



TRAJETÓRIA DE FORMAÇÃO DOCENTE: DESAFIOS E VIVÊNCIAS NO ENSINO SUPERIOR

Ilderlan de Lemos Araújo 1
Mauro Guterres Barbosa 2

Resumo

Este relato de experiência apresenta aspectos da trajetória de formação inicial de um professor que ensina matemática, estudante do curso de Matemática Licenciatura, em que se destacam três aspectos formativos: os desafios enfrentados ao entrar e permanecer no ensino superior, as vivências nas disciplinas de Práticas Pedagógicas e a participação no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). A entrada na universidade representou a realização de um sonho, mas o início de um percurso desafiador. A formação básica marcada por lacunas tornou a adaptação às exigências acadêmicas difícil, exigindo resiliência, dedicação e estratégias para superar as dificuldades e manter a permanência no curso. As Práticas Pedagógicas realizadas no Ensino Fundamental e na Educação de Jovens e Adultos proporcionaram contato direto com diferentes realidades escolares. No Ensino Fundamental, pude observar a importância de recursos didáticos e metodologias que despertem o interesse e facilitem a compreensão dos conceitos matemáticos. No EJA observei as dificuldades enfrentadas pelos educandos que voltando ou até mesmo tendo os primeiros contatos com o ambiente educacional, e quão é difícil eles conseguirem se dedicar ao máximo a sua formação escolar. O PIBID, programa que me atraiu por sua proposta de aproximação entre universidade e escola, tem sido fundamental nesse percurso. No primeiro módulo, as atividades, leituras e discussões com orientadores e colegas têm ampliado minha compreensão sobre a docência, fazendo com que eu comece a pensar nas minhas ações como futuro professor, analisando quais as práticas pedagógicas serão eficientes para aproximar os meus futuros alunos do conhecimento Matemático. Este relato evidencia que a formação docente é um processo em construção, marcado pela articulação entre teoria e prática e pela constante reflexão sobre as próprias experiências.

Palavras-chave: PIBID, Formação Inicial, Educação Básica, Ensino de Matemática.

INTRODUÇÃO

O presente relato tem como objetivo refletir sobre minha trajetória no curso de Licenciatura em Matemática, destacando os desafios enfrentados devido a uma formação básica precarizada, bem como as experiências vivenciadas nas componentes curriculares práticas e no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). Ao longo dessa caminhada, fui moldando minha identidade enquanto sujeito e futuro professor, compreendendo que a docência em Matemática exige não apenas domínio dos conteúdos, mas também sensibilidade às realidades que os educandos vivem (Teixeira; Cyrino, 2015).





Minha entrada na universidade foi marcada por sentimentos diferentes: de um lado, a realização de um sonho; de outro, a percepção do peso das lacunas deixadas por uma educação básica precarizada. Em diversos momentos encontrei dificuldades em acompanhar os conteúdos que deveriam ter sido aprofundados, ampliados e consolidados em etapas anteriores, a exemplo de conceitos fundamentais de matemática, álgebra e geometria. Essa realidade evidenciou não apenas desigualdades educacionais, mas o impacto concreto dessas fragilidades no desempenho acadêmico e na permanência no ensino superior.

Para enfrentar essas dificuldades desenvolvi estratégias de estudos que incluíam revisão constante de conteúdos básicos, busca por materiais complementares. Essa prática mostrou-se essencial para minha permanência na graduação e para a construção de uma base sólida que possibilitasse, futuramente, o desenvolvimento de uma prática docente eficaz. Ademais, essa experiência reforçou a percepção de que o professor precisa compreender a diversidade de trajetórias dos estudantes e os desafios que cada um enfrenta em sua aprendizagem.

A trajetória acadêmica não se limitou à aquisição de conhecimentos teóricos. As atividades práticas, proporcionadas pelas componentes práticas, que possibilitaram contato direto com a realidade escolar, oferecendo oportunidades de vivenciar situações de ensino-aprendizagem, interagir com alunos de diferentes contextos sociais. Nessas experiências percebi que a formação de um professor de Matemática exige não apenas domínio do conteúdo, mas também habilidades pedagógicas e sensibilidade para lidar com as dificuldades dos estudantes e capacidade de promover um ambiente de aprendizagem inclusivo e estimulante.

