

## O ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DE MATEMÁTICA EM UMA INSTITUIÇÃO PÚBLICA NO INTERIOR DO ESTADO DE GOIÁS

THE SUPERVISED CURRICULAR INTERNSHIP AT THE PRE-SERVICE EDUCATION OF MATHEMATICS TEACHERS FROM A PUBLIC INSTITUTION IN THE INLAND OF THE STATE OF GOIÁS

**Ana Carolina Evangelista de SOUSA**

<jassana@outlook.com>

Professora da Secretaria da Educação  
Especialização em Educação Matemática UEG  
<http://lattes.cnpq.br/9974631307019632>

**Roseli Araujo BARROS**

<roseliaraujo@hotmail.com>

Doutora - Programa em Educação em Ciências e Matemáticas, Universidade Federal do Pará, Belém, Pará, Brasil  
Professora do Curso de Matemática UEG  
<http://lattes.cnpq.br/5457032423425435>

### RESUMO

Este estudo propõe compreender a importância do Estágio Curricular Supervisionado na visão de futuros professores de Matemática, de um curso de Licenciatura em Matemática, em uma instituição pública no interior do estado de Goiás. Para o seu desenvolvimento, optamos por uma pesquisa qualitativa de natureza exploratória. A coleta de informações e conhecimentos aconteceu por meio de um questionário, com questões abertas, aplicado aos acadêmicos, do referido curso, no final do ano letivo de 2014, quando estes já haviam passado pela experiência do Estágio Supervisionado, totalizando seis acadêmicos. Neste texto, apresentamos uma análise de duas categorias evidenciadas na pesquisa: (i) o papel do Estágio e; (ii) reflexões sobre as atividades de Estágio. Nelas, foi possível perceber que a carga horária atribuída ao Estágio de regência ainda é insuficiente para vislumbrar a realidade do futuro campo de atuação profissional, contudo, evidencia alguns aspectos positivos como a potencialidade dessa formação na constituição de distintas aprendizagens e participação do professor de Estágio. Além disso, aponta a necessidade de que se fortaleça a relação entre universidade e as escolas da educação básica e o entendimento destas, como locus da formação e construção de saberes.

**Palavras-chave:** Estágio Supervisionado; Matemática; Formação de Professores.

### ABSTRACT

This text belongs to a research that aims to understand the importance of supervised curricular internship in the vision of future mathematics teachers, from a course degree in Mathematics, in a public college in the inland of the State of Goiás. For its development, we opted for qualitative research of an exploratory character. The data was collected through a questionnaire, using open questions and applied to six academics from the mathematics course, at the end of 2014, when they had already passed through the experience of the Supervised Practicum. In this text, we present an analysis of two categories that were evidenced by the research: (i) the role of traineeship; (ii) reflections about traineeship activities. Based on this, it was possible to perceive that the hourly load attributed to the trainee ship is still insufficient to glimpse the reality of a future field of professional practice, however, shows some positive aspects such as the potential of this training in the constitution of different learning and participation on the trainee teacher. Besides that, indicates the need to strengthen the relationship between universities and basic education as a locus of training and knowledge building.

**Keywords:** Supervised Internship; Mathematics; Teacher education.



## INTRODUÇÃO

Este texto faz parte de um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) que discute a formação inicial de professores de Matemática contextualizada no Estágio Curricular Supervisionado (ECS). O tema torna-se relevante diante da importância que esse componente curricular tem nos cursos de formação de professores, permitindo que o futuro professor tenha um contato mais próximo com a atividade docente.

Ao considerar a complexidade dos processos formativos e a necessidade de colocar o Estágio Supervisionado em foco nas pesquisas sobre a formação inicial de professores, foi realizada uma pesquisa com acadêmicos do curso de Licenciatura em Matemática, em uma universidade pública do interior do estado de Goiás.

Para a escolha dos participantes da pesquisa, foram usados alguns critérios: (i) disponibilidade para responder ao questionário; (ii) serem alunos da turma de 2014 do referido curso de licenciatura em Matemática; (iii) terem passado pela experiência do Estágio Supervisionado I, em 2013. Deste modo, no final de 2014, um questionário com questões abertas foi aplicado a onze acadêmicos que se enquadravam nos critérios anunciados, mas, somente seis o devolveram. Os questionários foram divididos em blocos de perguntas e contemplaram aspectos como: realização do ECS; a preparação do Estágio; interações entre estagiário/professor regente da turma e estagiário/professor de ECS; avaliação geral e sugestões para a realização do ECS.

