

## **A OBSERVAÇÃO COMO PRÁTICA DE FORMAÇÃO INICIAL DOCENTE: VIVÊNCIAS PIBIDIANAS**

Carmele Patrícia Kunst<sup>1</sup>  
Eliane Gonçalves dos Santos<sup>2</sup>  
Rosemar Ayres dos Santos<sup>3</sup>

### **INTRODUÇÃO**

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), fomentado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), constrói uma ponte entre a teoria abordada na formação inicial e a prática vivenciada no ambiente escolar. Desse modo, “[...] além de visar ao aprimoramento e a valorização da formação de professores, também concede uma ponte entre comunidade escolar do Ensino Básico e do Ensino Superior” (Marrafon, 2019, p. 15). Nesse contexto, a valorização da docência por meio de programas de formação proporciona a reflexão crítica sobre o processo de construção do “ser professor(a)”.

Como destacam Massena e Siqueira, “[...] a formação inicial de professores baseada no desenvolvimento de um currículo formal com conteúdos, distanciada do contexto real da sala de aula, não captura a complexidade da prática docente” (2016, p. 7). A observação do ambiente escolar, oferece ao licenciando/bolsista uma oportunidade de compreender os desafios reais na escola, bem como as estratégias utilizadas no processo de ensino e de aprendizagem. Além disso, é por meio de uma observação cuidadosa e ampla que se podem perceber os aspectos sociais, culturais e históricos que fazem parte da realidade escolar.

O ambiente escolar constitui-se como a base para a construção de relações e aprendizados. É nesse espaço que o conhecimento é compartilhado, reconstruído e transformado. O(a) professor(a) assume o papel de mediador, gestor e organizador dos conhecimentos sendo, também, um ponto de equilíbrio ao qual estudantes e colegas podem recorrer. Considerando esta “[...] geração que cresce sabendo onde encontrar as respostas de suas perguntas, mas que ainda não deixou de necessitar do ponto de equilíbrio entre a dúvida e o conceito – o professor” (Lopes, 2021, p. 1). Assim, a vivência no contexto escolar permite a(o) licencianda(o) Pibidiana(o) uma reflexão sobre o papel docente e a responsabilidade que envolve a profissão.

O apoio oferecido pelo PIBID por meio do(as) professore(as), coordenador(a) de área e o(a) supervisor(a) é fundamental na construção da autoconfiança do(as) licenciando(as), pois, além de fornecer suporte, traz perspectivas e conselhos, compartilham suas vivências, experiências e orientações. Como descreve Holanda e Silva “[...] que possibilita que o indivíduo tenha além da teoria, a prática que ajuda a tomar decisões e lidar com as diversas situações de uma sala de aula” (2013, p. 06).

---

<sup>1</sup> Acadêmica do Curso de Física Licenciatura. 5º Fase, semestre 2025.1. Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), campus Cerro Largo. [carmelepatikunst@gmail.com](mailto:carmelepatikunst@gmail.com).

<sup>2</sup> Doutora em Educação nas Ciências. Docente do Curso de Ciências Biológicas e do Programa de Pós-Graduação no Ensino de Ciências (PPGEC). UFFS. Coordenadora de área do PIBID Interdisciplinar - Ciências da Natureza. E-mail: [eliane.santos@uffs.edu](mailto:eliane.santos@uffs.edu)

<sup>3</sup> Doutora em Educação. Docente do Curso de Física Licenciatura e do PPGEC. UFFS. Coordenadora de Gestão de Processos Educacionais do PIBID. E-mail: [rosemar.santos@uffs.edu.br](mailto:rosemar.santos@uffs.edu.br).

A observação do ambiente escolar faz refletir sobre como é o ser professor(a), e não apenas sobre como exercer a profissão docente.

## 1 DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE

Este trabalho consiste em um relato de experiência de abordagem qualitativa desenvolvido no âmbito do PIBID de natureza descritiva, com foco na observação do ambiente escolar e as vivências que fortaleçam a formação inicial de professor(as). A atividade foi realizada numa escola do município de Cerro Largo, RS, com a turma do oitavo ano do Ensino Fundamental, durante os dois períodos finais do turno matutino no componente curricular de ciências, com o conteúdo de sistema solar e velocidade média. No decorrer dos períodos, foram realizados registros no diário de formação, ferramenta que estimula a construção de diferentes reflexões de forma crítica quanto às vivências que são experienciadas no dia a dia como pibidiano(a)s. O foco da observação incidiu sobre as interações pedagógicas em sala de aula e as estratégias adotadas pelo professor.

