



A SUPERVISÃO PEDAGÓGICA NO PIBID E A FORMAÇÃO INICIAL DOCENTE EM COMPUTAÇÃO: Relatos de experiências

SALES, Patricia Melo¹
SILVA, Jailza²
NASCIMENTO, Luan Alberto³
PEREIRA, João Afonso⁴
LOPES, Maria⁵

RESUMO: Este artigo relata, na perspectiva da supervisora PIBID, as contribuições de duas experiências formativas desenvolvidas em 2025 com licenciandos em Computação: uma oficina de segurança digital na EJA e uma coparticipação na disciplina de Engenharia de Software no Ensino Médio Técnico Integrado. O estudo, de natureza qualitativa e descritiva, baseou-se em observação participante, registros de planejamento e reflexões dos bolsistas. Os resultados indicam que a supervisão pedagógica favoreceu a adequação da linguagem técnica aos diferentes públicos, fortaleceu a articulação entre escola e universidade e ampliou a construção da identidade docente. Conclui-se que a supervisão no PIBID constitui mediação formativa relevante para a docência em contextos reais e diversos da educação básica.

PALAVRAS-CHAVE: docência em computação, identidade docente, mediação pedagógica, práticas formativas, iniciação à docência.

1 INTRODUÇÃO

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) tem se consolidado como uma política pública importante para a valorização do magistério e para a aproximação entre universidade e educação básica. Ao inserir licenciandos no cotidiano escolar, o programa transforma a sala de aula em espaço de observação, intervenção e reflexão, permitindo que a formação docente ocorra em diálogo com os desafios concretos da prática educativa. Nesse cenário, a figura da supervisora assume papel central, pois

¹Mestra em Ciência da Computação. Docente do Curso de Licenciatura em Computação, do curso Subsequente em Informática e do Ensino Médio Técnico Integrado em Informática. Bolsista Docente Preceptora do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA), Campus Jacobina. E-mail: patricia.sales@ifba.edu.br.

²Graduanda em Licenciatura em Computação. Bolsista de iniciação à docência (PIBID), do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA), Campus Jacobina. E-mail: gomes.jailza10@gmail.com.

³Graduando em Licenciatura em Computação. Bolsista PIBID, Instituto Federal da Bahia (IFBA), Campus Jacobina. E-mail: 20241170006@ifba.edu.br.

⁴Graduando em Licenciatura em Computação. Bolsista PIBID, Instituto Federal da Bahia (IFBA), Campus Jacobina. E-mail: 20241170005@ifba.edu.br.

⁵Graduanda em Licenciatura em Computação. Bolsista de iniciação à docência (PIBID), do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA), Campus Jacobina. E-mail: aparecida.super2020@gmail.com.



acompanha os bolsistas em contexto real de ensino, media o planejamento pedagógico e contribui para a leitura crítica das situações vividas na escola.

Na Licenciatura em Computação, essa mediação torna-se ainda mais relevante. Ensinar conteúdos ligados à cultura digital, ao pensamento computacional e à organização do trabalho com tecnologias exige mais do que domínio técnico: requer sensibilidade para traduzir conceitos especializados em experiências de aprendizagem acessíveis, significativas e socialmente situadas. Como argumenta Freire (1996), a prática educativa precisa estar comprometida com a autonomia dos sujeitos. Na mesma direção, Lévy (1999) ressalta que a inserção na cibercultura não se resume ao acesso às tecnologias, mas envolve participação ativa e crítica nos fluxos de informação e comunicação.

Essas demandas se manifestam de modos distintos nos diferentes espaços da educação básica. Na Educação de Jovens e Adultos (EJA), por exemplo, muitos estudantes estabelecem relação recente ou descontínua com os recursos digitais e, por isso, encontram-se mais vulneráveis a fraudes em aplicativos de mensagens, golpes financeiros, clonagem de contas e exposição indevida de dados pessoais. Em turmas do Ensino Médio Técnico Integrado, por sua vez, a mediação pedagógica precisa favorecer a compreensão de conceitos específicos da Computação e sua articulação com práticas colaborativas, resolução de problemas e organização do fluxo de trabalho.

