



EXPERIÊNCIAS E DESAFIOS DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM MATEMÁTICA NO ENSINO MÉDIO

ANTUNES, Lorraine Tainara ¹
RIGUETTI, Mayza Assis ²
LOPES, Leandro Augusto ³
BARBOZA, Claudemir Miranda ⁴

RESUMO: O presente trabalho relata a vivência de duas bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) no subprojeto de Matemática do IFRO, campus Cacoal, realizado na Escola Estadual Cora Coralina durante o ano de 2025. A partir de uma abordagem qualitativa, descrevemos nossas experiências nas etapas de observação, participação e regência, destacando as metodologias empregadas e os desafios enfrentados. Durante nossa atuação, desenvolvemos materiais didáticos, ministramos aulas preparatórias para o SAERO e ENEM, e aplicamos atividades lúdicas como o Bingo Matemático. Os resultados indicam que a imersão proporcionada pelo PIBID foi fundamental para nossa formação docente, permitindo-nos articular teoria e prática, compreender a complexidade da dinâmica escolar e desenvolver habilidades pedagógicas essenciais. As atividades lúdicas mostraram-se particularmente eficazes para engajar os alunos e promover aprendizagem significativa. Concluímos que o PIBID cumpre papel indispensável na formação inicial de professores, ao proporcionar vivências que aproximam o licenciando da realidade escolar e contribuem para a construção de uma identidade docente reflexiva e comprometida..

PALAVRAS-CHAVE: PIBID; Ensino de Matemática; Formação Docente; Ensino Médio.

1 INTRODUÇÃO

A formação inicial de professores de Matemática no Brasil enfrenta o desafio constante de articular os conhecimentos teóricos adquiridos nas universidades, Institutos e Centros de formação com as demandas concretas da prática docente. Nesse contexto, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) surge como uma política pública fundamental, ao inserir o licenciando no ambiente escolar desde os primeiros anos da graduação, proporcionando uma imersão que permite vivenciar a complexidade da profissão antes mesmo da conclusão do curso. Como destacam Pimenta e Lima (2004), é nesse movimento de aproximação com a

¹ Graduanda em Licenciatura em Matemática, Bolsista PIBID, Instituto Federal de Rondônia, *Campus Cacoal* lorrainetainara15@gmail.com.br

² Graduanda em Licenciatura em Matemática, Bolsista PIBID, Instituto Federal de Rondônia, *Campus Cacoal* mayzaassis@gmail.com.br

³ Graduado/Professor preceptor, Bolsista PIBID, SEDUC-RO, Escola Cora Coralina, lopes16jk@educ.ro.gov.br

⁴ Doutor/Professor coordenador de área, Bolsista PIBID, IFRO, Campus Cacoal, claudemir.barboza@ifro.edu.br



realidade escolar que o futuro professor pode construir, de forma reflexiva, sua identidade profissional.

O ensino de Matemática, em particular, apresenta desafios específicos. Historicamente, a disciplina é marcada por altos índices de reprovação e por uma cultura de medo e rejeição entre os estudantes. Autores como Lorenzato (2006) e Machado (2011) apontam que a superação desse cenário passa pela adoção de metodologias que tornem o aprendizado mais significativo, contextualizado e participativo. É nesse ponto que programas como o PIBID ganham relevância, pois permitem que os licenciandos experimentem, ainda em formação, diferentes abordagens pedagógicas, refletindo sobre seus acertos e dificuldades sob a orientação de professores experientes.

Foi nesse contexto de busca por uma formação mais conectada com a realidade escolar que nós, licenciandas em Matemática pelo Instituto Federal de Rondônia (IFRO), campus Cacoal, ingressamos no PIBID. Quando começamos nossa trajetória no programa, levávamos conosco as teorias estudadas até aquele momento do curso, e também carregávamos muitas inseguranças típicas de quem está prestes a iniciar a vida docente. Como seria a relação com os alunos? Conseguiríamos tornar a matemática mais atraente? Estaríamos preparadas para lidar com as adversidades da sala de aula? Essas inquietações nos acompanharam nos primeiros dias na Escola Estadual Cora Coralina, mas foram sendo transformadas em aprendizado a cada nova experiência.