O encaminhamento didático utilizado pelo professor, inicialmente, permanecia na denominada tradicional, realizando a correção das atividades, muitas delas apenas verbalmente, e as dúvidas eram explicadas conforme o(as) estudantes se expressavam. Entretanto, com o decorrer da aula, a estratégia utilizada foi modificada com a demanda que os ele(as) necessitavam. A mudança ocorreu pela seguinte exclamação de um estudante: “Utilizei a inteligência artificial para a resolução das atividades”.

Após tal comentário, foi observado que houve alteração na metodologia de ensino, o professor conduziu a aula na perspectiva dos três momentos pedagógicos (Delizoicov; Angotti; Pernambuco, 2002), seguindo como Freire refere, “[...] só a partir de cujo conhecimento é possível a organização do conteúdo pragmático para qualquer ação com ele, se instaura como ponto de partida do processo de ação” (1970, p. 105). Assim, o professor ao se deparar com o comentário deste estudante, trouxe o tema da problematização inicial: “Como conscientizar os alunos quanto ao uso indiscriminado da inteligência artificial?”. Como forma de organização do conhecimento, o professor optou pela estratégia de um jogo didático. O jogo se baseia na separação da turma em dois grupos, em que questões referentes ao conteúdo foram escritas no quadro com intervalos de tempo para os grupos resolverem as questões, logo após, um dos integrantes do grupo respondia a questão no quadro, assim trabalhando os conceitos vistos em aula.

Por fim, a aplicação do conhecimento se sucedeu com estudantes interagindo com a dinâmica e com os conceitos/conhecimentos, revendo e refletindo sobre seus erros e acertos, reconstruindo o seu conhecimento quanto à utilização da inteligência artificial. Também, houve um equilíbrio proporcionado pelo professor ao trazer a dinâmica do jogo, destacando a importância de saber resolver as questões sem o uso da inteligência artificial, assim mostrando a(os) estudantes uma forma mais oportuna e reflexiva de utilização de tais ferramentas.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

A formação docente não se limita a concepções teóricas apresentadas nos cursos de licenciaturas, mas se consolida com as experiências de situações reais no ambiente escolar. Programas de ensino como o PIBID proporcionam o vínculo entre a teoria e a prática, oportunizando a formação inicial reflexiva e crítica. Segundo Paulo

Freire, em sua obra *Pedagogia da Autonomia* (1996), o conhecimento se constrói na junção entre teoria e prática, por meio da vivência e da reflexão sobre a experiência, a construção da práxis. Ele exemplifica com atividades como cozinhar ou velejar e destaca que é na prática que os saberes se confirmam, se ajustam ou se expandem.

O ato de cozinhar, por exemplo, supõe alguns saberes concernentes ao uso do fogão, como acendê-lo, como equilibrar para mais, para menos, a chama, como lidar com certos riscos mesmo remotos de incêndio, como harmonizar os diferentes temperos numa síntese gostosa e atraente. A prática de cozinhar vai preparando o novato, ratificando alguns daqueles saberes, retificando outros, e vai possibilitando que ele vire cozinheiro. A prática de velejar coloca a necessidade de saberes fundantes como o do domínio do barco, das partes que o compõem e da função de cada uma delas, como o conhecimento dos ventos, de sua força, de sua direção, os ventos e as velas, a posição das velas, o papel do motor e da combinação entre motor e velas. Na prática de velejar se confirmam, se modificam ou se ampliam esses saberes. (Freire, 1996, p.12).

Nesse sentido, a observação no ambiente escolar é um meio de compreender os desafios da docência. A partir da convivência com a escola, os saberes estudados ao longo do curso de graduação ganham vida e significado. Incorporando o(a) licenciando(a) autoconfiança para o ser professor(a).

[...] um aspecto importante do processo constitutivo do professor é a compreensão de que a escola é um espaço de educar para a cidadania, e que sua prática pode contribuir com um ensino que possibilite a apropriação e a significação do conhecimento, mas, principalmente, do ser professor. (Santos, Hermel e Santos, 2020, p. 6).

