



## A IMPORTÂNCIA DA PRÁTICA DOCENTE NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DE MATEMÁTICA

Evelyn Bibiano Dos Santos Ferreira Mano <sup>1</sup>

Salissa Lima de Oliveira <sup>2</sup>

Paulo Henrique Correia Araújo da Cruz <sup>3</sup>

### RESUMO

O presente artigo tem como objetivo relatar as experiências vividas dentro do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), realizadas por duas licenciandas do curso de Licenciatura em Matemática do Instituto Federal de São Paulo – Campus Itapetininga, numa escola da rede estadual de ensino. A vivência ocorreu no Ensino Médio, durante as aulas de matemática de uma turma do terceiro ano. Sob a orientação do professor supervisor, a experiência consistiu no exercício da regência em determinado período da aula para que as bolsistas desenvolvessem habilidades relativas ao ato de ensinar e explicar questões típicas de avaliações acadêmicas, como as aplicadas em exames estaduais e federais, para a turma. Ação que, em decorrência do interesse dos alunos, permitiu o desenvolvimento de uma aula dialogada, que segundo Freire (1996), estimula a construção do conhecimento através da participação ativa dos envolvidos. Por meio da qual tanto o professor supervisor quanto os alunos da turma ofereceram apoio mútuo na resolução das questões propostas, criando um ambiente colaborativo e motivador para a aprendizagem. Como resultado, foi possível observar o progresso das bolsistas no âmbito educacional como professoras em formação, pois aprimoraram sua capacidade de ensinar, de como se portar e comunicar suas ideias para a turma, uma evidência da importância de estar em contato com o exercício da docência desde o primeiro período do curso, conforme afirma Pimenta e Lima (2012). A experiência foi fundamental para ampliar, fortalecer e confirmar a identidade docente e o desejo de atuar na educação, contribuindo para uma formação matemática mais humanizada, contextualizada e transformadora, de acordo com D'Ambrosio (2005), que se adequa a realidade dos alunos, estimulando sua participação ativa na sociedade.

**Palavras-chave:** Iniciação à Docência, Prática Pedagógica, Ensino Matemático.

### INTRODUÇÃO

Este relato descreve as experiências vivenciadas por meio do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), destacando como a participação no projeto

---

<sup>1</sup> Graduanda do Curso de Licenciatura em Matemática do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo – Campus Itapetininga - SP, [evelynbibi2409@gmail.com](mailto:evelynbibi2409@gmail.com);

<sup>2</sup> Graduanda pelo Curso de Licenciatura em Matemática do Instituto Federal, Câmpus Itapetininga - SP Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo – Campus Itapetininga - SP, [salissalimadeoliveira60@gmail.com](mailto:salissalimadeoliveira60@gmail.com);

<sup>3</sup> Professor orientador: Doutor, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo – Campus Itapetininga - SP, [paulocruz@ifsp.edu.br](mailto:paulocruz@ifsp.edu.br).



impactou minha formação acadêmica e a construção da identidade profissional enquanto licencianda em Matemática. O PIBID possibilita aos estudantes entrar em contato com a realidade escolar ainda nos primeiros anos da graduação, permitindo experimentar as diversas dimensões do trabalho docente. Conforme Pimenta e Lima (2012, p. 150), tal experiência “[...] permite que os alunos aprimorem sua escolha de serem professores a partir do contato com as realidades de sua profissão”.

Conviver com o ensino da Matemática em sala de aula mostrou-se essencial para desenvolver um olhar crítico sobre o sistema educacional e para compreender o papel do professor no engajamento da comunidade escolar. Tardif (2014) destaca que a docência exige a mobilização simultânea de saberes teóricos e experiência prática, construídos em diferentes contextos e tempos formativos. Nesse sentido, a imersão precoce no cotidiano escolar revela-se fundamental para o desenvolvimento profissional.

