ISSN: 2358-8829

FORMAÇÃO DOCENTE E INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA: uma experiência a partir do PIBID/UFMA com alunos dos anos iniciais.

Wellyda Kaylane Morais Pereira [1]
Iara Lima Amorim [2]

INTRODUÇÃO

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), em seu subprojeto voltado para alfabetização e matemática, intitulado “Projeto Letrar: Letras e Números” surgiu como uma resposta às lacunas educacionais identificadas nos anos finais do Ensino Fundamental I. Apesar de serem etapas em que os alunos já deveriam dominar competências básicas de leitura, escrita e cálculo, observamos, em diagnósticos preliminares, que muitas crianças chegavam ao 4º e 5º ano com dificuldades significativas, especialmente em contextos de vulnerabilidade social.

Nesse sentido, o objetivo central do trabalho foi desenvolver estratégias pedagógicas inovadoras, baseadas em metodologias ativas, para promover a aprendizagem significativa em língua portuguesa e matemática. Para isso, fundamentamo-nos em referenciais teóricos como os estudos de Emília Ferreiro e Ana Teberosky sobre a psicogênese da língua escrita, as contribuições de Dany Laveault sobre avaliação formativa em matemática, e as diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que enfatizam a necessidade de um ensino contextualizado e interdisciplinar.

O presente trabalho tem como objetivo descrever e analisar uma experiência de intervenção pedagógica desenvolvida no programa PIBID durante o primeiro semestre de 2025. Diferentemente das abordagens coletivas tradicionais, este trabalho focou no acompanhamento personalizado de alunos que apresentavam dificuldades específicas nos processos de alfabetização e no desenvolvimento do raciocínio matemático.

[1] Graduando do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Maranhão - UFMA, kaylane.wellyda@discente.ufma.br

[2] Graduado pelo Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Maranhão - UFMA, lima.iara@discente.ufma.br

ISSN: 2358-8829

A escolha por um trabalho individualizado se deu pela necessidade de superar as limitações das abordagens coletivas em lidar com dificuldades específicas de aprendizagem. Os alunos selecionados para a intervenção foram identificados a partir de um diagnóstico inicial que considerou: avaliações formais da escola, observação em sala de aula e entrevistas com os professores regentes. Todos apresentavam dificuldades persistentes que os colocavam em situação de risco de reprovação ou de uma desigualdade significativa em relação à turma.

A introdução deverá conter resumo teórico sobre o tema, apresentação da pesquisa, justificativa implícita, objetivos, síntese metodológica e resumo das discussões e resultados da pesquisa, além de apresentar uma síntese conclusiva acerca do trabalho desenvolvido.

METODOLOGIA (OU MATERIAIS E MÉTODOS)

O projeto foi desenvolvido no primeiro e segundo semestre de 2025, no período de abril a novembro, nos dias de segunda e quarta-feira na escola Nossa Senhora das Graças, localizada na zona urbana da cidade de Codó, interior do Maranhão, que atende alunos do 3º ao 5º ano do ensino fundamental. No início do projeto, cada bolsista do PIBID recebeu 3 alunos para acompanhamento individualizado, totalizando 12 crianças atendidas por 4 pibidianos. A seleção inicial foi feita pela coordenação pedagógica da escola, com base em históricos escolares (reprovações e dificuldades registradas); e indicação dos professores regentes.

Antes de iniciar as atividades, foram aplicadas atividades diagnósticas para avaliar o nível de alfabetização e o domínio de conceitos matemáticos. Os resultados foram alarmantes, considerando a série em que os estudantes atendidos no projeto se encontravam: a) Língua Portuguesa**:** 65% dos alunos não conseguiam produzir textos coerentes com mais de três linhas, e 40% apresentavam dificuldades graves em interpretação de textos simples. b) Matemática: 70% não dominavam as quatro operações básicas, e 50% tinham dificuldade em resolver problemas envolvendo situações cotidianas, como cálculos de troco ou medidas.

Diante desse cenário, foi elaborado um projetos de intervenção estruturados em três eixos:

1. Oficinas de Alfabetização: a) Produção Textual: criamos uma “Cápsula do Tempo", onde os alunos produziram cartas para o seu “eu” do futuro. b) Leitura Mediada: Realizamos sessões de leitura compartilhada, seguidas de debates e reescrita coletiva.