Foi a partir dessa compreensão que, no âmbito do PIBID do IFBA – Campus Jacobina, acompanharam-se duas experiências pedagógicas complementares: uma oficina de segurança digital com estudantes da EJA do Colégio Estadual Deocleciano Barbosa e uma prática de coparticipação na disciplina de Engenharia de Software com turma do Ensino Médio Técnico Integrado. Nesta segunda experiência, a utilização de metodologias ágeis como Kanban e Lean favoreceu o desenvolvimento de habilidades ligadas à decomposição de problemas, à abstração e à organização de tarefas, aspectos relacionados ao pensamento computacional, tal como discutido por Wing (2010) e Brackmann (2017).

Tomadas em conjunto, essas experiências permitem compreender a formação inicial docente não como mera aplicação de técnicas, mas como processo de aprendizagem profissional situado, no qual o licenciando observa, testa, reelabora estratégias e atribui sentido às escolhas didáticas que realiza. Nesse movimento, a supervisão pedagógica opera como instância de escuta, orientação e problematização da prática, favorecendo a passagem de uma compreensão mais instrumental do ensino para uma postura reflexiva diante do trabalho docente.

Mais do que descrever atividades pontuais, este artigo busca evidenciar como a supervisão pedagógica articula planejamento, acompanhamento e reflexão em processos formativos distintos, mas convergentes em seu potencial educativo. Diante disso, o objetivo do texto é relatar e analisar, sob a perspectiva da supervisora PIBID, as contribuições dessas experiências para a formação inicial dos licenciandos em Computação e para a qualificação das práticas de ensino desenvolvidas em contextos reais da educação básica.





2 METODOLOGIA

Este texto configura-se como um relato de experiência de natureza qualitativa e descritiva. A escolha por essa abordagem se justifica pelo interesse em compreender processos pedagógicos vividos em contexto real de ensino, valorizando as interações construídas ao longo da prática, as decisões didáticas assumidas e os sentidos formativos atribuídos às experiências acompanhadas.

A análise toma como base duas frentes de atuação desenvolvidas em 2025 no âmbito do PIBID. A primeira ocorreu no Colégio Estadual Deocleciano Barbosa, no município de Jacobina, Bahia, com uma turma do terceiro ano da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Nessa frente, a supervisão acompanhou o planejamento e a execução de uma oficina de segurança digital voltada à discussão sobre criação de senhas seguras, identificação de mensagens fraudulentas, reconhecimento de tentativas de *phishing* e ativação da verificação em duas etapas. O trabalho foi construído a partir de observações em sala, conversas informais com os estudantes e levantamento de dúvidas recorrentes sobre uso de celulares, redes sociais, e-mails e aplicativos bancários.

A segunda frente ocorreu com uma turma do quarto ano do Ensino Médio Técnico Integrado em Informática do IFBA – Campus Jacobina, na disciplina de Engenharia de Software. Nessa experiência, os bolsistas coparticiparam do planejamento e da condução de uma atividade baseada nos frameworks Kanban e Lean, com o objetivo de trabalhar a decomposição de problemas, a organização do fluxo de trabalho e o pensamento computacional em sala de aula. A atuação da supervisora concentrou-se na mediação entre os conteúdos técnicos e a compreensão dos estudantes, na organização do tempo pedagógico e no acompanhamento da intervenção realizada pelos licenciandos.

Em ambas as experiências, o percurso metodológico envolveu momentos de diagnóstico, planejamento colaborativo, execução das atividades e avaliação reflexiva. Os principais registros analisados foram anotações de campo, observações participantes, registros de planejamento e reflexões sistematizadas pelos bolsistas após as ações. A análise privilegiou três eixos: a adequação da linguagem técnica aos diferentes públicos, os indícios de aprendizagem produzidos nas turmas e as contribuições das experiências para a constituição da identidade docente dos licenciandos.

Além do acompanhamento das ações em sala, a supervisão promoveu momentos de conversa anteriores e posteriores às intervenções, nos quais se discutiram objetivos de aprendizagem, seleção de estratégias, adequação da linguagem e dificuldades percebidas pelos bolsistas. Esses momentos foram importantes para que a análise não se restringisse aos produtos finais das atividades, mas contemplasse também os processos de tomada de decisão, as inseguranças iniciais dos licenciandos e os deslocamentos produzidos em sua compreensão sobre o ensinar.