Minha participação no PIBID proporcionou aprendizado mútuo: por um lado, pude compreender melhor as demandas e desafios da profissão docente, participando do planejamento e execução de aulas sob a orientação do professor supervisor; por outro, a escola beneficiou-se da interação com a universidade, fortalecendo práticas colaborativas entre professores e licenciandos, em consonância com Nóvoa (2009). Além disso, a aproximação com os estudantes da educação básica favoreceu a construção de um ambiente de trocas significativas, integrando teoria matemática e experiências sociais, conforme a “curiosidade epistemológica” proposta por Freire (1996, p. 44), em que tanto professor quanto alunos assumem posturas dialógicas, curiosas e indagadoras.

Dessa forma, o presente relato busca apresentar e analisar minhas experiências no PIBID, evidenciando como essas vivências contribuíram para o desenvolvimento da minha identidade profissional e para a reflexão sobre o ensino da Matemática.

## **METODOLOGIA**

A experiência foi abordada a partir de uma perspectiva qualitativa, considerando que “os investigadores qualitativos frequentam os locais de estudo porque se preocupam com o contexto” (Bogdan; Biklen, 1994, p. 48). O processo teve início com observações das aulas ministradas pelo professor supervisor, permitindo-me conhecer o ambiente escolar e





compreender as rotinas do ensino de Matemática sob uma nova perspectiva. Até então, meu papel era o de estudante, e essa transição para mediadora do processo educativo foi significativa.

Segundo Libâneo (2013, p. 56), o professor deve perceber sua prática como atividade intencional e reflexiva, mediadora entre conhecimento e aluno. Nesse sentido, desenvolvi atitudes condizentes com a mediação do ensino-aprendizagem, participando de diferentes atividades pedagógicas. Entre elas, destaco a regência de aulas, momento em que conduzi discussões e explicações sobre conteúdos previamente planejados, harmonizando teoria e prática, conforme Pimenta e Lima (2012, p. 89).

Outro ponto marcante, foi a correção da Prova Paulista em uma turma de 3º ano do Ensino Médio. Essa experiência foi além de corrigir questões, permitiu compreender como avaliações estaduais se articulam à prática pedagógica, reforçando a ideia de Luckesi (2011, p. 45) de que avaliar deve ser um processo reflexivo e construtivo, e não apenas classificatório.

Também, no apoio às atividades em sala, foi possível auxiliar na resolução de exercícios e observar as particularidades de cada aluno. Essa experiência evidenciou a importância da mediação entre conteúdos e saberes específicos de cada estudante, alinhada à perspectiva de Vygotsky (1989, p. 94), para quem o aprendizado humano ocorre socialmente, por meio da interação com outros. Assim, percebi que compreender as diferentes formas de relação dos alunos com a Matemática é essencial para a prática docente.

A turma do terceiro, ano acompanhada durante o período de atuação no PIBID, apresentava um número reduzido de alunos, mas com alto nível de comprometimento e potencial em relação à área da Matemática. Os estudantes, em sua maioria entre 16 e 18 anos, demonstravam interesse e disposição para aprender, o que favoreceu a realização das atividades propostas. Convém adicionar que a instituição, situada na região central do município, possui relevância histórica e social, o que proporcionou uma conexão não apenas com o aspecto educacional, mas também com a dimensão cultural da cidade.

Sendo assim, essas experiências possibilitaram uma compreensão mais ampla sobre o papel docente. Focando na rotina escolar, foi possível vivenciar o processo de aproximação com os alunos da turma acompanhada e, também, com estudantes de outras séries, que participaram de diferentes eventos promovidos pela escola. Essas interações tornaram real a





oportunidade de envolvimento com toda a comunidade escolar, indo além do ambiente restrito à sala de aula ou ao Ensino Médio. Acredita-se que esse engajamento foi um dos fatores determinantes para o sucesso das ações e para o aprimoramento da prática docente em formação.

