedagógicas. Ao ensinar a avaliar com Luckesi, tornei-me um avaliador mais justo; ao incentivar a inovação com Cunha, rompi com minha própria zona de conforto didática; ao discutir a emancipação com Severino, reafirmei meu compromisso ético com a Filosofia. A supervisão é, portanto, um processo de formação continuada para o professor regente da escola pública.

b) O Impacto na Escola Pública

A presença dos bolsistas, amparada pela estrutura do PIBID, oxigenou a escola. Onde havia silêncio ou resistência à disciplina de Filosofia, surgiram debates, projetos interdisciplinares e uma nova percepção da juventude como sujeito de direitos, conforme defendido por Hage e Sá. A escola pública deixou de ser um local de passagem para se tornar um espaço de produção de conhecimento acadêmico e social.

Como síntese conclusiva, a tríade Universidade-Escola-Comunidade, articulada pela supervisão, é o que garante a vitalidade da educação básica. Conforme as lições de Bernardete Gatti, o PIBID é uma resposta concreta à crise da formação docente, mas sua continuidade depende do reconhecimento de que o supervisor é o elo indispensável dessa corrente.

Finalizo este artigo reafirmando que ensinar Filosofia na escola pública, através da supervisão, é um ato de esperança política. É a prova de que, quando teoria e prática se encontram de forma ética e organizada, a educação pública é capaz de cumprir seu papel mais nobre: a formação de seres humanos críticos, autônomos e sensíveis à diversidade do mundo.

Referências Bibliográficas

AMORIM, R. M. A.; MARSICO, J. (Orgs.). *Jornada de Formação Docente*

UFRJ-PIBID/PRP 2024. Rio de Janeiro: UFRJ, 2024.

CUNHA, Maria Isabel da. **O bom professor e sua prática**. 24. ed. Campinas: Papirus, 2012.

CUNHA, Maria Isabel da (Org.). **Pedagogia universitária**: energias emancipatórias em tempos de incerteza. Araraquara: Junqueira & Marin, 2006.

GATTI, B. A. et al. **Pibid e formação docente: contribuições do professor supervisor**. Revista Eletrônica de Educação, v. 14, 2020

GATTI, Bernadette Angelina; BARRETTO, Elba Siqueira de Sá; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Políticas docentes no Brasil**: um estado da arte. Brasília: UNESCO, 2011.



GATTI, Bernadette Angelina. **Formação de professores no Brasil:** características e problemas. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out./dez. 2010. Disponível em: SciELO.

HAGE, Maria do Socorro Castro. **Educação do Campo, Identidades e Diversidades Culturais:** desafios para a formação de professores. Belém: Editora da UFPA, 2014.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar:** estudos e proposições. 22. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem:** componente do ato pedagógico. São Paulo: Cortez, 2011.

LUZ, A. R.; BEGO, A. M. **Desenvolvimento profissional de supervisores do Pibid: Planejar e experienciar.** *Cadernos de Pesquisa*, v. 56, 2024/2026.

NÓVOA, A. **Escolas e Professores: Proteger, Transformar, Valorizar.** Salvador: UFBA, 2022. (Contextualizado em discussões sobre residência e iniciação docente).

PINHO, Sheila Zambello de. **O PIBID na Unesp:** resultados e desafios. In: PINHO, S. Z. (Org.). *Formação de educadores: dilemas contemporâneos.* São Paulo: Editora UNESP, 2011.

SÁ, Lucrécio Araújo de. **Educação e Territorialidade:** o papel da escola nos movimentos sociais e no desenvolvimento local. *Revista Brasileira de Educação*, v. 16, n. 47, 2011.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **A filosofia na formação do educador e na educação básica.** In: *Filosofia da Educação: pressupostos teóricos e desafios contemporâneos.* Brasília: Liber Livro, 2006.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico.** 24. ed. São Paulo: Cortez, 2017.

