XXIX SEPE Simpósio de Ensino, Pesquisa e Extensão
Teaching, Research and Extension Symposium
Presente e futuro: uso consciente da Inteligência Artificial
Today and tomorrow: the conscious use of Artificial Intelligence
E-book
ISBN 978-65-5852-415-1
20 A 22 DE OUTUBRO DE 2025
OCTOBER 20th to 22nd, 2025
UFN Universidade Franciscana Franciscan University
DOI: https://doi.org/10.48195/sepe2025.29740

IMPACTOS FORMATIVOS DA PRÁTICA DE OBSERVAÇÃO NO PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA

Cassiana Mendes Jacques[1]*; Júlia Rauber Rodrigues[2], Kauê Monteiro Pascotto Machado[3], Lucas Flores Lehnhart[4], Luís Fernando Pizzatto[5], Karla Jaqueline Souza Tatsch[6]

RESUMO

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) constitui-se como uma política pública de valorização da formação docente, oferecendo a professores em formação inicial a oportunidade de vivenciar o cotidiano da escola básica desde os primeiros momentos do curso. A aproximação entre universidade e escola ofertada pelo PIBID proporciona uma articulação efetiva entre teoria e prática, permitindo que o licenciando desenvolva postura reflexiva e competência pedagógica embasadas no reconhecimento e compreensão sobre a complexidade da realidade educacional. Desta forma, realizou-se um estudo que buscou identificar a percepção de bolsistas de iniciação à docência do Subprojeto Matemática da Universidade Franciscana acerca dos impactos da observação de aulas na qualificação do processo de formação inicial. Para tanto, foi aplicado um questionário, contemplando dimensões objetivas e subjetivas da experiência formativa. Participaram 18 licenciandos que, no momento da coleta, já haviam concluído ao menos um semestre de atuação no Programa, pois com esse tempo de atuação no Programa já teriam a experiência da observação de aulas. Os dados coletados foram organizados em gráficos e em uma nuvem de palavras, com análise quantitativa e qualitativa. Os resultados revelaram que os bolsistas consideram a observação de aulas como essencial para a compreensão sobre recursos e estratégias didáticas, formas de mediação, organização e gestão da sala de aula. Foi possível identificar que, para os licenciandos, a prática da observação de aulas promove a interpelação entre os saberes acadêmicos e a complexidade do cotidiano escolar, favorecendo a construção de identidade profissional com destaque à construção de autoconfiança para futura atuação docente. As respostas dos participantes evidenciaram que as observações de experiências inovadoras na adoção de metodologias ativas, com uso de jogos didáticos, exploração de plataformas digitais e materiais concretos, revelam potencialidades para a conquista do engajamento dos estudantes. Em síntese, os resultados confirmam que a observação no contexto

[1] Cassiana Mendes Jacques, acadêmica em licenciatura de Matemática, Universidade Franciscana - UFN, Santa Maria, RS, Brasil. Email: cassiana.jacques@ufn.edu.br. ORCID: 0009-0005-0358-5926.

[2] Júlia Rauber Rodrigues, Mestre em Ensino de Ciências e Matemática, Professora de matemática na rede estadual e municipal de São Pedro do Sul, RS, Brasil. E-mail: juliarauberrodrigues14@gmail.com. ORCID: 0009-0008-1279-8714.

[3] Kauê Monteiro Pascotto Machado, acadêmico em licenciatura de Matemática, Universidade Franciscana - UFN, Santa Maria, RS, Brasil. Email: kaue@machado.cc. ORCID: 0009-0005-2835-1827.

[4] Lucas Flores Lehnhart, acadêmico em licenciatura de Matemática, Universidade Franciscana - UFN, Santa Maria, RS, Brasil. Email: lehnhartlucas@gmail.com. ORCID 0009-0003-1405-4173

[5] Luís Fernando Pizzatto, acadêmico em licenciatura de Matemática, Universidade Franciscana - UFN, Santa Maria, RS, Brasil. Email: luis.pizzatto@ufn.edu.br. ORCID: 0009-0008-8164-1219

[6] Karla Jaqueline Souza Tatsch, Doutora em Ensino de Matemática, Universidade Franciscana - UFN. Professora de Matemática na rede estadual de ensino do Rio Grande do Sul e na Universidade Franciscana. Coordenadora de Área no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência. Santa Maria, RS, Brasil. E-mail: karlasouzat@ufn.edu.br. ORCID: 0000-0003-4513-5278.

do PIBID não se restringe a um exercício de acompanhamento, mas se configura como espaço formativo indispensável, que antecede práticas de ensino, e se mostra capaz de ampliar repertórios e fortalecer a reflexão crítica, destacados aspectos para a qualificação da formação docente.

Palavras-Chave: Educação Básica; Formação Inicial Docente; Licenciatura em Matemática; Observação de Aulas; Prática Pedagógica.

Eixo Temático: Educação, Cultura e Comunicação (ECC)

INTRODUÇÃO

Ao longo dos anos, a formação de professores tem sido marcada por debates acerca das melhores formas de preparar o futuro docente para os desafios da sala de aula real. Neste contexto, aprender com outros profissionais, de forma analítica e reflexiva, por meio de um processo de observação de aula, demonstra-se como um caminho para a qualificação da formação inicial. Identifica-se, ainda, que os aspectos formativos que podem ser contemplados nas experiências de observação contribuem para a formação da identidade docente.