## REFERENCIAL TEÓRICO

A formação de professores é um processo contínuo e multifacetado, que articula saberes teóricos, experiências práticas e reflexão crítica sobre a atuação docente. Segundo Libâneo (2013), a prática pedagógica deve ser compreendida como uma atividade intencional e reflexiva, mediadora entre conhecimento e aluno, exigindo competências cognitivas, emocionais e sociais para lidar com diferentes contextos escolares. Nesse sentido, a formação inicial deve proporcionar experiências que aproximem os licenciandos da realidade educativa, permitindo a construção gradual da identidade profissional.

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) surge como estratégia relevante nesse contexto, pois possibilita que os licenciandos vivenciem, desde os primeiros anos da graduação, o cotidiano escolar e as múltiplas dimensões do trabalho docente. Pimenta e Lima (2012, p. 150) ressaltam que “[...] os alunos aprimoram sua escolha de serem professores a partir do contato com as realidades de sua profissão”, evidenciando a importância da vivência prática para a tomada de decisões sobre a carreira docente.

A docência exige a mobilização de saberes teóricos, disciplinares e experienciais que se constroem em diferentes tempos e espaços formativos (Tardif, 2014). A integração entre teoria e prática é fundamental para o desenvolvimento de competências pedagógicas, permitindo ao futuro professor planejar, executar e avaliar atividades de ensino de maneira contextualizada. Shulman (1987) reforça essa ideia ao destacar a relevância do “conhecimento pedagógico do conteúdo”, que combina domínio da disciplina com estratégias didáticas adequadas, essenciais para a eficácia do ensino.

A relação professor-aluno é central na construção do conhecimento e deve ser pautada na mediação pedagógica. Vygotsky (1989) enfatiza que a aprendizagem é um fenômeno social, que ocorre a partir da interação com colegas e professores, permitindo que o estudante internalize saberes e desenvolva habilidades cognitivas. Dessa forma, a prática docente deve



considerar as particularidades de cada aluno, adaptando estratégias de ensino para atender diferentes ritmos e estilos de aprendizagem. A mediação pedagógica, nesse contexto, vai além da transmissão de conteúdo, envolvendo a construção conjunta de significados e a promoção de autonomia e pensamento crítico nos alunos.

A avaliação constitui outro elemento-chave da prática docente. Luckesi (2011) defende que avaliar é um processo reflexivo e construtivo, e não apenas classificatório, sendo fundamental que os professores articulem avaliação, ensino e aprendizagem para promover o desenvolvimento integral dos estudantes. A participação em atividades práticas, como regência de aulas e correção de provas, permite aos licenciandos compreender o papel da avaliação na aprendizagem e na organização da prática pedagógica.

A formação docente também envolve o desenvolvimento de uma postura ética e reflexiva, que inclui a curiosidade epistemológica, conceito proposto por Freire (1996). Essa postura pressupõe que professores e alunos assumam atitudes dialógicas, indagadoras e abertas, estabelecendo um ambiente de aprendizagem baseado em trocas significativas entre teoria e prática. A prática reflexiva permite ao professor avaliar continuamente sua atuação, identificar limitações e ajustar estratégias pedagógicas, fortalecendo sua identidade profissional.

Além disso, programas de iniciação à docência, como o PIBID, fortalecem a integração entre universidade e escola, promovendo práticas colaborativas entre licenciandos, professores da rede básica e orientadores universitários (Nóvoa, 2009). Essa interação favorece o desenvolvimento de competências docentes, como planejamento de aula, gestão de sala de aula, organização de conteúdos e adaptação de estratégias pedagógicas às necessidades dos estudantes.

Autores como Cochran-Smith e Lytle (2009) destacam que a aprendizagem dos professores ocorre em contextos sociais e profissionais complexos, nos quais o desenvolvimento da identidade docente está vinculado à reflexão sobre a própria prática e à participação em comunidades de aprendizagem profissional. Nesse sentido, a vivência prática em escolas por meio do PIBID permite que os licenciandos construam conhecimento pedagógico situado, conectando teoria, prática e contexto social.