Assim, quando tratamos da experiência que a formação inicial traz de vivenciar as práticas no ambiente escolar, temos uma construção e crescimento como professor(a) reflexivo(a). Ao observarmos o ambiente escolar, todas as metodologias de ensino discutidas na graduação possuem mais sentido, pois estamos olhando para desafio do cotidiano escolar, que futuramente deveremos resolver e saber lidar. Pimenta (1996) também ressalta que as práticas docentes envolvem elementos fundamentais como a problematização, a intencionalidade, a experimentação metodológica e a capacidade de enfrentar situações reais de ensino. Para o(a) licenciando(a), a experiência de vivenciar tais elementos proporciona um pensamento mais crítico-reflexivo quanto à didática abordada.

Nas práticas docentes estão contidos elementos extremamente importantes, tais como a problematização, a intencionalidade para encontrar soluções, a experimentação metodológica, o enfrentamento de situações de ensino complexas, as tentativas mais radicais, mais ricas e mais sugestivas de uma didática inovadora, que ainda não está configurada teoricamente (Pimenta, 1996, p.12).

Ademais, corrobora no aprimoramento de projetos com os elementos importantes para a construção do protagonismo do(a) estudante. Em tal contexto, Passos afirma que “[...] perceber a importância de planejar aulas diversificadas e de como a metodologia do professor pode fazer diferença na participação e interesse dos alunos nas aulas; pensar as relações entre a prática e a teoria” (2014, p. 27). Estar na escola como pibidiano(a) prepara à(o) licenciando(a) na prática sobre as metodologias de ensino vistas teoricamente na graduação e, através dessa vivência, oportuniza a

reflexão sobre o ensino, a aprendizagem e a construção da criticidade no ambiente escolar.

Os três momentos pedagógicos descritos, são uma opção de metodologia de ensino que pode deixar o(a) estudante mais curioso e oportunizar a reflexão sobre questões do cotidiano. Paulo Freire, em sua obra “Pedagogia do Oprimido” (1970), relata a diferença entre uma metodologia tradicional, que despeja o conteúdo no(as) estudantes, e uma metodologia problematizadora, que traz uma visão do mundo para dentro da sala de aula.

Enquanto na prática “bancária” da educação, anti-dialógica por essência, por isto, não comunicativa, o educador deposita no educando o conteúdo programático da educação, que ele mesmo elabora ou elaboram para ele, na prática problematizadora, dialógica por excelência, este conteúdo, que jamais é “depositado”, se organiza e se constitui na visão de mundo dos educandos, em que se encontram seus “temas geradores”. (Freire, 1970, p. 58)

Ademais, é importante destacar que a sala de aula não segue um único modelo metodológico rígido, ao contrário, é um espaço dinâmico. Cabe ao professor exercer o papel de mediador e ponto de equilíbrio, auxiliando na formação de estudantes críticos(as) e protagonistas.

Por fim, a observação no contexto da formação inicial se revela de importantes, pois permite à(o) licencianda(o) perceber que a prática complementa a teoria e vice-versa, são indissociáveis. A vivência no ambiente escolar possibilita compreender como diferentes metodologias impactam de maneiras diversas o processo de ensino e de aprendizagem. É por meio da reflexão sobre essa experiência que o(a) professor em formação inicial desenvolve uma compreensão crítica sobre os desafios da profissão e preparado para o “ser professor(a)”.

### **3 REFLEXÕES SOBRE O PROCESSO VIVENCIADO**

A experiência vivenciada no âmbito do PIBID, revelou-se importante para a formação inicial docente, ao oportunizar convívio com a realidade escolar e com os desafios da prática. A observação realizada possibilitou compreender a flexibilidade do professor sobre as metodologias de ensino que, partindo da reflexão, podem ser aprimoradas (Kripka, Bonotto e Richter, 2015), e seu papel de mediador na construção do conhecimento. Durante o período de observação podemos notar que o processo de ensino e de aprendizagem vai além da transmissão de conteúdos. A atitude do professor diante do comentário de um aluno sobre o uso da inteligência artificial, foi um ponto determinante na superação de desafios, ao invés de ignorar ou repreender, problematizou a questão e promoveu a construção de conhecimentos a partir da temática. Reforçando a perspectiva freiriana de educação, na qual ele colabora na construção da visão de mundo dos educandos (Freire, 1970).