O objetivo da pesquisa é compreender a importância do ECS na visão de futuros professores de Matemática e, a partir desse objetivo, esboçamos o seguinte questionamento: Qual a contribuição do Estágio na formação de professor de Matemática? Para respondê-la, optou-se por uma abordagem qualitativa com enfoque exploratório. A pesquisa qualitativa tem o espaço natural como sua fonte direta de dados e o investigador como seu principal instrumento, sendo que os dados são predominantemente descritivos. Além disso, a preocupação com o processo é “muito maior do que com o produto [...] o significado que as pessoas dão às coisas e à sua vida são focos

de atenção especial pelo pesquisador. [...] e, a análise dos dados tende a seguir um processo indutivo” (LÜDKE; ANDRE, 2001, p. 11-13).

Em uma abordagem qualitativa, a pesquisa é exploratória já que tem a finalidade de conseguir informações e conhecimentos mais esclarecedores e consistentes a respeito de uma temática (FIORENTINI; LORENZATO, 2006), no caso desta pesquisa, o Estágio.

A partir da análise das respostas aos questionários emergiram cinco categorias: (i) o papel do Estágio; (ii) reflexões sobre as atividades do Estágio; (iii) interações entre estagiários, professor formador e professor regente; (iv) avaliação e sugestões e; (v) expectativas para docência. Este texto apresenta um recorte de duas categorias: (i) o papel do Estágio e; (ii) reflexões sobre as atividades de Estágio. A seguir, será descrito como o Estágio Supervisionado é pensado e regulamentado na instituição investigada, em seguida, será apresentado o resultado da análise das categorias anunciadas.

## **1 O ESTÁGIO SUPERVISIONADO NO CURSO DE LICENCIATURA EM MATEMÁTICA NA UEG**

Ao analisar os documentos legais que regem o ECS, fez-se necessário investigar como o mesmo acontece na instituição investigada, já que fora indagado a contribuição deste componente curricular na trajetória formativa de futuros professores de Matemática.

Como em outras universidades, o Estágio é um componente curricular obrigatório que deve ser visto como um momento da formação do futuro professor, pautado em “valores e princípios da formação plena do homem, voltado para dar suporte teórico, metodológico e prático ao acadêmico” (GOIÁS, 2014b, p. 2), para que este possa aprimorar-se, contribuindo para com o processo de ensino e aprendizagem das escolas de Ensino Fundamental e Ensino Médio. Por ser uma modalidade obrigatória, é regida por princípios, ações e metas em consonância com a “LDB 9.394/96; Resolução CNE/CP n 09/2001; Resolução CNE/CP n 27/2001; Resolução CNE/CP n 02/2002; Lei 11.788/2008” (GOIÁS, 2014b, p. 2), com carga horária prevista no total de 400 (quatrocentas) horas, realizadas nos dois últimos anos de curso.

O documento que regula os Estágios Supervisionados dos cursos de licenciaturas regulares da instituição investigada (GOIÁS, 2014b), o define como um momento que deve ser voltado para dar base “teórica, metodológica e prática ao acadêmico para que ele possa aperfeiçoar-se e contribuir com o processo de ensino-aprendizagem das escolas de Ensino Fundamental e Médio da comunidade, da cidade, onde se localiza [...]”. (GOIÁS, 2014b, p. 2).

Silvestre e Valente (2014) ressaltam que as reformas curriculares realizadas nas instituições que formam professores sempre validaram a importância de desenvolver o Estágio junto às escolas. Nesse sentido, Pimenta (2009, p. 21) afirma que costumam denominá-lo como “a parte mais prática do curso [...] sendo obrigatório o cumprimento para obter o certificado de conclusão”. A autora observa também que ele é um dos “componentes do currículo do curso de formação de professores” que não se configura como disciplina, mas como uma atividade que deve articular teoria e prática.

O Estágio como componente curricular deve ser considerado como uma atividade que permita ao aluno um contato com a realidade do campo profissional, objetivando:

- Aprender e refletir sobre a realidade do campo profissional; propor e participar de todo processo relacionado ao exercício profissional; articular a perspectiva do currículo com a realidade, utilizando-se das teorias existentes como possibilitadoras da reflexão e da ação no campo profissional e da formação humana;
- Desenvolver uma postura ética e compromissada com a educação, utilizando-se das teorias educacionais para o seu embasamento teórico, possibilitando o diagnóstico acerca do ensino da disciplina ministrada nas escolas de Ensino Fundamental e Médio;
- Elaborar, através de estudos, novas técnicas e novas metodologias para o ensino, refletindo o papel da formação do profissional de educação, dinamizando o cotidiano da sala de aula através de um planejamento coerente (GOIÁS, 2014b).