Por fim, a formação inicial de professores deve contemplar não apenas competências técnicas e disciplinares, mas também habilidades socioemocionais, como empatia,





comunicação, escuta ativa e gestão de conflitos, fundamentais para o estabelecimento de relações pedagógicas significativas. Ball e Forzani (2009) reforçam que professores eficazes combinam domínio de conteúdo, capacidade de mediação e sensibilidade às necessidades dos alunos, integrando teoria e prática de forma reflexiva.

Dessa forma, a literatura evidencia que a participação em programas de iniciação à docência, aliada à reflexão contínua sobre a prática, contribui significativamente para o desenvolvimento de competências pedagógicas, construção da identidade profissional e formação de professores críticos, éticos e preparados para enfrentar os desafios do ensino de Matemática na educação básica.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

A participação no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) revelou-se uma experiência determinante para a construção da identidade docente e para o desenvolvimento de competências pedagógicas das licenciandas em Matemática. Ao longo do projeto, foi possível perceber que o contato direto com a realidade escolar proporciona um aprendizado que vai além da teoria, permitindo compreender a complexidade do trabalho docente em sua dimensão prática e social, em consonância com Tardif (2014), que enfatiza a articulação entre saberes teóricos, disciplinares e experienciais para a formação do professor.

Durante o período de observação das aulas ministradas pelo professor supervisor, tornou-se evidente a importância de compreender o planejamento, a execução e a avaliação das atividades escolares como um processo intencional e reflexivo, conforme destaca Libâneo (2013). Essa vivência permitiu perceber que a prática docente exige constante adaptação às necessidades dos alunos, sendo essencial a mediação pedagógica e a construção de estratégias que promovam a aprendizagem significativa. A interação direta com os estudantes também evidenciou a relevância de considerar os diferentes ritmos e estilos de aprendizagem, corroborando a perspectiva de Vygotsky (1989) de que o aprendizado é um fenômeno social, construído por meio da interação com colegas e mediadores.

Um momento marcante na experiência foi a correção da Prova Paulista com alunos do 3º ano do Ensino Médio. Essa atividade revelou que o domínio do conteúdo, embora essencial, não é suficiente; é necessário desenvolver habilidades comunicativas e de mediação





para tornar o conhecimento acessível aos estudantes. A superação da timidez e a conquista de segurança para conduzir a turma ilustram a importância da aprendizagem socioemocional na formação docente, reforçando a ideia de que o professor deve atuar como mediador reflexivo, promovendo experiências de ensino que favoreçam a autonomia e o pensamento crítico dos alunos (Libâneo, 2013; Luckesi, 2011).

A condução de aulas e o apoio individual aos estudantes permitiram compreender de forma prática a articulação entre teoria e prática, conforme Shulman (1987), que destaca a necessidade de integrar o conhecimento pedagógico ao conhecimento do conteúdo. Observou-se que situações aparentemente simples, como explicar um conceito ou corrigir exercícios, exigem a mobilização de múltiplos saberes e a adaptação às características cognitivas e emocionais de cada estudante, fortalecendo a compreensão de que a docência é uma atividade complexa e contextualizada (Cochran-Smith; Lytle, 2009).

Além disso, a experiência no PIBID evidenciou a importância do diálogo entre universidade e escola. Segundo Nóvoa (2009), programas de iniciação à docência favorecem práticas colaborativas que enriquecem tanto a formação do licenciando quanto a atuação dos professores da rede básica. A troca de experiências com o professor supervisor e com colegas de turma possibilitou desenvolver uma postura reflexiva e colaborativa, essencial para a construção de uma prática pedagógica consistente e fundamentada.