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, PIBID, promovido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, CAPES, visa fomentar a formação inicial de futuros professores para a educação básica e possui quatro diferentes modalidades de bolsa: Bolsista de iniciação à docência, ID (para aluno regularmente matriculado em curso de licenciatura que integra o projeto institucional da instituição de ensino superior, com dedicação de dez horas de trabalho semanais); Professor supervisor (para docente da escola de educação básica das redes públicas de ensino que integra o projeto institucional, responsável por acompanhar e supervisionar as atividades dos bolsistas de iniciação à docência); Coordenador de área (para o professor da instituição de educação superior responsável pelas atividades de planejamento, organização e execução das atividades de iniciação à docência, acompanhamento, orientação e avaliação dos bolsistas ID, articulação e diálogo com as escolas públicas parceiras do Subprojeto); e Coordenador de área de gestão de projetos educacionais (para professor da instituição de educação superior responsável por apoiar a Coordenação Institucional e ser corresponsável pelo Projeto Institucional); e Coordenador institucional (para o professor de instituição de educação superior responsável perante a CAPES por garantir e acompanhar o planejamento, a organização e a execução das atividades de iniciação à docência previstas no projeto de sua instituição, zelando pela unidade e qualidade (Brasil, s.d.).

Os bolsistas ID participam de atividades formativas de leitura, escrita, reflexão, participação e organização de eventos, observação de aulas e intervenção em escolas de educação básica. Nesse contexto, uma das atividades efetivadas que ganha destaque dentro desse processo formativo é a observação de aulas. Por meio da observação os bolsistas ID entram em contato direto com o cotidiano escolar, analisando práticas pedagógicas, interações e dinâmicas de sala de aula na educação básica. Neste sentido, a identidade profissional do professor pode ser construída de forma dinâmica, crítico-reflexiva e experiencial durante a graduação por meio das experiências práticas do PIBID. A profissionalidade docente, segundo as ideias de Gorzoni e Davis (2017), Morgado (2011) e Vieira et al (2019), é a união de aspectos intelectuais, sociais e experienciais oriundos da formação. O profissional, com base nessas dimensões, precisa construir saberes relacionados a aspectos específicos de área, pedagógicos e experienciais.

Conforme observações de Rodrigues (2021), a partir de seus estudos no trabalho de conclusão de curso, graduandos dos cursos de Matemática da região de Santa Maria - RS

afirmam que o Programa de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) promove um espaço formativo, junto de outras experiências, que fortalece os aspectos voltados para o aspecto experiencial. Segundo a autora, a experiência junto ao PIBID, como bolsista de iniciação à docência, oportuniza a observação e a intervenção pedagógica na educação básica, por meio da análise, da reflexão e da prática sobre o trabalho docente.

Neste sentido, a observação é evidenciada como uma importante etapa da formação inicial do professor, permitindo que este compreenda, de forma prática, o funcionamento da sala de aula em diferentes dimensões: no comportamento dos alunos, nas estratégias utilizadas pelos professores e nos desafios enfrentados no ambiente escolar. Segundo Tardif (2014), a observação de aulas ajuda o licenciando a desenvolver uma postura reflexiva, crítica e analítica, elementos essenciais para a atuação profissional consciente e transformadora. No contexto do PIBID, a observação vai além do olhar passivo: trata-se de uma experiência formativa em que o bolsista aprende a ler a realidade escolar, identificar necessidades e dialogar com a prática pedagógica.

No Subprojeto PIBID Matemática, da Universidade Franciscana (UFN), essa observação é orientada por professores, supervisores e coordenadores, favorecendo uma formação crítica e colaborativa. Esse processo promove diálogos constantes entre teoria e prática, ao mesmo tempo em que estimula no bolsista o desenvolvimento de habilidades investigativas, a capacidade de intervenção pedagógica e a reflexão sobre sua própria prática docente.

Este trabalho apresenta os resultados de um estudo, desenvolvido pelos autores, bolsistas de iniciação à docência, ID, do PIBID, com a finalidade de identificar a percepção de bolsistas de iniciação à docência do Subprojeto Matemática da Universidade Franciscana acerca dos impactos da observação de aulas na qualificação do processo de formação inicial. Para isso, se deu a análise das respostas de bolsistas de iniciação à docência, integrantes há pelo menos seis meses. A pesquisa teve a abordagem qualitativa e usou a análise de conteúdo. O estudo viabilizou a compreensão sobre percepções e aprendizados dos bolsistas ID a partir das vivências nas escolas de educação básica, analisando quais impactos que a experiência de observação de aulas apresenta na qualificação da formação inicial docente.

A OBSERVAÇÃO COMO ESPAÇO FORMATIVO E O PIBID

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, PIBID, promovido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, CAPES, visa integrar os licenciandos ao cotidiano das escolas públicas de educação básica, proporcionando uma formação teórico-prática que enriquece a formação docente e fortalece os cursos de licenciatura. Ao inserir os futuros professores no espaço escolar desde os primeiros momentos de sua trajetória acadêmica, o programa favorece a articulação entre saberes científicos, pedagógicos e práticos, fortalecendo a identidade docente em construção (Brasil, s.d.).