As atividades do Estágio dos cursos de licenciatura, na instituição pesquisada, são divididas nas seguintes etapas: (i) Diagnóstico escolar, (ii) Docência Participativa, (iii) Projetos e/ou Oficinas, (iv) Regência, (v) Produção Acadêmica e (vi) Orientação Didático Pedagógica. Essas etapas são realizadas tanto no terceiro ano, quanto no quarto ano de cada curso e são registradas em fichas de acompanhamento, bem como na elaboração de textos reflexivos que compõem o documento final de Estágio, como o relatório de Estágio.

A primeira etapa, o diagnóstico escolar, corresponde a um total de 20 (vinte) horas, sendo 2 (duas) horas para visita de reconhecimento da escola campo e 18 (dezoito) horas para pesquisa e elaboração do diagnóstico. Também nessa etapa é realizada a análise de documentos da escola campo como Regimento Escolar, o Projeto Político Pedagógico (PPP), Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE), Plano de Ação, dentre outros (GOIÁS, 2014a).

A segunda etapa, denominada de docência participativa, conta com 60 (sessenta) horas, sendo 10 (dez) horas destinadas ao acompanhamento do professor regente na escola campo e 50 (cinquenta) horas reservadas às microaulas<sup>1</sup>. Num primeiro momento, o estagiário observa as aulas de um professor regente, buscando analisar a prática deste em sala de aula. Além disso, após as observações, os estagiários ministram, individualmente, microaulas envolvendo conteúdo dos anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio nas aulas das disciplinas de Metodologia do Ensino Fundamental (terceiro ano) e Metodologia do Ensino Médio (quarto ano), que orientam as atividades de Estágio, na própria universidade.

Já os Projetos e/ou Oficinas, terceira etapa do Estágio, somam um total de 50 (cinquenta) horas e podem ser desenvolvidos em instituições escolares que trabalhem com alunos do Ensino Fundamental e do Ensino Médio. Os Professores formadores devem orientar os estagiários nos projetos e/ou Oficinas, desde a elaboração do projeto até seu desenvolvimento na escola campo. (GOIÁS, 2014a).

A quarta etapa é o Estágio de Regência, com 10 (dez) horas. Nesta etapa, o Professor formador avaliará o estagiário orientando-o em sua prática pedagógica. O estagiário deverá ministrar duas aulas, individualmente, sempre acompanhado pelo Professor regente da turma e pelo Professor formador. Ademais, pode ser solicitado, quando necessário, mais uma aula para concluir o processo avaliativo do estagiário. Nesse processo, o estagiário assumirá o planejamento das atividades didático-pedagógicas, bem como a responsabilidade do ensino na sala de aula na escola campo (GOIÁS, 2014a).

Além disso, são destinadas 40 (quarenta) horas para a Produção Acadêmica, cujo objetivo é a elaboração do Relatório Final de Estágio, que deve constar todas as etapas de pesquisa e leituras realizadas ao longo do ano letivo. Desta forma, fica a cargo do Professor formador a opção de cobrança/registro destas atividades, assim como a definição das datas previstas para entrega desses relatórios bimestrais (GOIÁS, 2014a).

A Orientação Didático Pedagógica, com 20 (vinte) horas, deve ser oferecida no contraturno, no campus universitário, em horário e cronograma estabelecidos pelo professor orientador, num total de 02 (duas) horas aulas a cada quinze dias. O total de horas de atendimento

---

<sup>1</sup> As microaulas são “miniaulas” de 30 (trinta) a 40 (quarenta) minutos com o objetivo de avaliar a capacidade de planejar a aula e os recursos empregados para o desenvolvimento desta didática docente.

será de 20 (vinte) horas para cada etapa do Estágio. O estagiário deverá fazer o registro das orientações em formulário próprio que deverá constar no Relatório Final de Estágio. (GOIÁS, 2014a).

Cabe ressaltar que as disciplinas que orientam o Estágio Supervisionado em Matemática são Metodologia do Ensino Fundamental e Metodologia do Ensino Médio, ambas com uma carga horária de duas horas semanais. Conforme a proposta pedagógica de Estágio Curricular Supervisionado (GOIÁS, 2014b), a disciplina tem por função dar suporte teórico/prático aos alunos durante o processo de Estágio, seja nas discussões de textos referentes ao Ensino e à Didática em Matemática, seja na proposição e análises dos meandros da docência.