Já no PIBID, com sua proposta de aproximação entre escola e universidade, e as leituras feitas no primeiro módulo, promoveram a construção de um espaço de diálogo e reflexão crítica, contribuindo para a ampliação de uma visão sobre a prática educativa.

Dessa forma este relato busca articular a reflexão sobre os desafios enfrentados devido a uma formação básica fragilizada com as aprendizagens e vivências práticas adquiridas ao longo da graduação, evidenciando como tais experiências contribuíram para a construção da minha identidade enquanto futuro professor de Matemática. A combinação entre estudo teórico, experiência prática e reflexão crítica permitiu compreender que a docência vai além do ensino de conteúdos: trata-se de um processo complexo que envolve sensibilidade social, criatividade pedagógica e comprometimento com a formação integral dos estudantes.





METODOLOGIA

Este relato tem como propósito apresentar a trajetória de um estudante do curso de Licenciatura em Matemática, descrevendo as experiências vivenciadas no período de 2023 a 2025. Ao longo dessa caminhada, diversos desafios e conquistas marcaram não apenas a permanência no ensino superior, mas também o desenvolvimento acadêmico, pessoal, trata-se, portanto, de um texto de caráter reflexivo e narrativo, no qual as vivências serão abordadas a partir de uma perspectiva individual revelando como cada etapa se constituiu em processo formativo.

Para organizar a narrativa o relato será estruturado em três eixos formativos considerados fundamentais na construção da minha identidade docente: os desafios enfrentados no ingresso e permanência na universidade, as experiências proporcionadas pelas práticas pedagógicas e a participação no Programa Institucional de Bolsa de iniciação a docência (PIBID), cada eixo será explorado de modo a evidenciar tanto os obstáculos quanto os aprendizados, ressaltando como tais vivências contribuíram significativamente para a minha formação inicial.

Sobre os desafios enfrentados ao entrar e permanecer no ensino superior: neste eixo iremos destacar aspectos que dificultam o acesso e permanência no ensino superior buscando mostrar como uma formação básica precarização pode ser prejudicial para a formação acadêmica, e quais estratégias se pode adotar para superar as problemáticas causadas por estas lacunas educacionais

Sobre as vivências nas disciplinas de Práticas Pedagógicas: Neste eixo buscaremos relatar as experiências vivenciadas nas práticas pedagógicas que foram realizadas nos anos finais do Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos (EJA), duas realidades escolares diferentes, realidades essas que contribuíram para a compressão de diferentes práticas de ensino e comportamento em sala de aula.

Sobre a Participação no Programa Institucional de Bolsa de iniciação a docência (PIBID): neste eixo será relatado a participação no PIBID, o motivo do meu interesse pelo programa e as atividades do primeiro módulo, e como o programa está contribuindo para minha formação enquanto professor que ensina matemática.





REFERENCIAL TEÓRICO

Para Masola (2015), o responsável pelo despreparo dos alunos ingressantes na Educação Superior, é a Educação Básica, que não tem contribuído para que esses alunos cheguem às universidades preparados para um novo nível de ensino, que fará desses alunos futuros profissionais nas áreas por eles escolhidas.

Neste sentido, percebe-se o impacto de uma formação básica precarizada, pois ao ingressar no ensino superior, que demanda o conhecimento mais aprofundado de conteúdos matemáticos, os alunos recebem um ‘choque acadêmico’ ao perceberem a distância entre o que foi ensinado na Educação Básica e o que é exigido na universidade. Distância essa que compromete significativamente a permanência no processo educativo, uma vez que gera dificuldades de aprendizagem, desmotivação e consequentemente, o risco de evasão. Essa perspectiva fica evidenciada na fala de Lima; Oliveira (2024, p.4), quando nos dizem:

As dificuldades enfrentadas por estudantes em seus processos de formação no Ensino Superior tem sido tema recorrente no contexto acadêmico, visto que a problemática ainda permanece nos interiores das Instituições de Ensino Superior, principalmente em cursos de formação de professores, que além das dificuldades pertinentes à formação, precisam ainda (re)significar o ensino e tornar a profissão mais atrativa para os jovens que estão concluindo o ensino médio.