O PIBID surgiu como uma política pública de valorização e fortalecimento da profissão docente, buscando enfrentar os desafios históricos relacionados à desvalorização do magistério, à evasão em cursos de licenciatura e à carência de professores em determinadas áreas, como Matemática. Ao proporcionar aos licenciandos experiências concretas no espaço escolar desde os primeiros anos de formação acadêmica, o Programa rompe com a ideia de que a prática deve ocorrer apenas no estágio supervisionado, possibilitando a construção progressiva da identidade docente.

No âmbito da Matemática, essa aproximação entre universidade e escola revela-se ainda mais significativa. Trata-se de uma disciplina que frequentemente apresenta altos índices de rejeição e dificuldades por parte dos estudantes, exigindo que o futuro professor seja capaz de compreender a realidade da sala de aula e desenvolver metodologias inovadoras, criativas e

críticas. Nesse contexto, a observação não se resume a assistir passivamente às aulas, mas se transforma em um processo de investigação e reflexão sobre o ensinar e o aprender.

No próprio edital do PIBID (Brasil, s.d.) fica estabelecido que a iniciação à docência se dá a partir da inserção orientada e supervisionada dos licenciandos em escolas públicas de educação básica, realizando atividades em níveis progressivos de complexidade e autonomia. Nessa primeira fase, a ênfase recai justamente sobre a observação das práticas pedagógicas, entendida como etapa inicial e estruturante para o bolsista compreender a dinâmica escolar e construir, gradativamente, sua identidade docente. Tal perspectiva confirma que a observação não é um ato passivo, mas um momento essencial de aproximação com o futuro campo de atuação, permitindo ao licenciando perceber o funcionamento da sala de aula e iniciar sua trajetória formativa com base em vivências reais.

A observação de aulas é reconhecida como uma ferramenta pedagógica fundamental na formação inicial de professores, ao permitir aos licenciandos compreender o funcionamento da sala de aula, as estratégias pedagógicas e as dinâmicas de interação entre docentes e discentes. Reis (2011) aponta que a observação deve ser entendida como um processo colaborativo entre professores, acadêmicos e supervisores, capaz de fomentar a reflexão crítica e o aprimoramento da prática docente. Nesse sentido, Zeichner (1993) destaca que a formação inicial não pode se restringir à mera transmissão de conteúdos acadêmicos, mas deve oferecer oportunidades de reflexão sobre a prática real, em diálogo constante com a escola. Além disso, a observação pode ser compreendida como um espaço de transição entre a teoria aprendida na universidade e a prática vivida nas escolas. Nesse processo, o bolsista é levado a construir seu próprio entendimento sobre o fazer docente, confrontando idealizações com situações reais.

A prática reflexiva é um componente essencial da formação de professores, pois possibilita ao licenciando avaliar e ressignificar suas próprias concepções pedagógicas. Schön (1992) propõe a ideia do "profissional reflexivo", capaz de aprender a partir da análise de suas experiências, construindo respostas criativas e contextualizadas aos desafios da docência. Nessa mesma linha, Tardif (2014) enfatiza que os saberes docentes são múltiplos — articulando conhecimentos acadêmicos, curriculares e experienciais — e que somente a vivência em sala de aula permite compreender sua complexidade.

Sendo essas habilidades essenciais para a formação da identidade profissional docente, essa identidade é construída de forma dinâmica, crítico-reflexiva e experiencial no decorrer de sua profissão, iniciando parte essencial dela durante a graduação, a partir de aspectos fundamentais à docência, tornando esse um processo dinâmico, crítico-reflexivo e experiencial. Para Rodrigues (2021), a profissionalidade docente não se configura como um estado fixo, mas como um processo contínuo, dinâmico e multifacetado, iniciado na graduação e constituído por conhecimentos teóricos, interações sociais e experiências práticas. Tal processo se prolonga ao longo da carreira, demandando reflexão crítica, autonomia e compromisso com a qualidade do ensino e com as demandas da sociedade. Ainda, conforme a autora, através de entrevistas a profissionais da área, foi possível perceber que eles entendem o PIBID como um espaço formativo essencial.

Em suma, entende-se que a observação de aulas no contexto do PIBID não se limita ao registro passivo de práticas, mas constitui um exercício ativo de análise, interpretação e diálogo com a realidade escolar. Essencial para o desenvolvimento de habilidades fundamentais ao docente. Ainda, entendendo que profissionais da área reconhecem esse aspecto como fundamental e decisivo para sua capacitação profissional. Nessa perspectiva, a observação favorece tanto a aprendizagem sobre estratégias didáticas quanto a compreensão das relações sociais, culturais e institucionais que atravessam o cotidiano escolar. Sendo assim, a observação, aliada a uma postura reflexiva, configura-se como uma prática indispensável na formação inicial de professores, enquanto possibilita ao licenciando desenvolver competências investigativas, autonomia profissional e maior capacidade de articular teoria e prática.