No Regimento (GOIÁS, 2010) consta que a sistemática de organização, orientação, coordenação e avaliação do Estágio Supervisionado é estabelecida pelo professor formador, juntamente com a Coordenação Adjunta de Estágio, em forma de Proposta Pedagógica, observando a legislação vigente.

O curso investigado atende à resolução CNE/CP n. 2, de 19 de fevereiro de 2002 (BRASIL, 2002), que institui que a carga horária mínima dos cursos de licenciatura de Graduação plena concernentes ao currículo mínimo seja de 2800 (duas mil e oitocentas) horas. Isto é, 400 (quatrocentas) horas de prática, como componente curricular, vivenciadas ao longo do curso, 400 (quatrocentas) horas de ECS a partir do início da segunda metade do curso, 1.800 (mil e oitocentas) horas de aulas para os conteúdos curriculares de natureza científico-cultural e 200 (duzentas) horas para outras formas de atividades acadêmicas científico-culturais.

No entanto, a resolução Nº 2, de 1º de julho de 2015, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (licenciatura, formação pedagógica para graduados e segunda licenciatura) e formação continuada, ao falar sobre a formação de professores inicial do magistério da educação básica em nível superior, quanto a estrutura e currículo, resolve que

os cursos [...] terão, no mínimo, 3.200 (três mil e duzentas) horas [...] em cursos com duração de, no mínimo, 8 (oito) semestres ou 4 (quatro) anos, compreendendo: I - 400 (quatrocentas) horas de prática como componente curricular, distribuídas ao longo do processo formativo; II - 400 (quatrocentas) horas dedicadas ao Estágio Supervisionado, na área de formação e atuação na educação básica, contemplando também outras áreas específicas, se for o caso, conforme o projeto de curso da instituição; III - pelo menos 2.200 (duas mil e duzentas) horas dedicadas às atividades formativas estruturadas pelos núcleos definidos nos incisos I e II do artigo 12 desta Resolução, conforme o projeto de curso da instituição; IV - 200 (duzentas) horas de atividades teórico-práticas de aprofundamento em áreas específicas de interesse dos estudantes [...] por meio da

iniciação científica, da iniciação à docência, da extensão e da monitoria, entre outras, consoante o projeto de curso da instituição (BRASIL, 2015, p.11).

Ainda que as 400 (quatrocentas) horas de prática como componente curricular continuem as mesmas, nota-se uma reformulação em outros aspectos: menção para os projetos de curso das instituições; mudança de 1800 (mil e oitocentas) horas para 2200 (duas mil e duzentas) horas para formações específicas dos cursos de licenciatura; a permuta de atividades acadêmico-científico-culturais para atividades teórico-práticas de aprofundamento em áreas específicas de interesse dos universitários.

É nesse contexto que estão introduzidos os cursos de licenciatura no Brasil, buscando adequarem-se à legislação vigente e procurando garantir, ao mesmo tempo, melhor qualidade na formação dos professores, no caso, de Matemática.

## **2 A FORMAÇÃO DE FUTUROS PROFESSORES DE MATEMÁTICA NO CONTEXTO DO ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO**

A seção anterior mostrou como o Estágio é organizado na instituição investigada, assim, busca-se responder ao objetivo proposto, ou seja, compreender a importância do ECS na visão de futuros professores de Matemática, a partir de excertos dos questionários respondidos pelos seis acadêmicos, chamados aqui por nomes fictícios: Regiane, Rosa, Tatiana, Josy, Kátia e Cristina. A seguir, será exposto o resultado da análise das categorias já anunciadas.

### **2.1 O papel do Estágio**

Nessa categoria, o papel do Estágio é discutido a partir de três dimensões: a importância do Estágio na visão das licenciadas, papel do professor orientador e papel da universidade nesse processo formativo.

Assim, para compreender a importância do ECS na formação de futuros professores de Matemática, os acadêmicos foram questionados sobre o papel do Estágio em sua formação. Do ponto de vista da estagiária Kátia, o Estágio “tem grande papel na formação de futuros professores, pois ajuda a vislumbrar o que acontece na escola e na sala de aula”. Com a mesma visão, Regiane afirma que o Estágio contribui, uma vez que “insere o acadêmico na realidade em que irá atuar, proporcionando experiências”. Já a estagiária Rosa aponta que o “contato com a escola e com os alunos ajuda o futuro professor a interagir com esse meio escolar”.