ISSN: 2358-8829

c) Gêneros Textuais: Trabalhamos com cartas, receitas, bilhetes e histórias em quadrinhos para diversificar as práticas de escrita.

2. Intervenções em Matemática: a) Jogos Pedagógicos: Adaptamos jogos como "Bingo das Operações" para trabalhar cálculos de forma lúdica. b) Situações-Problema Contextualizadas: Atividades de um "Mercadinho", onde os alunos simulavam compras e vendas, praticando adição, subtração e multiplicação. c) Uso de Materiais Concretos: Material dourado e réguas foram utilizados para facilitar a compreensão de conceitos abstratos.

3. Avaliação Contínua: Registro do progresso dos alunos por meio de fotografias e portfólios individuais, onde são apresentadas e guardadas as produções dos alunos no decorrer do projeto. As estratégias foram planejadas considerando: os interesses pessoais de cada aluno, seu estilo predominante de aprendizagem, as dificuldades específicas identificadas e as potencialidades a serem desenvolvidas.

REFERENCIAL TEÓRICO

A vivência no PIBID/UFMA, enquanto graduanda de Pedagogia analisa e articula os fundamentos teóricos da formação docente com os desafios reais da sala de aula. Tendo como base a teoria de Vygotsky (1991) sobre a mediação pedagógica e a zona de desenvolvimento proximal, orientou minha prática ao adaptar atividades conforme as necessidades individuais dos alunos. Por exemplo, ao perceber que alguns estudantes do ainda não dominavam a leitura fluente, elaborei estratégias de tutoria entre pares, onde alunos mais avançados auxiliavam os colegas, materializando assim o conceito de aprendizagem colaborativa. A experiência ensinou que a alfabetização não é um processo linear ou restrito aos anos iniciais. Mesmo alunos do 5º ano, que deveriam estar consolidando habilidades de leitura e escrita, apresentavam lacunas básicas, como dificuldades na correspondência grafema-fonema.

A teoria de Emília Ferreiro (1985) sobre a psicogênese da língua escrita fundamentou minha abordagem ao identificar que muitos alunos, mesmo nos anos finais do ensino fundamental I, estavam em estágios não alfabéticos. Isso levou-me a resgatar atividades de consciência fonológica, como jogos de rimas e segmentação silábica, adaptando-as para evitar qualquer estigma associado a conteúdos "infantis". A produção de uma “salada de frutas”, por exemplo, serviu tanto para trabalhar gêneros textuais quanto para valorizar as vozes dos estudantes, alinhando-se às ideias de Freire (1996) sobre educação como prática libertadora.

ISSN: 2358-8829

As dificuldades em matemática revelaram a lacuna entre o ensino tradicional (focado em memorização) e a construção do raciocínio lógico. Inspirados por D'Ambrósio (2001) e sua proposta de etnomatemática, organizei situações-problema baseadas no cotidiano dos alunos, como calcular o custo de uma feira livre ou medir ingredientes para uma receita. Essas atividades não apenas aumentaram o engajamento, mas também demonstraram como a matemática pode ser uma ferramenta de autonomia especialmente.

Deixando de lado a avaliação punitiva e foi adotada a perspectiva de Luckesi (2011) utilizando registros reflexivos para acompanhar o progresso. Um caso emblemático foi o de um aluno que, após dois meses sem avançar na escrita, começou a produzir palavras simples. Esse processo evidenciou a importância de valorizar pequenos progressos, reforçando a ideia de que a avaliação deve ser diagnóstica e não classificatória.

A diversidade de níveis de aprendizagem dentro de uma mesma turma exigiu que fossem aplicadas abordagens diferenciadas. Criei "rotas de aprendizagem" com atividades em dois níveis de complexidade, permitindo que cada aluno avançasse em seu próprio ritmo. Essa estratégia foi crucial para evitar frustrações e promover a autoconfiança. Além disso, romper com a cultura do medo do erro foi um dos maiores desafios. Onde busquei transformar os equívocos em momentos de investigação coletiva.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Participar do PIBID foi uma experiência transformadora, que mudou minha perspectiva sobre a educação e minha própria identidade como futura professora. No início, eu carregava incertezas e uma visão ainda idealizada do ensino. Aos poucos, fui percebendo que a docência vai muito além da transmissão de conteúdos, é sobre escuta, conexão e adaptação.