A escolha por atuar nessa escola mostrou-se particularmente enriquecedora. A instituição possui uma estrutura diferenciada, com salas-ambiente organizadas por áreas de conhecimento, o que confere identidade a cada espaço e estimula a cognição dos estudantes por meio de estímulos variados. Além disso, a escola desenvolve projetos significativos como a Mostra de Tecnologia e Cultura (Mostrec), a participação em olimpíadas científicas e ações culturais que integram a comunidade escolar. Esse contexto nos proporcionou uma visão ampla das possibilidades educativas que vão além da aula tradicional.

Assim, o objetivo deste relato é compartilhar as vivências que tivemos no PIBID, destacando as atividades desenvolvidas nas etapas de observação, participação e regência, as metodologias que empregamos, os desafios que enfrentamos e os aprendizados que construímos ao longo dessa jornada.



Acreditamos que compartilhar essas experiências pode contribuir para a reflexão de outros licenciandos e professores sobre a importância de programas como o PIBID na formação docente e sobre as possibilidades de um ensino de Matemática mais dinâmico, inclusivo e significativo.

2 METODOLOGIA

Este trabalho caracteriza-se como um relato de experiência de abordagem qualitativa, fundamentado nas vivências de duas bolsistas do PIBID/Matemática do IFRO, campus Cacoal, durante o ano de 2025, na Escola Estadual Cora Coralina, localizada no município de Cacoal/RO.

Nossa atuação no programa estruturou-se em três etapas complementares. Na primeira, a imersão, ou podemos chamar também de observação, acompanhamos as aulas do professor supervisor, buscando compreender a dinâmica entre docente e alunos, as metodologias empregadas e as estratégias utilizadas para lidar com as dificuldades de aprendizagem. Nessa fase, registramos em diários de campo (caderno) nossas percepções sobre o ambiente escolar, o comportamento das turmas e as abordagens pedagógicas observadas.

Na segunda etapa, a participação, assumimos um papel mais ativo no processo. Colaboramos com o professor na elaboração e resolução de exercícios, com ênfase na preparação para o SAERO (Sistema de Avaliação Educacional de Rondônia) nas turmas do 2º ano e para o ENEM no 3º ano. Ministramos explicações no quadro, auxiliamos os alunos individualmente e desenvolvemos materiais didáticos próprios, como listas de exercícios e apresentações de slides para correção de simulados.

Na terceira etapa, a regência, executamos os planos de aula elaborados em parceria com o supervisor, exercendo autonomia na condução das turmas. Fomos responsáveis por ministrar explicações, gerenciar atividades e adaptar o ritmo conforme as necessidades dos alunos. Nossa abordagem metodológica priorizou o dinamismo, com resolução coletiva de exercícios no quadro e acompanhamento individualizado nas carteiras. Também ensinamos os alunos a utilizar a calculadora científica para cálculos de juros compostos.

Para registro e análise da experiência, utilizamos diários de campo, nos quais anotamos impressões, reações dos alunos, dificuldades identificadas e reflexões



sobre nossa prática. O registro fotográfico das atividades também constituiu fonte importante para documentar os momentos significativos vivenciados.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nossa imersão no PIBID proporcionou um contato direto com a realidade escolar que nenhum livro poderia reproduzir. Durante a etapa de observação, percebemos a complexidade da dinâmica em sala de aula: a necessidade de gerenciar diferentes ritmos de aprendizagem, a importância de estabelecer vínculos de confiança com os alunos e os desafios de manter o engajamento diante de conteúdos considerados difíceis. Pimenta e Lima (2004), aponta que o estágio (e, em nosso caso, o PIBID) "é um campo de conhecimentos que se produz na interação entre formação acadêmica e prática social."

Na etapa de participação, tivemos a oportunidade de colaborar ativamente com o professor supervisor, especialmente na preparação dos alunos para avaliações externas. Desenvolvemos materiais didáticos abordando conteúdos fundamentais para o SAERO e o ENEM.

A Tabela 1 sintetiza os principais temas, conteúdos matemáticos, da fase de observação e regência que participamos.

Tabela 1 - Conteúdos trabalhados durante a etapa de participação e regência no PIBID

Conteúdo	Turma	Recursos utilizados
Juros simples e compostos	2º ano	Listas de exercícios, calculadora científica
Média, mediana e moda	2º ano	Atividades impressas, resolução no quadro
Estudo do plano cartesiano	2º ano	Representação gráfica, exercícios
Equações do segundo grau	3º ano	Resolução coletiva, listas
Análise e interpretação de gráficos	3º ano	Slides, simulados comentados

Fonte: As autoras, 2025.