METODOLOGIA

A pesquisa foi desenvolvida com abordagem qualitativa, de natureza descritiva e exploratória, buscando compreender as percepções dos bolsistas sobre a prática de observação no PIBID. Tal delineamento metodológico fundamenta-se em Gil (2019), que destaca a pertinência dessa abordagem para investigações que visam descrever e interpretar experiências subjetivas em contextos educacionais. Participaram do estudo dezoito licenciandos em Matemática da Universidade Franciscana, todos com pelo menos um semestre de experiência no Programa, critério este pré-definido pelos autores em função de que esses sujeitos já tinham exercido a prática da observação em aulas.

O instrumento de coleta de dados consistiu em um questionário, elaborado pelos pesquisadores, que contemplava tanto itens objetivos, com escalas de avaliação, quanto questões abertas, voltadas para percepções e reflexões pessoais. A utilização de questões abertas e fechadas em um mesmo instrumento busca favorecer a triangulação de dados e a apreensão tanto de aspectos quantitativos quanto qualitativos, conforme orienta Triviños (1987). O questionário foi aplicado individualmente, de forma online, garantindo sigilo e preservação das respostas.

Quanto ao delineamento metodológico, a investigação foi estruturada como um estudo de caso, uma vez que buscou compreender em profundidade um fenômeno situado em um contexto específico: a experiência formativa dos bolsistas de Matemática vinculados ao PIBID. Segundo Yin (2015), o estudo de caso é apropriado quando se deseja investigar fenômenos contemporâneos dentro de seus contextos reais, especialmente quando os limites entre fenômeno e contexto não estão claramente definidos.

O processo analítico ocorreu em três etapas: (1) fase exploratória, com delimitação do objeto de estudo e definição dos instrumentos de coleta; (2) organização e sistematização dos dados, por meio da construção de gráficos (para análise quantitativa) no *Google Forms*, posteriormente ajustados no *Microsoft Excel* para inserção de nomes nos eixos, e de uma nuvem de palavras (para visualização de termos recorrentes); (3) análise interpretativa, baseada na técnica de análise de conteúdo proposta por Bardin (2011), a fim de identificar categorias emergentes nas respostas abertas, articulando-as com a literatura sobre formação docente. Esse percurso metodológico possibilitou compreender de maneira mais abrangente como os licenciandos avaliam a prática da observação e quais impactos atribuem a essa experiência em seu processo formativo.

RESULTADO E DISCUSSÃO

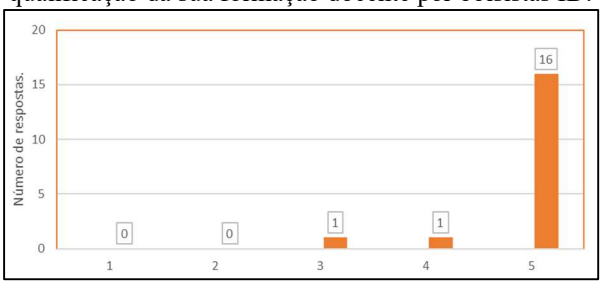
Nesta seção, discutem-se as respostas obtidas por meio do questionário aplicado aos 18 (dezoito) bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), da Universidade Franciscana, do Subprojeto PIBID Matemática. As questões abordaram aspectos objetivos e subjetivos da experiência de observação de aulas, durante o primeiro semestre do ano de 2025, permitindo uma análise dos dados.

O questionário foi aplicado de forma presencial com o uso de computadores e de internet, durante uma reunião geral dos bolsistas ID, supervisores e coordenadora de área. A plataforma escolhida para a redação das questões está justificada por oportunizar o acesso com facilidade para os bolsistas ID respondentes. Composto de 10 (dez) questões, o questionário foi elaborado pelos autores e previamente validado a partir da aplicação junto a dois egressos do curso de Matemática e que haviam sido bolsistas do PIBID. Esse processo de validação das questões se deu com uma análise preliminar de respostas. A partir dessa validação, partiu-se para a elaboração e disponibilização de termos de consentimento livre e esclarecido aos colegas, bolsistas ID do subprojeto Matemática, que participariam como respondentes ao questionário.

De posse dos termos assinados pelos 18(dezoito) bolsistas ID, o questionário foi aplicado a partir de uma conversa inicial dos autores com os sujeitos participantes visando o esclarecimento dos fins da pesquisa e o destaque da importância da participação de cada um deles para o sucesso do estudo que se propôs desenvolver. A primeira questão do questionário solicitou aos participantes que avaliassem a importância da observação de aulas em turmas da educação básica e os seus impactos junto à qualificação de sua formação docente. As respostas foram registradas em uma escala de 1 a 5, sendo 1 -"Nada importante", 2 – "Pouco importante", 3 – "Importante", 4 – "Muito Importante", e 5 - "Excelente".