Com relação ao papel do professor formador, as licenciandas apontam que o relacionamento entre professor formador e estagiários sempre foi bom, que este sempre procurou estar presente no desenvolvimento das atividades. Nos relatos abaixo estão explícitos:

*Meu relacionamento com a professora foi muito bom [...] sempre esteve disposta a nos ajudar. A professora é muito organizada. (licencianda Kátia).*

*Ela sempre orientou todos os alunos antes da realização de qualquer atividade na escola. Foi muito paciente e sempre que precisávamos nos ajudava. (licencianda Rosa).*

Logo, o professor formador tem um importante papel e deve buscar preparar seus estagiários para atuarem com estudantes na Educação Básica, e seus objetivos devem estar vinculados às atividades e orientações propostas pela instituição formadora (universidade), dialogando com a realidade atual da sala de aula. Ademais, ele precisa ajudar os futuros professores a interiorizarem, durante a formação inicial, a disposição e a capacidade de estudarem “[...] além da maneira de como ensinam e de a melhorar com o tempo, responsabilizando-se pelo seu próprio desenvolvimento profissional” (ZEICHNER, 1993, p.17).

Quanto ao papel da Universidade, a maioria aponta que não deveria ser apenas competência do Estágio introduzir o graduando em seu campo de atuação antes da formação. Já outras estagiárias argumentam sobre o tempo dedicado ao Estágio na formação inicial:

*A universidade deveria colocar os acadêmicos mais cedo na sala de aula, pois muitos não conhecem [o funcionamento] de uma escola. (licencianda Kátia).*

*O tempo do Estágio deveria ser mais duradouro, as atividades do mesmo em contato com a escola são por muito pouco tempo. (licencianda Regiane).*

Nesse sentido, é necessário que durante o curso – visando a formação de professores – sejam mostradas as situações que envolvam teoria e prática e que as mesmas possam ser vivenciadas. Desse modo será possível “desenvolver, neste professor, a construção de modos de ação que lhe permitam desenvolver o gosto pelo conhecimento que possa iluminar a sua prática” (MOURA, 1999, p.09), tornando um ponto primordial para a mediatização entre teoria e prática.

Já sobre a relação universidade e escola, todas são unânimes em afirmar que deve haver uma boa interação entre ambas. A estagiária Josy aponta que a escola campo deve estar disponível para “fornecer [...] informações em relação a escola e a sala de aula, em que vai ser realizado o Estágio e apoio por parte dos funcionários, professores e alunos” e, ainda, “disponibilizando

documentos tais como o PPP e PDE” (Estagiária Rosa), essenciais para a realização do diagnóstico da realidade escolar – uma das primeiras atividades do Estágio.

Quanto ao planejamento das aulas de regência, as estagiárias apontam que não houve participação do professor regente: “disse apenas o conteúdo que seria a minha regência” (licencianda Kátia). Porém, ressaltam que este sempre esteve presente durante as aulas de regência, isto é, “monitorando o comportamento dos alunos” (licencianda Regiane). Outra característica do professor regente é que ele “tem postura na sala, coloca os alunos para ficarem quietos etc.” (licencianda Rosa). Enfim, que os alunos gostam do professor. Ainda salientam que este tem “um domínio de conteúdo e sala de aula” (licencianda Kátia), fazendo alusão a questão de indisciplina dos alunos.

Assim, é importante a parceria entre a universidade e as escolas da educação básica, que recebem as atividades de Estágio, e o entendimento destas como lócus da formação e construção de saberes. Para Roldão (2007), a formação do professor exige a articulação das escolas de Educação Básica com as instituições de Ensino Superior, permitindo a inserção do profissional em seu ambiente futuro de atuação. A autora afirma que a formação inicial deve ser “eficaz se transformar-se em formação em imersão” (p. 40), construindo assim, parcerias de formação, gerando transformações nos contextos de trabalho. De modo a conceber a escola básica, não apenas como mera “receptora” de estagiários, mas como ambiente de formação profissional em parceria com as universidades, que é vista por muitos como as responsáveis por essa formação.

Deste modo, a universidade deve promover a integração entre o curso e a realidade em que os futuros professores irão atuar, promovendo “situações de ensino que contribuam para a formação do futuro professor” (MOURA, 1999, p. 09). Tais momentos servem para antecipar situações pelas quais estes passarão em seu futuro profissional, em situações concretas, em sua profissão.