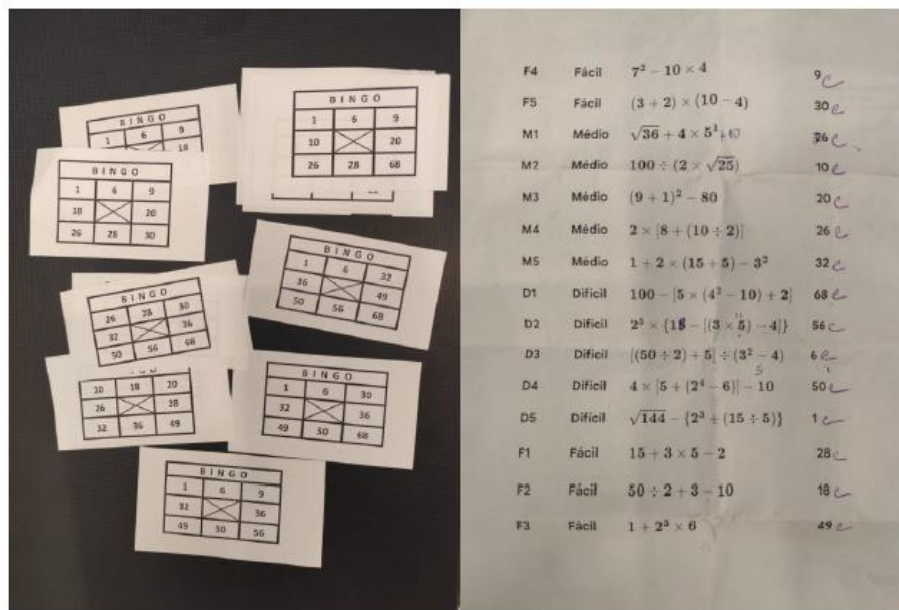
A elaboração desses materiais nos fez compreender, na prática, a importância do planejamento e da diversificação de recursos. Não basta dominar o conteúdo; é



preciso saber apresenta-lo de formas diferentes para alcançar alunos com perfis distintos de aprendizagem. Essa percepção dialoga com o que Freire (1996) defende quando afirma que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou construção.

Um dos momentos mais marcantes de nossa trajetória no PIBID foi a realização do Bingo Matemático. Com o objetivo de revisar operações básicas e potenciação de forma lúdica, organizamos a seguinte dinâmica: os alunos recebiam cartelas contendo oito números. No quadro, apresentávamos expressões numéricas que eles tinham de um a dois minutos para resolver. A cada resposta correta, os alunos marcavam o resultado correspondente em suas cartelas. A Figura 1 mostra os cartões e as operações trabalhadas neste momento.

Figura 1 – Bingo da Tabuada



Fonte: As autoras, 2025.

O que observamos durante essa atividade superou nossas expectativas. Alunos que normalmente se mostravam dispersos nas aulas tradicionais participaram com entusiasmo, ajudando os colegas e comemorando cada acerto. A competição saudável gerou engajamento e uma prática intensiva de cálculo mental. Mais do que isso, percebemos que o erro deixou de ser motivo de vergonha e passou a ser encarado como parte natural do processo – afinal, no bingo, errar uma expressão significava apenas perder a chance de marcar um número, não uma nota baixa.



Essa experiência nos fez recordar as palavras de Vygotsky (1991), quando destaca que "é no brincar, e talvez apenas no brincar, que a criança ou o adulto pode ser criativo". No contexto lúdico, os alunos se permitiram experimentar, arriscar e criar estratégias, algo que dificilmente ocorre quando estão sob a pressão de uma avaliação formal.

Outro aspecto relevante que observamos foi a oportunidade de identificar diferentes habilidades nos alunos. Enquanto alguns se destacavam nos cálculos mentais, outros demonstravam maior facilidade em organizar as marcações nas cartelas ou em explicar as regras para os colegas. Essa diversidade de talentos sendo valorizada em uma mesma atividade nos fez perceber o acerto de Lorenzato (2006) quando defende que os jogos, como forma de ensino ativo e motivador, permitem ao aluno experimentar, errar e aprender de forma autônoma.