Um dos momentos mais marcantes e significativos para mim foi quando uma aluna, que no início do projeto demonstrava grande resistência à leitura, veio até mim e disse: "Tia, a senhora é mais prática, né? Você brinca e ensina a gente ao mesmo tempo." Essa fala diz muito do que busquei construir: um ambiente em que o lúdico e o intencional pedagógico andassem juntos, onde as atividades não fossem vistas como "apenas brincadeiras", mas como oportunidades significativas de aprendizagem.

Essa fala também reflete a eficácia das estratégias baseadas em autores como Vygotsky e Freire, que defendem um ensino dialógico e sensível ao contexto do educando.

Percebi, na prática, como a afetividade e a metodologia ativa podem se complementar, criando vínculos e facilitando a construção do conhecimento. O tem sido uma experiência transformadora que mudou minha perspectiva sobre a educação, o ensino fundamental e minha própria capacidade como futura professora. Quando ingressei no programa, carregava muitas incertezas e uma visão ainda idealizada sobre o ato de ensinar. No entanto, ao longo do processo, meu olhar se renovou, e pude perceber a complexidade e a beleza da prática docente.

Inicialmente, minha visão sobre o ensino fundamental era distante. Eu via os alunos como um grupo homogêneo e acreditava que bastava dominar o conteúdo para ser uma boa professora. Mas, ao entrar em sala de aula como bolsista me dei conta que cada criança tem suas particularidades, histórias, dificuldades e formas de aprender. Foi impactante notar como o ensino vai muito além da transmissão de conhecimentos: é sobre conexão, escuta e adaptação.

No começo, duvidava se seria capaz de mediar aprendizagens, de criar estratégias que realmente envolvessem os alunos. Porém, com o apoio dos meus colegas de equipe, fui me permitindo experimentar, errar e acertar. Lembro-me da primeira atividade que planejei e apliquei: um jogo de matemática para trabalhar operações básicas. Ver os alunos animados, participando e, principalmente, aprendendo, me fez perceber que eu tinha um potencial que ainda não havia reconhecido. E aos poucos, fui ganhando confiança e entendendo que ser professora é também acima de tudo, aprendiz.

Antes do PIBID, eu subestimava a importância do ensino fundamental, muitas vezes pensando que o "verdadeiro desafio" estava no ensino médio, superior ou até mesmo na educação infantil. No entanto, vivenciar esse nível de ensino me mostrou o quanto essa fase é crucial na formação de um indivíduo. Foi ali que percebi o poder de um professor em influenciar não apenas o aprendizado, mas a autoestima, a curiosidade e o senso crítico dos alunos. Hoje, enxergo o ensino fundamental com outros olhos: é nele que se constroem as bases do conhecimento e do gosto por aprender.

Saio dessa experiência mais humana, mais reflexiva e mais preparada. Compreendi que a docência não se resume a técnicas ou conteúdos, mas é uma prática cheia de desafios e recompensas diárias. Aprendi a valorizar o processo de cada aluno, tornar mais flexíveis minhas abordagens e a entender que, mesmo com todas as dificuldades da profissão, há uma imensa satisfação em contribuir para o crescimento do outro.

Os resultados obtidos no projeto refletem não apenas avanços quantitativos, mas qualitativos, demonstrando a eficácia das intervenções pedagógicas fundamentadas em

ISSN: 2358-8829

referenciais teóricos como Vygotsky (1991), Ferreiro (1999) e Luckesi (2011). A análise dos dados evidencia progressos significativos nas áreas de Língua Portuguesa e Matemática, além de desenvolvimento sócio-emocional dos estudantes.

Tabela 1: Evolução das habilidades em Língua Portuguesa e Matemática após intervenção pedagógica

Habilidades	Antes(%)	Depois(%)
Produção textual coerente	35	75
Interpretação de textos	20	65
Cálculo das 4 operações	30	70
Resolução de problemas	25	65
Cálculo mental	28	75

Fonte: Dados coletados no projeto PIBID/UFMA (2025)

Com base na psicogênese da língua escrita (FERREIRO, 1999), foi observado que os alunos evoluíram de estágios iniciais de escrita (pré-silábico e silábico) para o estágio alfabético. No diagnóstico inicial, apenas 35% dos alunos produziam textos coerentes com mais de três linhas. Após as oficinas de produção textual e leitura mediada estratégias alinhadas à zona de desenvolvimento proximal (VYGOTSKY, 1991), esse índice saltou para 75%.