A análise das respostas dos bolsistas ID à primeira questão revelou que as médias das notas atribuídas pelos sujeitos sobre esse aspecto indicam uma percepção positiva sobre a relevância dessa prática formativa para a maioria expressiva dos licenciandos. Dos 18 (dezoito) respondentes, 16 (dezesseis) deles registraram a nota 5, nota máxima, para avaliação das observações de aulas para a qualificação da formação inicial docente, classificando como excelente a prática da observação de aulas para a qualificação da sua formação inicial. Um licenciando atribuiu nota 3 e outro atribuiu nota 4, o que demonstra que suas percepções sobre a prática da observação de aulas não configuram como nota máxima, mas sim notas que refletem como importante ou muito importante para seus aspectos formativos. A Figura 1, a seguir, apresenta as notas atribuídas aos sujeitos respondentes à questão 1.

Figura 1 – Nota sobre a importância da observação de aulas para a qualificação da sua formação docente por bolsistas ID.

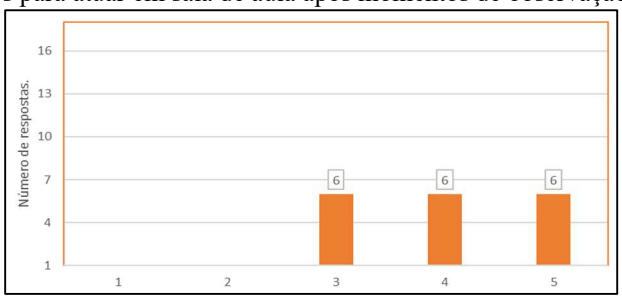


Fonte: Autores (2025).

A segunda questão solicitou que os bolsistas avaliassem se sentiam-se preparados para assumir uma sala de aula, como regente. Para a resposta, cada bolsista ID respondente ao questionário, deveria utilizar uma escala de 1 a 5, sendo 1 - "Não me sinto preparado (a)"; 2 – "Sinto-me pouco preparado (a)"; 3 – "Sinto-me bem preparado (a)"; 4 – "Sinto-me muito bem preparado(a)" e 5 - "Sinto-me extremamente bem preparado (a)". Com essa questão buscou-se a avaliação, por cada bolsista ID, sobre as relações entre as práticas de observações de aulas e seu preparo para atuar, como regente, em sala de aula. Ou seja, o quanto as observações de aulas possibilitavam seu preparo para atuar, como professor de Matemática na educação básica.

As respostas dos bolsistas ID mostraram que a maioria percebeu um aumento significativo em sua preparação profissional, reforçando a ideia de que a observação é uma etapa essencial para aproximar a teoria da prática. Dos 18 (dezoito) bolsistas, seis deles consideraram nota 3 – "Sinto-me bem preparado (a)"; outros seis classificaram como nota 4 – "Sinto-me muito bem preparado(a)", enquanto o restante, também em seis bolsistas, classificou que as observações em sala de aula o deixaram sentindo-se extremamente bem preparado (a) para a atuação como regente. A Figura 2, a seguir, apresenta a distribuição das notas atribuídas pelos licenciandos para a questão 2:

Figura 2 - Opinião dos bolsistas sobre o quanto estão se sentindo preparados para atuar em sala de aula após momentos de observação de aulas.



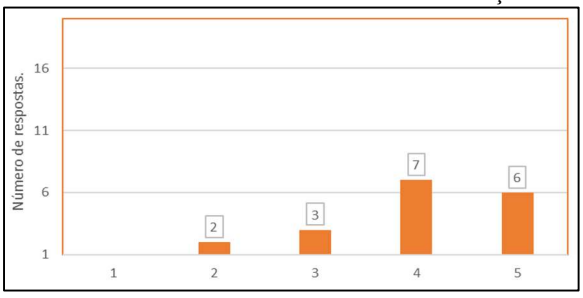
Fonte: Autores (2025)

A terceira questão solicitou aos bolsistas que avaliassem a qualidade da estrutura física da escola onde realizaram as observações. Para isso, foi utilizada uma escala de 1 a 5, relacionado às seguintes classificações: 1 para avaliação da estrutura física da escola como ruim; 2 se a estrutura observada fosse pouco satisfatória; 3 classificaria a estrutura como regular; nota 4 estaria relacionada à uma boa estrutura física; e o valor 5 representaria que a escola apresenta ótima estrutura física.

A análise das respostas evidenciou que a maior parte dos licenciandos avaliou a estrutura física como boa ou ótima, atribuindo notas 4 e 5. Três bolsistas avaliaram a estrutura física da escola com regular e dois bolsistas consideraram observar uma estrutura física satisfatória. Os resultados apontam para a percepção de que os recursos e espaços são bons ou ótimos. Apenas uma parcela reduzida atribuiu nota 2, revelando que as condições físicas do ambiente escolar observadas são satisfatórias, mas não as consideram regulares, boas ou ótimas.

Esse resultado mostra que, para a maioria dos bolsistas, as escolas oferecem condições satisfatórias para o desenvolvimento das atividades de ensino e aprendizagem, embora, segundo relataram de forma oral para as autoras, persista a percepção de que melhorias ainda são necessárias, especialmente no que diz respeito à infraestrutura de apoio salas de aula, laboratórios, equipamentos tecnológicos e materiais de uso pedagógico. A Figura 3, a seguir, apresenta a distribuição das respostas.

Figura 3 - Avaliação dos bolsistas sobre a qualidade da estrutura física da escola onde realizaram as observações.