A mudança metodológica, por meio da utilização de um jogo didático, foi significativa. A atividade permitiu aos estudantes não apenas rever conceitos, mas também promover a interação, o trabalho em grupo e a reflexão sobre o uso mais adequado da tecnologia. Para nós licenciados, foi o momento de perceber, na prática, as estratégias que realmente possuem significado dentro da sala de aula. A experiência impacta diretamente na reflexão sobre o planejamento de aulas dinâmicas e criativas, como afirma Passos (2014).

A vivência dessa experiência na escola oportunizou um olhar crítico sobre o papel do(a) professor(a) como mediador(a), na gestão de conhecimentos e ponto de

equilíbrio no ambiente escolar. Retrata a postura que deve constituir ao longo de sua formação, o que reforça a ideia de Freire (1996) sobre o processo de construção dos saberes é por meio da vivência, experimentação e reflexão.

Por fim, os resultados desta experiência reforçam a importância de programas de formação inicial como o PIBID, que proporcionam à(o) licencianda(o) a imersão no ambiente escolar para sua construção reflexiva do ser professor(a), estando comprometidos com uma educação verdadeiramente transformadora.

## CONCLUSÃO

A experiência vivenciada possibilitou a compreensão sobre o cotidiano no ambiente escolar. Tais vivências e reflexões que são oportunizadas pelo PIBID colaboram para a formação de docentes mais capacitado(as) e preparado(as) para os desafios pedagógicos. Ao vivenciar situações reais e refletir sobre as metodologias de ensino e estratégias pedagógicas desenvolvidas na sala de aula (o chamado chão da escola), compreendemos como contribuir para o desenvolvimento do protagonismo e do pensamento crítico de nosso(as) estudantes, alcançando o objetivo na construção do “ser professor(a)”.

Concluimos que a prática aliada à reflexão sobre esta prática contribui diretamente para a construção de uma formação docente crítica e preparada para a realidade escolar. Eu, a Pibidiana, agradeço ao PIBID e à CAPES pelo valioso incentivo à formação inicial docente. A experiência vivida contribuiu de forma significativa para a minha constituição do ser cada vez “mais professora”.

## REFERÊNCIAS

DELIZOICOV, D. ANGOTTI, J. A. PERNAMBUCO, M. M. **Ensino de ciências: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2002

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.

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

HOLANDA, D. S.; SILVA, C. S. M. A contribuição do PIBID na formação docente: um relato de experiência. **Anais... XI Encontro Nacional de Educação Matemática**, 2013.

KRIPKA, R. M. L.; DE LARA. BONOTTO, D.; RICHTER, L. Observação na Pesquisa Qualitativa. **Investigação Qualitativa em Educação**.

LOPES, C. C. S. A Professora que vive em mim. **Relatos Escolares**.

MARRAFON, S. H. S. **Contribuições e perspectivas do Pibid para a formação docente**. 2019. 119f. Dissertação. Universidade Federal do Tocantins, Programa de Pós-Graduação em Gestão de Políticas Públicas, Palmas, 2019.

MASSENA, E. P.; SIQUEIRA, M. R. P. Contribuições do PIBID à Formação Inicial de Professores de Ciências na Perspectiva dos Licenciandos. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências**, [S. l.], v. 16, n. 1, p. 17–34, 2016.

PASSOS, C. M. B. **PIBID e formação docente:** construindo possibilidade. In: DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO: DIÁLOGOS SOBRE A ESCOLA, A FORMAÇÃO DE PROFESSORES E A SOCIEDADE, 17., 2014, Fortaleza . Anais... Fortaleza: Editora EdUECE, 2014. p. 807-838.

PIMENTA, S. G. **Formação de Professores:** Saberes da docência e da identidade do professor, v. 22, n. 2, 1996.

SANTOS, E. G.; HERMEL, E. E. S.; SANTOS, R. A. Processo Constitutivo Docente: Residência Pedagógica multidisciplinar, espaço-tempo de ser, de estar e de decidir-se pela profissão de professor/a. In: **Residência Pedagógica na UFFS:** Registros e contribuições para o fortalecimento do estágio curricular supervisionado nas licenciaturas. 1 ed. Tubarão - SC: Copiart, 2020, v.1, p. 21-36.