## 2.2 Reflexões sobre as atividades de Estágio

No que diz respeito ao tempo dedicado as atividades de ECS, a maioria das estagiárias alegam que foi suficiente para a “elaboração e desenvolvimento de tudo o que foi planejado” (licencianda Josy), no entanto, no que diz respeito a inserir o futuro professor no ambiente de trabalho, os relatos abaixo evidenciam o curto espaço de tempo dedicado a prática docente:

*Em relação à teoria sim, mas em relação a prática docente diante de tudo que se é necessário saber, considera o tempo muito curto. (licencianda Regiane).*

*O Estágio é muito pouco para o acadêmico decidir se quer realmente continuar na carreira de professor, ou seja, os acadêmicos precisam sim, de certa forma ter mais convívio com a escola. (licencianda Cristina).*

*Outra licencianda assinala que deveria ter uma carga horária maior para a observação da prática pedagógica do professor de Matemática na escola campo: “deveria ter mais aulas assistidas para analisar melhor a sala que iremos aplicar a regência.” (licencianda Rosa).*

Os relatos acima evidenciam que a carga horária destinada ao Estágio de regência, de 10 (dez) horas, é insuficiente para levar o futuro professor a conhecer o ambiente da sala de aula e não difere muito das microaulas realizadas, “camuflando” aspectos como: relação professor e aluno; mostrar aqueles alunos com dificuldades na disciplina que precisam de apoio pedagógico; avaliação da aprendizagem que acontece/pode acontecer etc. A mudança de carga horária da regência pode possibilitar ao estagiário a vivenciar os aspectos citados, mas tais mudanças estão atreladas a formação/atuação do professor formador, que trabalha com esse componente curricular, da relação universidade com a instituição que recebe o Estágio e, além disso, do próprio comprometimento do aluno-professor com o seu processo formativo etc. (BARROS, 2018).

Deste modo, um curso que vise formar professores deve possibilitar um processo dinâmico de aprendizagem em distintas áreas do futuro campo de atuação profissional, permitindo a estes vivenciar situações reais, de modo que conheça, compreenda e aplique, no referido contexto, a junção da teoria com a prática.

Portanto, a formação inicial deve ser um período importante no desenvolvimento do profissional da educação, pois é na compreensão das “necessidades dos futuros professores que os formadores estarão aptos a proporcionar uma formação inicial eficaz, definindo as necessidades da formação relativamente às necessidades profissionais” (PIMENTA, 2012, p. 513).

Ao refletirem sobre as atividades do Estágio, foram apontadas as dificuldades de se trabalhar com salas lotadas e com o desinteresse dos alunos: “as salas de aula estavam sempre cheias, alguns alunos não estão interessados em aprender” (licencianda Kátia). Para superar os obstáculos, necessita de “dedicação, criando e procurando meios de interagir com os alunos, fazendo com que aprendam o que foi proposto durante a aula” (licencianda Kátia). No excerto abaixo, podemos observar o “impacto” da recém-licenciada com a realidade do campo de trabalho:

*Tive a visão de como é ser um professor, lidando com algumas dificuldades, com alunos desinteressados em aprender, também, diante das atividades do Estágio, fomos provocados e superamos todos os desafios. (licencianda Regiane).*

Ao iniciar o ECS, os estagiários trazem expectativas acerca de como será sua experiência enquanto docente. Tais expectativas sofrem alguns “impactos” relacionados às condutas dos personagens que compõem o ambiente escolar, como o professor regente, os alunos e a própria instituição escolar. Ademais, ele espera orientações tanto do professor formador quanto a participação do docente regente, sobretudo, no momento da regência. Pimenta e Lima (2012, p. 103) afirmam que diante da real condição da escola um dos primeiros impactos do futuro professor com a sala de aula é o “susto” e as “contradições entre o escrito e o vivido, o dito nos discursos oficiais e o que realmente acontece”.

Esse é um momento que o licenciando precisa do apoio do professor formador, para que este ajude a ter equilíbrio emocional e apoio teórico e, juntos, buscarem estratégias para superar dificuldades evidenciadas durante as atividades de Estágio. Acredita-se que o papel do professor formador é importante, pois quando ele não está presente de modo adequado, orientando e sanando dúvidas, pode contribuir com marcas negativas na formação do futuro professor, em relação ao Estágio.