Fonte: Autores (2025)

Na quarta questão, investigou-se quais aspectos da prática docente foram observados com maior atenção. As respostas foram descritivas e a principal ênfase recaiu sobre a condução da aula, apontada pela maioria dos bolsistas como elemento central no processo de ensino. Em seguida, a segunda posição ficou com as estratégias didáticas, indicadas como fundamentais para o aprendizado dos alunos. Já na terceira posição aparece a relação professor-aluno e o planejamento das aulas, mencionados como pontos importantes, mas com menor ênfase. Isso resulta em uma compreensão de que a observação mobiliza principalmente olhares para o modo como o professor conduz e organiza o ensino, ao mesmo tempo em que permite perceber a

importância das interações e da preparação prévia. Na quarta questão, os bolsistas foram convidados a relatar quais aspectos da prática docente observaram com maior atenção. As respostas, de caráter descritivo, foram analisadas por meio da técnica de Análise de Conteúdo (Bardin, 2011), que permitiu a categorização dos relatos em três eixos:

- Gestão da sala de aula: destacada pela maioria dos bolsistas, compreendendo elementos como clareza da explicação, ritmo da exposição e manejo do tempo.
- Estratégias didáticas: mencionadas em segundo lugar, envolvendo o uso de metodologias diferenciadas, recursos didáticos e formas de abordagem de conteúdo.
- Relação professor-aluno e planejamento: apontados em menor frequência, mas ainda relevantes, abrangendo aspectos de interação, mediação de conflitos e organização prévia da aula.

A categorização das respostas evidencia que a observação mobiliza principalmente o olhar dos bolsistas para o modo como o professor conduz e organiza o ensino, mas também abre espaço para reflexões sobre a importância das estratégias utilizadas e sobre a qualidade das interações estabelecidas em sala de aula. Esses resultados sugerem que o exercício de observação ajuda os futuros docentes a compreenderem a prática como um processo multifacetado, que envolve tanto a dimensão metodológica quanto relacional.

Na quinta questão, os bolsistas relataram as situações escolares que mais chamaram sua atenção. As respostas foram descritivas e houve maior evidência no empenho e envolvimento dos alunos em sala de aula. Em segundo lugar, apareceram as dificuldades dos estudantes em conteúdos básicos de Matemática, seguidas pela participação ativa e pelas dúvidas levantadas ao longo das aulas. Esse conjunto de percepções revela tanto práticas bem-sucedidas quanto desafios estruturais e pedagógicos vivenciados pelos licenciandos durante as observações. Explicar melhor. Assim, as respostas foram analisadas por meio de três categorias principais:

- Empenho e envolvimento dos alunos: a categoria mais recorrente, mencionada pela maioria dos bolsistas, destacando o interesse, a motivação e a participação ativa dos estudantes nas atividades propostas.
- Dificuldades em conteúdos básicos de Matemática: apontada em segundo lugar, refletindo a percepção de que muitos alunos apresentam lacunas de aprendizagem que interferem na compreensão de novos conteúdos.
- Participação e dúvidas levantadas: evidenciada por um grupo menor de bolsistas, que ressaltaram a relevância do questionamento e da interação como indicadores do processo de aprendizagem.

Essa categorização revela que a observação possibilita ao licenciando identificar tanto aspectos positivos da participação estudantil quanto desafios persistentes no ensino de Matemática. Essa dualidade reforça a importância da prática reflexiva para a futura atuação docente.

A sexta questão investigou a percepção dos bolsistas sobre a contribuição da observação de aulas para aproximar a teoria aprendida na universidade da realidade escolar. As respostas foram analisadas segundo Bardin (2011), e três categorias emergiram:

- Fortalecimento da articulação teoria-prática: a maioria dos bolsistas indicou que a observação possibilitou visualizar concretamente as práticas didáticas estudadas nos cursos de licenciatura.
- Identificação de discrepâncias: um grupo menor apontou diferenças entre o que é proposto academicamente e o que se observa no cotidiano escolar, ressaltando a distância entre a teoria e a prática.
- Reflexão crítica: alguns bolsistas destacaram que essas diferenças são, por si só, formativas, pois instigam a problematização e a busca de soluções pedagógicas.

As respostas foram descritivas e indicam que a maior parte dos bolsistas afirmou que esse momento possibilita visualizar de forma concreta as práticas didáticas, fortalecendo a

articulação entre teoria e prática. Por outro lado, uma parte menor relatou perceber discrepâncias entre o que é estudado academicamente e o que ocorre no cotidiano da escola, o que indica que a observação também se configura como espaço de reflexão crítica e de questionamento. Esse conjunto de percepções confirma que a observação de aulas funciona não apenas como espaço de aproximação entre universidade e escola, mas também como instância crítica que amplia a consciência dos futuros professores sobre os desafios da prática docente.