Um dos casos mais emblemáticos foi o de uma aluna que, inicialmente, escrevia palavras soltas e desconexas e, após algumas intervenções, conseguiu produzir pequenos textos narrativos, ainda que com trocas entre fonemas similares (ex: "f" por "v"). Esse avanço ilustra a passagem do nível silábico-alfabético para o alfabético, conforme descrito por Ferreiro e Teberosky (1999).

Na fluência leitora, 68% dos alunos avançaram pelo menos dois níveis. Inicialmente, a maioria realizava leitura palavra por palavra, sem entonação nenuma. Após as sessões de leitura compartilhada e recontos, passaram a ler pequenos textos com ritmo adequado e compreensão. O percentual de alunos capazes de responder perguntas referentes aos textos lidos saltou de 20% para 65%, indicando desenvolvimento da compreensão leitora para além da decodificação.

ISSN: 2358-8829

Inspirados pela etnomatemática de D'Ambrósio (2001), que valoriza os saberes cotidianos, as atividades contextualizadas, como o "Mercadinho" e o "Bingo das Operações" permitiram que os alunos relacionassem conceitos abstratos a situações reais. No início, apenas 30% dos alunos dominavam as quatro operações básicas. Após a intervenção, esse percentual subiu para 70%.

Um avanço notável também ocorreu na resolução de problemas: inicialmente, apenas 25% dos alunos interpretavam corretamente os enunciados e escolhiam a operação adequada. Recentemente, 65% demonstraram essa habilidade, evidenciando a construção do raciocínio lógico-matemático, conforme sugerido por Smole (2000) ao defender que a matemática deve ser ensinada como um instrumento de pensamento.

Com base em Freire (1996), que defende uma educação libertadora e autônoma, observei mudanças significativas na autoestima e na participação dos alunos. Comentários como "não sei fazer" deram lugar à disposição para tentar, errar e refazer. A avaliação formativa (LUCKESI, 2011) permitiu valorizar cada pequeno progresso, fortalecendo a autoconfiança e a resiliência.

Registrei ainda evidências qualitativas do progresso: alunos que passaram a ler livros por iniciativa própria, criar histórias e explicar atividades aos colegas, comportamentos que refletem a internalização de habilidades e valores, conforme previsto na teoria sociocultural de Vygotsky (1991).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O projeto permitiu que, como futura educadora, eu experimentasse estratégias inovadoras, como aprendizagem baseada em projetos, jogos pedagógicos e avaliação formativa. Essas ferramentas mostraram-se especialmente valiosas no contexto da alfabetização e matemática, onde os alunos apresentavam dificuldades significativas. Levarei comigo esse repertório metodológico diversificado para minha carreira docente.

A experiência permitiu desenvolver competências essenciais que raramente são trabalhadas na graduação, como gestão do tempo, mediação de conflitos entre alunos e estabelecimento de rotinas eficientes. Aprendi na prática como equilibrar planejamento e flexibilidade, mantendo o foco nos objetivos de aprendizagem sem ignorar as dinâmicas sociais e emocionais da turma.

O PIBID fomentou a cultura do trabalho em equipe, seja na parceria entre os bolsistas e na relação com professores supervisores e coordenadores. Essa experiência de planejamento

conjunto, troca de experiências e construção coletiva de soluções preparou os futuros docentes para atuarem de forma integrada nas escolas, rompendo com o isolamento tradicional da profissão docente.

Por fim, o programa serviu como uma ponte fundamental entre a teoria acadêmica e a prática pedagógica. Conceitos como zona de desenvolvimento proximal (VYGOTSKY), estágios da alfabetização (FERREIRO) e avaliação formativa (LUCKESI) ganharam sentido real e aplicabilidade imediata, fortalecendo a minha identidade e preparo profissional, saio dessa experiência não apenas com mais ferramentas, mas com um compromisso ético com a educação pública e a certeza de que, mesmo em condições adversas, é possível promover transformações significativas na vida dos estudantes.

REFERÊNCIAS

FERREIRO, Emília; **TEBEROSKY**, Ana. **A psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

LAVEAULT, Dany. **Avaliação formativa e feedback**. São Paulo: Cortez, 2018.

BRASIL. BNCC: **Base Nacional Comum** Curricular. MEC, 2018.

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

LUCKESI, C.C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. São Paulo: Cortez, 2011.

D'AMBRÓSIO, U. **Etnomatemática: elo entre as tradições e a modernidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.