Dessa forma, compete as instituições de ensino superior e ao seu corpo docente desenvolverem estratégias metodológicas, que levem em consideração as dificuldades que os discentes apresentam ao ingressarem no Ensino Superior. Promovendo uma educação equitativa, para assim garantir a permanência, e a formação de profissionais qualificados.

Tardif (2002), explica que a atividade profissional dos ‘professores de profissão’ deve ser considerada como um espaço prático de produção, de transformação e de mobilização de saberes e, consequentemente, de teorias, de conhecimentos e de saber-fazer específicos ao ofício de professor. Assim propondo um repensar das relações entre teoria e prática.

Deste modo, ao inserir os estudantes de licenciatura no ambiente escolar desde os primeiros anos da formação inicial, articula-se a interação entre os saberes teóricos adquiridos no curso de graduação e os saberes práticos vivenciados no ambiente escolar, contribuindo para a formação profissional dos futuros professores.

O processo de formação inicial de professores é permeado por desafios e responsabilidades que vão além da aquisição de conteúdo. Ele exige reflexão, criticidade e a





vivência de experiências que articulem teoria e prática, possibilitando ao licenciando compreender a complexidade da profissão docente. Que,

para além da finalidade de conferir uma habilitação legal ao exercício profissional da docência, do curso de formação inicial se espera que forme o professor. Ou colabore para sua formação. Melhor seria dizer que colabore para o exercício de sua atividade docente, uma vez que professorar não é uma atividade burocrática para a qual se adquire conhecimentos e habilidades técnico-mecânicas”. (PIMENTA, 1996, P.74)

Nesse cenário, as componentes de práticas desempenham papel fundamental, pois inserem os estudantes de licenciatura em espaços escolares e lhes proporcionam experiências formativas ricas e diversificadas. Para Ambrosetti *et al.*, (2015, p. 390), o PIBID desempenha um papel fundamental entre a aproximação entre escola e universidade, assim contribuindo para formação dos professores.

[...] ao constituir-se como um programa de imersão no contexto escolar, o PIBID provoca experiências e modificações nos saberes docentes de seus diversos atores – bolsistas, supervisores ou coordenadores –, bem como permite perceber um aspecto importante da formação - o engajamento dos envolvidos – uma vez que todos buscaram o programa voluntariamente.

Assim, o PIBID se destaca para a colaboração na formação dos professores ao articular a interação entre: alunos da graduação e professores da educação básica, uma vez que ao compartilharem experiências na sala de aula, podem aprender novas práticas de ensino, contribuindo para a formação de ambos.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Sobre os desafios enfrentados ao entrar e permanecer no ensino superior. A entrada na universidade foi marcada não apenas pela realização de um sonho, mas também pela constatação das profundas marcas deixadas pela precarização da educação básica. Minha trajetória escolar foi atravessada por problemas estruturais que comprometem o processo de aprendizagem de milhares de estudantes brasileiros: a falta de professores em determinadas disciplinas, a carência de infraestrutura adequada, falta de materiais pedagógicos além da omissão ou abordagem superficial de conteúdos fundamentais para a formação.





Essas condições resultaram em lacunas significativas em meu aprendizado, especialmente em áreas como álgebra, geometria e fundamentos da matemática. Ao chegar à universidade, essas lacunas se transformaram em barreiras reais nas disciplinas iniciais, que exigiam domínio prévio desses conteúdos. A dificuldade não estava em compreender os temas em si, mas em reconstruir uma base que deveria ter sido consolidada na Educação Fundamental e no Ensino Médio. Uma situação bem evidente dessas lacunas esteve presente na componente curricular de Trigonometria e Números Complexos, componente essa que obtive a minha única reprovação, eu aprendi muito, mas na primeira prova houve muitas questões sobre divisão de frações, algo simples, entretanto naquela época eu não tinha conhecimento de como resolver. E, por conta dessa fragilidade, não obtive bom desempenho em certas componentes curriculares, pois havia muitas lacunas de objetos matemáticos em minha formação básica.