Na sétima questão, foram sugeridas mudanças ou aprimoramentos para o processo de observação. As respostas foram descritivas e o maior destaque foi para a percepção de que o formato atual já é satisfatório. Em segundo lugar, os bolsistas indicaram a necessidade de maior participação ativa em sala, como a oportunidade de ministrar pequenos trechos de aula. Em seguida, surgiram sugestões de continuidade de observação na mesma turma, reforçando a importância de acompanhar o processo de aprendizagem dos estudantes de forma mais consistente. Essas sugestões apontam para a necessidade de articular observação e intervenção orientada no currículo do PIBID.

As respostas foram organizadas em três categorias principais:

- Manutenção do formato atual: a categoria mais mencionada, refletindo a percepção de que o processo já se mostra satisfatório.

- Maior participação ativa: um grupo considerável sugeriu que os bolsistas tenham a oportunidade de ministrar pequenos trechos de aulas, articulando observação e intervenção.

- Continuidade na mesma turma: alguns destacaram a importância de acompanhar uma mesma classe ao longo de um período maior, para observar com mais profundidade o processo de ensino-aprendizagem.

A categorização aponta que os bolsistas valorizam a observação como prática consolidada, mas também reconhecem o potencial de ampliar sua efetividade quando associada a experiências de intervenção gradual.

Nas respostas à oitava questão, os bolsistas foram convidados a indicar quais estratégias didáticas mais contribuíram para o engajamento dos alunos, em sala de aula. As respostas foram descritivas e o maior destaque foi para os jogos e a gamificação. Em seguida, apareceram o uso de plataformas digitais, como o *Kahoot*, e, logo após, os materiais concretos, como recursos manipuláveis. As percepções apontaram que essas metodologias ativas se traduziram em maior participação oral, entusiasmo e envolvimento dos alunos com as tarefas propostas, indícios de que metodologias ativas favorecem o engajamento em aulas de Matemática.

A análise de conteúdo (Bardin, 2011) permitiu identificar três categorias seguintes nessas respostas:

- Jogos e gamificação: o aspecto mais destacado, apontado como capaz de gerar entusiasmo, participação oral e maior envolvimento dos alunos.

- Plataformas digitais: em segundo lugar, com destaque para ferramentas como o Kahoot, reconhecidas como recursos que dinamizam as aulas.

- Materiais concretos: mencionados como complementares, reforçando a aprendizagem a partir da manipulação de recursos físicos.

As percepções evidenciam que metodologias ativas desempenham papel central na promoção do engajamento estudantil em aulas de Matemática, sinalizando aos futuros professores a relevância de diversificar práticas pedagógicas.

Nas repostas obtidas para a nona questão, os bolsistas destacaram as interações com colegas e professores supervisores. As respostas foram descritivas e o maior destaque foi para as trocas de conhecimentos, seguidas pela diversidade de perspectivas compartilhadas nos grupos de trabalho. Tais interações colaborativas fortaleceram tanto o repertório de práticas (atividades, metodologias) quanto a construção da identidade profissional.

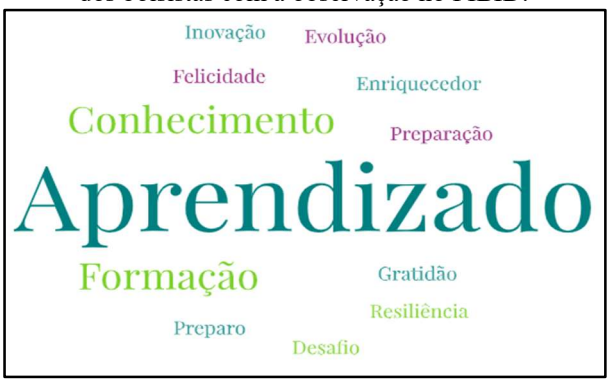
Na nona questão buscava-se a apresentação de como aconteceram as interações entre os bolsistas, colegas e professores supervisores. A categorização das respostas revelou três eixos principais:

- Troca de conhecimentos: apontada como aspecto mais relevante, valorizando o compartilhamento de ideias e experiências.
- Diversidade de perspectivas: destacada em segundo lugar, reforçando a importância do diálogo com diferentes concepções pedagógicas.
- Fortalecimento da identidade profissional: citado por vários bolsistas, referindo-se ao impacto positivo das interações colaborativas na construção de repertórios e na autoconfiança docente.

Esses resultados indicam que o PIBID não apenas possibilita a observação e análise da prática docente, mas também promove a constituição de comunidades de aprendizagem entre futuros professores e seus formadores.

Na décima e última questão, os participantes foram convidados a expressar, em uma palavra, sua experiência com a observação no PIBID. A nuvem de palavras na Figura 4, a seguir ilustra os termos mais frequentes mencionados:

Figura 4 – Nuvem de palavras que expressa as experiências dos bolsistas com a observação no PIBID.



Fonte: Autores (2025)

A palavra mais recorrente na nuvem de palavras foi “aprendizado”, evidenciando que os bolsistas percebem a observação como um momento de construção efetiva de saberes e competências. Essa percepção está alinhada com Tardif (2014), que afirma que os saberes docentes são múltiplos e só podem ser plenamente apreendidos por meio da experiência concreta em sala de aula, articulando conhecimentos acadêmicos, curriculares e experienciais. Nesse sentido, a observação no PIBID funciona como um espaço privilegiado de aprendizagem ativa, permitindo que os licenciandos compreendam as estratégias didáticas, as interações professor-aluno e os desafios do cotidiano escolar, refletindo sobre a prática e aprimorando sua identidade profissional. Que, conforme referência anterior, é passo essencial na formação do professor e de sua profissionalidade.