3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os dados produzidos ao longo das experiências indicam que a atuação da supervisora no PIBID alcançou relevância pedagógica tanto para os estudantes atendidos quanto para os bolsistas em formação. Em primeiro lugar, destacou-se a necessidade de adequar a linguagem da Computação a contextos e públicos distintos. Na oficina de segurança digital com a EJA, os temas ganharam sentido quando vinculados a situações concretas do cotidiano, como mensagens suspeitas, pedidos de códigos de verificação, promessas falsas de benefícios e medo de perder acesso às próprias contas. A tradução desses conteúdos para experiências reais favoreceu a participação da turma, a compreensão das orientações apresentadas e a adoção de posturas mais preventivas no uso das tecnologias.

Nessa frente de trabalho, também se observou ampliação da autonomia dos estudantes no cuidado com seus dados e dispositivos. A discussão sobre senhas seguras e autenticação em dois fatores levou parte da turma a revisar práticas antes marcadas pelo uso de informações pessoais fáceis de identificar. O uso dos próprios celulares durante a oficina contribuiu para que a aprendizagem assumisse caráter imediato, permitindo que conceitos trabalhados de forma dialogada fossem testados e apropriados em tempo real.

Na experiência de coparticipação em Engenharia de Software, os resultados apontaram para outra dimensão formativa igualmente relevante. O uso de Kanban e Lean possibilitou aos estudantes visualizar etapas das tarefas, reconhecer gargalos e reorganizar coletivamente o fluxo do trabalho. Esse movimento favoreceu colaboração, autonomia e pensamento estruturado, ao mesmo tempo em que tornou mais acessíveis conteúdos técnicos da disciplina. A atividade contribuiu para que os educandos compreendessem, na prática, como a decomposição de problemas e a organização de processos podem apoiar a resolução de demandas complexas em Computação.

Sob a perspectiva da supervisão, a experiência em Engenharia de Software também evidenciou a importância da mediação didática na formação dos bolsistas. O planejamento exigiu adequação da linguagem de engenharia ao nível de compreensão da turma, incentivo à participação e flexibilidade para lidar com imprevistos do cotidiano escolar. Nesse processo, a supervisora atuou como referência para que os licenciandos percebessem que ensinar Computação não se resume à transmissão de conteúdos, mas envolve escuta, leitura do contexto, seleção de exemplos significativos e acompanhamento atento do desenvolvimento da turma.

Outro aspecto relevante diz respeito aos efeitos das experiências sobre os próprios bolsistas. Nas conversas de avaliação realizadas após as intervenções, tornou-se recorrente o reconhecimento de que planejar para públicos diferentes exigiu revisão de expectativas, reelaboração da fala docente e maior atenção às respostas dos estudantes. Isso contribuiu para que os licenciandos compreendessem a docência como trabalho relacional e contextual, e não apenas como exposição de conteúdos ou aplicação linear de métodos previamente





definidos.

Quando analisadas em conjunto, as duas experiências revelam convergências importantes. Em ambas, a supervisão pedagógica favoreceu a articulação entre teoria e prática, fortaleceu o vínculo entre escola e universidade e ampliou as possibilidades de construção da identidade docente. A oficina de segurança digital evidenciou o potencial social do ensino de Computação ao tratar de cidadania digital e proteção de dados. A coparticipação em Engenharia de Software, por sua vez, mostrou como metodologias ágeis e pensamento computacional podem ser ressignificados pedagogicamente para promover colaboração e aprendizagem ativa. Assim, ainda que desenvolvidas em contextos distintos, as experiências confirmam que a supervisão no PIBID constitui espaço estratégico de formação profissional.

A comparação entre as duas frentes mostrou, ainda, que a supervisão produz continuidade formativa ao ajudar os bolsistas a identificar princípios pedagógicos que atravessam contextos diversos: necessidade de diagnóstico prévio, importância da linguagem acessível, valor da participação discente e centralidade da avaliação reflexiva. Desse modo, a experiência ampliou a capacidade dos licenciandos de transferir aprendizagens de um contexto para outro, fortalecendo sua autonomia para planejar intervenções futuras.

Também se fizeram presentes desafios importantes. A heterogeneidade das turmas exigiu ritmos diferenciados de acompanhamento, tanto nas atividades práticas com celulares quanto nas dinâmicas de organização de tarefas em grupo. Houve necessidade constante de ajustar exemplos, reorganizar o tempo da aula e acolher inseguranças dos estudantes diante de conteúdos técnicos. Tais elementos reforçam que a supervisão, em articulação com os bolsistas, precisa planejar intervenções flexíveis e sensíveis às especificidades de cada contexto.