Esse cenário trouxe sentimentos de insegurança e até de desigualdade em relação a colegas que tiveram formações mais consistentes. Contudo, a experiência se converteu em aprendizado formativo: precisei desenvolver autonomia, disciplina e resiliência, buscando materiais extras, dedicando mais tempo aos estudos e elaborando estratégias próprias para acompanhar as disciplinas. Além disso, essa vivência me fez compreender que a docência em Matemática não pode ignorar as desigualdades educacionais. Como futuro professor, sinto-me convocado a reconhecer essas diferenças e criar práticas que acolham a diversidade de ritmos e trajetórias dos estudantes, evitando reproduzir as exclusões que também marcaram minha formação.

Sobre as vivências nas disciplinas de Práticas Pedagógicas: As práticas pedagógicas me propiciaram experiências e vivências diferentes, em minha primeira prática realizada no Ensino Fundamental observei a importância da utilização de materiais didáticos como métodos de ensino aprendizagem, quando o professor utilizava materiais físicos ou digitais durante a aula, os alunos tinham curiosidade e vontade para aprender a matemática. A compreensão deles sobre determinados assuntos se tornava mais fácil quando podiam tocar ou visualizar.

Essa percepção ficou bem evidente em uma ocasião em que a maioria da turma não conseguia entender o teorema de Pitágoras de forma teórica apenas com as explicações, então o professor usou um tangram para demonstrar o teorema de forma concreta, e assim os alunos conseguiram compreender.





Na minha prática realizada no EJA, tive experiências e vivências totalmente diferentes, os discentes apresentavam dificuldades para cumprirem com os seus papéis enquanto estudantes, os alunos chegavam esgotados e desmotivados para as aulas, por terem seus afazeres durante o dia com família, trabalho.

Durante a prática um relato que me chamou a atenção e que representa a maioria dos estudantes do EJA, foi em uma aula que antecedia a avaliação para recuperação de nota o professor perguntou a um jovem senhor de 60 a 65 anos, se ele estava preparado para a avaliação. Ele respondeu: *Vou ser bem sincero, eu não estou preparado porque não tive tempo para estudar essa semana, quando não estava no trabalho estava em casa cuidando das minhas duas netas.*

Assim, podemos observar as dificuldades enfrentadas pelos discentes do ensino de jovens e adultos, tendo em vista que eles já obtêm uma sobrecarga, fora do contexto escolar, cabe ao professor observar essas dificuldades e utilizar estratégias para flexibilizar o ensino aprendizagem desses educandos.

Sobre a Participação no Programa Institucional de Bolsa de iniciação a docência (PIBID). O PIBID, com sua proposta de aproximação entre escola e universidade, me pareceu um programa cativante. Antes mesmo de participar, eu via nele a possibilidade de realizar um sonho antigo: o de ser professor. Enxergava o programa como uma ponte que me permitiria entrar aos poucos no ambiente escolar, vivenciar experiências reais de sala de aula e, assim, compreender melhor os caminhos da docência.

Minha expectativa era de que o PIBID me ajudaria a conhecer, de forma mais prática, como funciona a rotina de uma escola e quais são as demandas do professor no dia a dia. Imaginava que essa inserção gradativa seria fundamental para consolidar a minha escolha profissional e fortalecer minha identidade como futuro educador.

No primeiro módulo do programa as leituras compartilhadas foram as atividades centrais, realizadas em encontros semanais entre bolsistas, e coordenador de área, elas tinham como objetivo discutir textos que abordavam o ensino de Matemática, metodologias de ensino, a identidade docente e os desafios da educação básica.

A proposta de leitura coletiva permitiu que todos os bolsistas se envolvessem de forma ativa no processo, expondo suas compreensões e relacionando os conteúdos com suas próprias experiências de formação e de vivência escolar. Esse momento foi marcado pelo diálogo, pela troca de ideias e pela construção coletiva de significados.





O caráter formativo dessa atividade ultrapassou a simples análise de textos. Ao refletir sobre os temas abordados, os bolsistas ampliaram sua visão acerca do papel do professor, compreendendo a importância de desenvolver práticas pedagógicas que considerem as necessidades dos estudantes e que estejam alinhadas à realidade escolar. Também foi possível perceber como as leituras contribuíram para a formação de uma postura crítica, incentivando os licenciandos a pensar à docência para além da transmissão de conteúdos, como um ato que envolve responsabilidade social e compromisso com a transformação da realidade.