Por fim, a participação no projeto reforçou a relevância da curiosidade epistemológica proposta por Freire (1996). Ao assumir posturas dialógicas, indagadoras e abertas, tanto professor quanto aluno constroem um ambiente de aprendizagem significativo, em que teoria e prática se articulam e as experiências escolares se enriquecem mutuamente. Esse processo contribuiu significativamente para o amadurecimento profissional das licenciandas, consolidando competências pedagógicas, fortalecendo a identidade docente e reforçando o compromisso com uma educação pública de qualidade e com a formação de cidadãos críticos e participativos.

Em síntese, as experiências vivenciadas no PIBID evidenciam que a formação inicial docente deve ir além da aquisição de conhecimentos técnicos, envolvendo prática reflexiva, mediação pedagógica, desenvolvimento socioemocional e integração entre teoria e prática. A vivência em sala de aula, articulada ao suporte teórico e à colaboração com professores



experientes, configurou-se como um espaço privilegiado para o aprendizado, amadurecimento profissional e construção de identidade docente.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência vivenciada no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) demonstrou-se fundamental para a formação inicial das licenciandas em Matemática, proporcionando contato direto com a realidade escolar e com as múltiplas dimensões do trabalho docente. Ao longo do projeto, foi possível compreender que a construção da identidade profissional não ocorre apenas por meio da teoria, mas sobretudo por meio da prática reflexiva, da interação com alunos e professores e da participação em atividades que articulam planejamento, execução e avaliação de aulas.

As atividades desenvolvidas — observações, regências, correção de provas e acompanhamento individual dos estudantes — evidenciaram a importância da mediação pedagógica, da adaptação às diferentes necessidades dos alunos e do diálogo constante entre teoria e prática. Além disso, reforçaram a necessidade de desenvolver competências socioemocionais, como comunicação clara, empatia e segurança em sala de aula, elementos essenciais para o exercício da docência, conforme apontado por Libâneo (2013), Vygotsky (1989) e Freire (1996).

O relato evidencia que programas de iniciação à docência, como o PIBID, funcionam como espaços privilegiados de aprendizagem colaborativa, permitindo que licenciandos consolidem conhecimentos, construam habilidades pedagógicas e desenvolvam postura ética e reflexiva diante da prática docente. Essa vivência contribui para o amadurecimento profissional, fortalece a identidade de futuros professores e reafirma o compromisso com uma educação pública de qualidade, inclusiva e voltada à formação de cidadãos críticos e participativos.

Em síntese, a participação no PIBID possibilitou compreender que o processo de formação docente é contínuo e complexo, envolvendo não apenas a transmissão de conteúdos, mas também a construção de relações significativas, a reflexão constante sobre a prática pedagógica e a articulação entre teoria e experiência escolar. Assim, as experiências relatadas demonstram que a imersão precoce no contexto escolar constitui uma ferramenta estratégica





para a formação de professores conscientes, preparados e comprometidos com a transformação da realidade educacional.

## REFERÊNCIAS

BALL, D. L.; FORZANI, F. Preparing teachers for deeper learning. *Harvard Educational Review*, v. 79, n. 1, p. 1–35, 2009.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari Knopp. *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Tradução de Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Porto: Porto Editora, 1994.

COCHRAN-SMITH, M.; LYTTLE, S. L. Teacher learning and the acquisition of professional knowledge: an examination of the constructivist perspective. In: *Handbook of research on teacher education: Enduring questions in changing contexts*. 3. ed. New York: Routledge, 2009. p. 69–104.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 43. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

LIBÂNEO, José Carlos. *Didática*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

LUCKESI, Cipriano Carlos. *Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições*. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

NÓVOA, António. *Professores: imagens do futuro presente*. Lisboa: Educa, 2009.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. *Estágio e docência*. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

SHULMAN, L. S. Those who understand: knowledge growth in teaching. *Educational Researcher*, v. 15, n. 2, p. 4–14, 1987.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

VYGOTSKY, Lev S. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