A etapa de regência, por sua vez, representou o momento de maior autonomia e responsabilidade. Assumir a condução das turmas nos fez enfrentar desafios reais: lidar com a dispersão, adaptar o ritmo da aula conforme a compreensão da turma, encontrar diferentes formas de explicar um mesmo conteúdo. Em uma ocasião específica, ao ensinar juros compostos, percebemos que parte da turma não estava acompanhando o raciocínio. Foi então que decidimos ensinar o uso da calculadora científica, mostrando passo a passo como realizar os cálculos. O resultado foi imediato: os alunos que antes demonstravam frustração passaram a realizar os exercícios com mais confiança.

Essa experiência nos ensinou uma lição fundamental: o professor precisa estar atento não apenas ao conteúdo, mas também às ferramentas que podem facilitar a aprendizagem. Como aponta Haydt (2011), o papel do professor é mediar o processo, criando condições para que o aluno construa seu conhecimento.

Ao longo de toda nossa trajetória no PIBID, um aprendizado se destacou: a importância de entender a necessidade de cada aluno. Cada estudante carrega um universo singular de conhecimentos prévios, dificuldades, ritmos e talentos. Identificar e valorizar essas potencialidades individuais revelou-se tão crucial quanto diagnosticar as lacunas de aprendizagem. A observação e a construção da dinâmica professor-aluno foram o cerne dessa aprendizagem. Percebemos que a autoridade docente nasce do respeito, da escuta genuína e do compromisso com o crescimento



do outro, estabelecendo um vínculo de confiança que é o alicerce para qualquer aprendizado significativo.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nossa vivência no PIBID foi muito mais do que uma exigência curricular; foi um período de profunda imersão e transformação pessoal e profissional. Esta experiência concreta proporcionou uma compreensão realista e multifacetada do que significa ser professor, indo muito além das teorias estudadas em sala de aula universitária.

Na prática diária da Escola Estadual Cora Coralina, pudemos experienciar a complexidade e a beleza do ofício de educar. Aprendemos o que esperar do ambiente escolar: seu ritmo pulsante, suas demandas administrativas, sua riqueza de interações humanas e seus desafios estruturais. Mais do que isso, aprendemos como ser professoras – não meras transmissoras de informações, mas mediadoras, facilitadoras e incentivadoras atentas.

Lidar com as adversidades em sala de aula, desde a dispersão até as dificuldades de aprendizagem específicas, tornou-se uma lição em resiliência e criatividade. Compreendemos que cada obstáculo é também uma oportunidade para adaptar a prática, buscar novas estratégias e conectar-se verdadeiramente com a turma. O Bingo Matemático, as aulas de preparação para o SAERO e ENEM, o uso da calculadora científica – cada atividade nos ensinou algo novo sobre nós mesmas e sobre a docência.

Encerrar este período no PIBID reforça nossa convicção de que o papel do professor transcende em muito a simples transmissão de conteúdo. Como Paulo Freire tão sabiamente defende, ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou construção. Esta perspectiva foi o fio condutor que orientou nossas práticas ao longo do programa, movendo-nos a buscar metodologias que ativassem a curiosidade e o raciocínio dos alunos, colocando-os no centro do processo.

Portanto, esta experiência no PIBID não representa um ponto final, mas um alicerce sólido e uma bússola. Ele fundamenta e ilumina nossa formação como futuras docentes, deixando-nos com a certeza de que a educação é um ato de diálogo contínuo, de esperança e de aposta no potencial humano. Seguiremos



carregando os aprendizados, os desafios superados e os rostos dos alunos como a mais valiosa bagagem para a jornada profissional que agora se inicia.

5 AGRADECIMENTOS

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001, por meio do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). Agradecemos ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia (IFRO), campus Cacoal, e à Escola Estadual Cora Coralina, que acolheu nossas atividades e contribuiu significativamente para nossa formação docente.

REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

HAYDT, R. C. C. **Curso de didática geral**. São Paulo: Ática, 2011.

LORENZATO, S. **Jogos matemáticos no ensino fundamental**. Campinas: Autores Associados, 2006.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e docência**. São Paulo: Cortez, 2004.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.