Outro aspecto relevante das leituras compartilhadas foi o desenvolvimento da capacidade de argumentação e de escuta. Cada participante teve a oportunidade de se posicionar diante dos textos, levantando questionamentos e contribuindo para um debate mais rico e plural. Essa troca de saberes mostrou-se fundamental para a construção da identidade docente, uma vez que possibilitou aos bolsistas compreenderem que a formação do professor é um processo coletivo, construído no diálogo com os outros.

A partir dessas vivências, observa-se a relevância do PIBID como política de valorização do magistério e como espaço de construção de professores mais reflexivos, críticos e preparados para atuar na educação básica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As experiências relatadas ao longo deste trabalho evidenciam que a formação docente é um processo contínuo, desafiador e repleto de aprendizagens. A trajetória no curso de Licenciatura em Matemática, marcada inicialmente pelas dificuldades decorrentes de uma formação básica fragilizada, revelou a importância da resiliência e do esforço pessoal para superar lacunas e garantir a permanência no ensino superior.

As práticas pedagógicas realizadas no Ensino Fundamental e na EJA foram fundamentais para compreender a complexidade do ambiente escolar e a diversidade de realidades presentes no processo educativo. Essas vivências mostraram que ensinar Matemática exige não apenas domínio dos conteúdos, mas também criatividade, empatia e sensibilidade para lidar com os diferentes ritmos e condições de aprendizagem dos alunos.

O PIBID, por sua vez, representou um marco nesse percurso formativo. Sua proposta de aproximação entre escola e universidade possibilitou reflexões coletivas, trocas de saberes e o início da construção de uma identidade docente mais consciente e crítica. As leituras,





debates e experiências práticas vivenciadas no programa reforçaram a compreensão de que a docência é um ato social, que vai além da transmissão de conteúdos, envolvendo compromisso com a transformação da realidade escolar e com a valorização dos sujeitos que dela participam.

Assim, os desafios enfrentados, as práticas pedagógicas e a participação no PIBID foram experiências complementares e essenciais para a construção da minha identidade como futuro professor de Matemática. A formação inicial, mesmo permeada por dificuldades, possibilitou um amadurecimento acadêmico e pessoal, reafirmando o desejo de exercer a docência com compromisso ético, sensibilidade social e dedicação à aprendizagem dos estudantes.

REFERÊNCIAS

AMBROSETTI, N. *et al.* O Pibid e a Aproximação entre Universidade e Escola: Implicações na Formação Profissional dos Professores Pibid – Closing The Gap Between University and School: Implications for Teacher Education Programs. **Atos de Pesquisa em Educação**.

Blumenau, v. 10, n.2, p.369-392, mai./ago. 2015. In:

https://www.academia.edu/download/54183332/Atos_de_Pesquisa.pdf. Acesso em: 09/10/2025.

DE JESUS MASOLA, W.; ALLEVATO, N. S. G. Dificuldades De Aprendizagem Matemática dos Alunos Ingressantes na Educação Superior uma Inclusão Recorrente. **Brasil Para Todos-Revista Internacional**, v. 2, n. 2, p. 120-131, 2015.

LIMA, F. J. de; OLIVEIRA, J. P. Desafios para a permanência no Ensino Superior: o caso de alunos ingressantes em um curso de licenciatura em matemática. **Revista Internacional de Educação Superior**, v. 10, 2024. Disponível em:

<https://doi.org/10.20396/riesup.v10i00.8667417> Acesso em: 09/10/2025.

PIMENTA, S. G. **Formação de professores: saberes da docência e identidade do professor**, Faculdade de Educação. São Paulo, v. 22, n. 2, p. 72-89, jul-dez. 1996.

TARDIF, M. Saberes docentes e formação profissional Petrópolis: Vozes, 2002.





TEIXEIRA, B.; CYRINO, M. C. de C. T. Desenvolvimento da identidade profissional de futuros professores de Matemática no âmbito da orientação de estágio. **Bolema: Boletim de Educação Matemática**, v. 29, n. 52, p. 658-680, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1980-4415v29n52a12> Acesso em: 09/10/2025.