Já a licencianda Josy afirma que não teve dificuldade com as atividades desenvolvidas na escola campo, mas com a elaboração dos relatórios de Estágio: “minha maior dificuldade é a leitura, pois não gosto muito de ler e nem sou boa na escrita”. Para superar tais problemas, tem buscado melhorar a leitura e a escrita com a “ajuda dos colegas e professores”. Já Rosa aponta que a maior dificuldade foi se deslocar de sua cidade para realizar as atividades de Estágio: “as dificuldades foram apenas de locomoção, mas foi muito prazeroso cada momento que participei das atividades desenvolvidas na escola campo”. A instituição investigada atende o público local e cidades próximas, mas as atividades de Estágio são realizadas em escolas da Educação Básica na cidade onde a mesma se localiza. Isso acaba dificultando o deslocamento dos estagiários que residem em outras cidades.

Tatiana assinala que a maior dificuldade, durante a regência, foi “falar em público, ou seja, estar em sala de aula lecionando foi um desafio para mim”, contudo, conseguiu superar a partir da “convivência em grupo [...] e incentivos da professora de Estágio”. De acordo com uma delas, as atividades desenvolvidas vislumbraram como:

*Devemos nos comportar durante as microaulas, durante as oficinas e durante a regência. Isso foi de grande ajuda para o meu desenvolvimento como futuro professor. Avalio como sendo positivas, para o meu desenvolvimento e domínio de sala de aula. (Licencianda Kátia).*

A maioria apontou que os projetos de intervenção realizados na escola campo, serviram como um momento de aprendizado. A abordagem com jogos possibilitou uma melhor interação entre os estagiários e os alunos da escola: “trabalhamos com jogos sendo eles quebra-cabeça, jogo de memória, jogo de pergunta e resposta, tudo envolvendo as quatro operações matemáticas” (licencianda Josy). Os jogos como recurso metodológico fazem com que os alunos “interajam uns com os outros, trabalhem o cálculo mental e a memorização, contribuindo para que os alunos se interessem mais pela Matemática (licencianda Josy)”. Os relatos abaixo explicitam mais sobre isso:

*Durante o Estágio foi possível levar como inovação a utilização dos jogos matemáticos, fazendo aulas diferenciadas e divertidas para o melhor desempenho e interesse dos alunos. O uso dos jogos em sala de aula é de grande importância e total satisfação, contribui muito com a aprendizagem dos alunos. (licencianda Regiane).*

*Utilizamos jogos e gincanas para aperfeiçoar as aulas [...] elas enriquecem bastante as aulas. (licencianda Rosa).*

As oficinas pedagógicas desenvolvidas estimulam o futuro professor a aprender manipular os materiais que tem em mãos para, assim, trabalhar junto de seus alunos.

Um aspecto relevante nos jogos é o desafio genuíno que eles provocam no aluno, que gera interesse e prazer. Por isso, é importante que os jogos façam parte da cultura escolar, cabendo ao professor analisar e avaliar a potencialidade educativa dos diferentes jogos e o aspecto curricular que se deseja desenvolver (BRASIL, 1997, p. 49).

As oficinas trabalham a confecção de material didático, desenvolvidas sob o formato de cursos, ministrados pelos estagiários, voltados para a confecção de recursos didáticos. Por isso, muitas vezes, as “oficinas têm sido utilizadas como cursos de prestação de serviço às redes de ensino, obras sociais e eventos, o que acaba submetendo os estagiários como mão-de-obra gratuita e substitutos de profissionais formados” (PIMENTA; LIMA, 2012, p. 38).

Também foi relatado, por uma estagiária, a utilização de um jogo matemático no desenvolvimento de sua regência: “utilizei um jogo pedagógico matemático que envolvia potenciação de números naturais. Foi produtivo, pois aconteceu a fixação de conteúdo explicado em sala”. Ela acrescenta, ainda, que o jogo é um recurso importante, pois é “necessário trazer algo novo para os alunos, para chamar a atenção destes”. Para ela, a maioria dos alunos veem a

Matemática como “chata e cansativa”, logo, o professor deve “chamar a atenção dos alunos, mas que não tire do foco que é aprender a Matemática” (licencianda Cristina).

## CONCLUSÃO

Com o presente estudo foi possível expor o resultado da análise de duas categorias da pesquisa, de modo que buscou-se compreender a importância do ECS, a partir do olhar de futuros professores de Matemática. Deste modo, espera-se fornecer informações que possam ser empregadas para proposta de melhorias nos processos de organização e desenvolvimento do ECS em cursos de licenciatura, principalmente, na instituição investigada.