Em síntese, a experiência mostrou que o papel da supervisora no PIBID vai além do acompanhamento institucional da escola-campo. Trata-se de uma atuação formativa que envolve mediação pedagógica, leitura do contexto, acolhimento dos licenciandos e compromisso com práticas socialmente relevantes. Ao orientar os bolsistas em diferentes experiências de ensino, a supervisão favoreceu tanto a aprendizagem dos estudantes quanto a consolidação da identidade docente dos futuros professores de Computação.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O relato apresentado permite afirmar que a supervisão pedagógica no PIBID constitui um espaço privilegiado de formação docente, especialmente quando articulada a experiências que respondem a necessidades concretas da educação básica. No conjunto das ações analisadas, ficou evidente que a atuação da supervisora fortalece a inserção crítica dos licenciandos no cotidiano escolar, contribui para a mediação de conteúdos técnicos em linguagem acessível e amplia a compreensão da docência como prática reflexiva, situada e



socialmente comprometida.

As experiências relatadas indicam que o ensino de Computação pode assumir diferentes dimensões formativas quando desenvolvido em diálogo com os contextos reais de aprendizagem. Na EJA, o trabalho com segurança digital evidenciou a importância de promover cidadania, proteção de dados e autonomia no uso das tecnologias. Na disciplina de Engenharia de Software, a coparticipação mostrou que metodologias ágeis e pensamento computacional podem tornar o processo de ensino e aprendizagem mais colaborativo, dinâmico e significativo.

Do ponto de vista da formação inicial, o acompanhamento das duas frentes permitiu aos bolsistas compreender que o fazer docente exige planejamento, escuta, adaptação e responsabilidade ética diante das necessidades dos estudantes. Nesse sentido, a parceria entre escola e universidade, mediada pelo PIBID, revela-se estratégica para produzir experiências contextualizadas, formativas e comprometidas com a qualidade da educação.

Por essa razão, entende-se que programas como o PIBID ganham maior potência quando a supervisão é concebida como ação formativa contínua, e não apenas como acompanhamento operacional das atividades. Investir nesse tipo de mediação significa ampliar as condições para que o licenciando elabore criticamente suas experiências, reconheça os desafios concretos da escola e desenvolva repertório pedagógico compatível com a complexidade da docência contemporânea.

Conclui-se, portanto, que atuar como supervisora PIBID significa assumir uma função de mediação entre sujeitos, saberes e contextos. Mais do que orientar bolsistas, trata-se de colaborar para a construção de práticas pedagógicas que aproximem a docência em Computação da vida real dos estudantes e reafirmem a escola como espaço de formação, reflexão e emancipação.

5 AGRADECIMENTOS

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) – Código de Financiamento 001 – e do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA), Campus Jacobina. Registra-se, ainda, agradecimento ao Colégio Estadual Deocleciano Barbosa de Castro, aos bolsistas do PIBID Jailza Silva, Luan Alberto Nascimento, João Afonso e Maria Lopes e às turmas participantes das experiências que tornaram possível este relato.

6 REFERÊNCIAS

BARBOSA, Simone Diniz Junqueira; SILVA, Bruno Santana da. *Interação humano-computador*. Rio de Janeiro: Elsevier, 2010.

BRACKMANN, Christian Puhlmann. *Desenvolvimento do pensamento computacional*





através de atividades desplugadas na educação básica. Tese (Doutorado em Informática na Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10183/172208>. Acesso em: 17 abr. 2026.

BRASIL. Decreto n.º 7.219, de 24 de junho de 2010. Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7219.htm. Acesso em: 14 abr. 2026.

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

LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. São Paulo: Editora 34, 1999.

LIMA, M. M. de. *PIBID ciências biológicas: experiências formativas do Instituto Federal de Rondônia, campus Ariquemes*. 2022. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Marília, 2022. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/234668>. Acesso em: 14 abr. 2026.

WING, Jeannette M. *Computational thinking: what and why?* [S. l.], 17 nov. 2010. Disponível em: <https://www.cs.cmu.edu/~CompThink/papers/TheLinkWing.pdf>. Acesso em: 17 abr. 2026.