Além de aprendizado, outras palavras que se destacaram foram: conhecimento, evolução, preparação, desafio e formação. O que reforça a compreensão de que a observação não se restringe à mera presença em sala de aula, mas constitui uma vivência formativa completa, na qual os bolsistas constroem repertório pedagógico, desenvolvem pensamento crítico e fortalecem competências essenciais para a atuação docente.

CONCLUSÃO

A partir da aplicação de um questionário, foram identificados elementos centrais da experiência formativa que refletem as percepções dos licenciandos em relação à prática de observação em contextos reais de ensino. Pode-se identificar a percepção de bolsistas de

iniciação à docência do Subprojeto Matemática da Universidade Franciscana acerca dos impactos da observação de aulas na qualificação do processo de formação inicial. Os resultados obtidos indicam que a observação de aulas contribuiu para a aproximação entre os conhecimentos teóricos construídos na formação inicial e as demandas práticas do ambiente escolar. Os participantes relataram a observação de relevantes aspectos para a qualificação da formação inicial, tais como a condução das aulas, as estratégias didáticas utilizadas, a relação estabelecida entre professores e alunos, bem como a organização do planejamento pedagógico. Tais elementos foram considerados relevantes para o desenvolvimento de uma compreensão mais ampla e realista da prática docente.

A análise dos dados evidenciou que a experiência de observação promoveu reflexões importantes sobre o papel do professor e sobre as competências necessárias ao exercício da docência, especialmente no ensino de Matemática. Além disso, destacou-se o potencial formativo do PIBID ao proporcionar o contato direto com a rotina escolar desde os primeiros semestres do curso, favorecendo o desenvolvimento da autonomia, do pensamento crítico e do repertório pedagógico dos licenciandos.

A observação sistemática de aulas demonstrou-se uma ferramenta eficaz no processo de construção da identidade profissional docente, por possibilitar que os futuros professores compreendam, de forma mais concreta, os desafios e as complexidades do cotidiano escolar. Essa vivência, portanto, pode servir como base importante para etapas posteriores da formação, como o estágio supervisionado, fortalecendo a preparação para o exercício da docência e por consequência a profissionalidade docente.

Conclui-se que a prática de observação, acompanhada de momentos de reflexão, constitui um recurso pedagógico valioso para a formação docente. Tal prática não apenas contribui para a construção de professores mais conscientes, preparados e comprometidos com a qualidade da educação básica, como também favorece o desenvolvimento da profissionalidade docente, entendida como um processo dinâmico de aquisição de saberes teóricos, práticos e sociais. Nesse sentido, a observação fortalece a autonomia, o olhar crítico e a capacidade de intervenção do futuro professor, elementos fundamentais para o exercício de uma docência.

REFERÊNCIAS

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

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. CAPES. Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência. **PIBID.** Edital CAPES nº 10/2024. Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/pibid. Acesso em: 17 jul. 2025.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2019.

GORZONI, Sílvia de Paula; DAVIS, Claudia. O conceito de profissionalidade docente nos estudos mais recentes. **Cadernos de Pesquisa**, v. 47, n. 166, p. 1396-1413. out./dez. 2017. Disponível em: https://www.scielo.br/j/cp/a/wQ9fQZq8sDY9cnSng5fxVFd/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 12 jun. 2021.

MORGADO, José Carlos. Identidade e profissionalidade docente: sentidos e (im)possibilidades. **Ensaio:** Avaliação e Políticas Públicas em Educação, Rio de Janeiro, v. 19, n. 73, p. 793-812, out./dez. 2011. Disponível em: https://www.scielo.br/pdf/ensaio/v19n73/04.pdf. Acesso em: 12 maio 2021.

REIS, Adriana. A observação de aulas como prática de formação docente. **Educação em Revista.** v. 27, n. 3, p. 45-63. Belo Horizonte: [s.n.], 2011.

RODRIGUES, Júlia Rauber. A formação inicial e seus aspectos formativos relevantes para uma atuação profissional atenta à complexidade da prática docente. 2021. Trabalho de Conclusão de Curso. **TCC**. Graduação em Matemática. Universidade Franciscana, Santa Maria, 2021.

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

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 15. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

TRIVIÑOS, Augusto Nibaldo Silva. Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VIEIRA, Josimar de Aparecido; OLIVEIRA, Reginaldo de Lima; STELMACH, Cibele Savi. Formação e profissionalização de professores: a identidade profissional em questão. **Ensino & Pesquisa**. Revista Multidisciplinar de Licenciatura e Formação Docente. Universidade Estadual do Paraná. 17, n. 2., p. 37-50. União da Vitória: UNESPAR, 2019.

YIN, Robert K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.

ZEICHNER, Kenneth M. **A formação reflexiva de professores**: ideias e práticas. Lisboa: Educa, 1993.

Este trabalho de acesso aberto está licenciado sob Creative Commons - Atribuição (CC BY 4.0).