A partir dos resultados, pode-se afirmar que, o ECS é um elemento importante para formação do futuro professor e que, por meio dele, muitos licenciandos têm, na maioria das vezes, seu primeiro contato com a sala de aula. O Estágio pode mudar opiniões. É notório nos relatos que algumas estagiárias, depois do Estágio, sentiram-se motivadas a continuar na carreira docente.

Com relação ao papel da universidade quanto à inserção do estagiário, apontam que esta como instituição formadora, não deveria apenas mostrar a realidade de sala de aula, mas prolongar o tempo do Estágio inserindo o acadêmico mais cedo no ambiente escolar. Nesse aspecto, a carga horária da prática como componente curricular, distribuída ao longo das disciplinas do curso de licenciatura, seria muito importante, já que tais práticas seriam culminadas com as práticas desenvolvidas no Estágio.

Assim, é possível perceber que o curso investigado procura adaptar-se às 400 (quatrocentas) horas de ECS previstos nas normativas legais. Além disso, este tem um padrão quanto às formas de organização dos Estágios, que se aplica a todos os cursos de Licenciatura da instituição pesquisada, em que cada Curso adequa as especificidades da Proposta Pedagógica de Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório dos Cursos Regulares de Licenciatura conforme Goiás (2014a).

A implementação do currículo novo decorrente da Resolução CNE/CP 2/2002, ampliou-se a carga horária para 400 (quatrocentas) horas de Estágio Curricular, sendo que tal fato provocou certo “desconforto” para as escolas, já que aumentou de modo considerável, o número de estudantes estagiários em sala de aula. Talvez, tal fato, justifique a carga horária de 10 (dez) horas do Estágio de regência.

Assim, o Estágio é o momento de junção da teoria e prática, possibilitando os futuros professores um exercer reflexivo que contribui para a compreensão do contexto educativo. Logo, necessita-se também da prática, e o Estágio é um dos responsáveis por essa tarefa, já que, por meio dele, o acadêmico-aprendiz passa a ter contato com os alunos e com a realidade da sala de aula. Nesse aspecto, cabe perguntar: Como a organização do Estágio, na referida instituição, tem contribuído para mostrar essa realidade? Deste questionamento, surgem outros, tais como: Como pensar o Estágio a partir de normas e regulamentos que a universidade está sujeita? De que modo o professor formador, que trabalha com o Estágio, consegue pensar/adequar sua prática a partir destas normas e regulamentos? Qual o papel deste na orientação e acompanhamento dos estagiários durante as atividades de Estágio?

Portanto, os questionamentos sinalizam que o Estágio é um campo de conhecimento importante nos cursos de formação de professores, traduzindo-se como um ambiente que permite a mobilização de pesquisas que consintam a ampliação e análise dos contextos onde os Estágios se realizam.

## REFERÊNCIAS

BARROS, Roseli Araujo. *Entre Viagens E Viajantes: compreendendo espirais de experiência de licenciadas em Matemática no Estágio Curricular Supervisionado*. 2018, 280 f. Tese (Doutorado em Educação em Ciências e Matemática) – Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática, Universidade Federal do Pará, UFPA, Belém.

BRASIL. *Resolução CNE/CP 2, de 1 de julho de 2015*. Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada, 2015.

BRASIL, *RESOLUÇÃO CNE/CP No 2/2002*. Duração e Carga horária dos cursos de Licenciatura. Brasília, 2002b.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais de Matemática para o ensino fundamental I*. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.

GOIÁS. *Universidade Estadual de Goiás*. REGIMENTO, Caderno de Orientações da Pró-Reitoria de Graduação da Universidade Estadual de Goiás- PRG, 2010.

GOIÁS. *Universidade Estadual de Goiás*. Proposta Pedagógica de Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório dos Cursos Regulares de Licenciatura da Unidade Universitária de Jussara, 2014a.

GOIÁS. *Universidade Estadual de Goiás*. Regulamento de Estágio Supervisionado dos Cursos Regulares da Unidade Universitária de Jussara- Matriz, 2014b.

FIORENTINI, Dario; LORENZATO, Sergio. *Investigação em educação Matemática: percursos teóricos e metodológicos*. 3. ed. revisada. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli de. *A pesquisa em Educação: Abordagem qualitativa*. 6ª Ed. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária, 2001.

MOURA, Manoel Oriosvaldo de. (coord.). *O Estágio na formação compartilhada: retratos de uma experiência*. São Paulo: Feusp, 1999.

PIMENTA, Selma Garrido. *O Estágio na formação de professores: unidade teoria e prática?* – 8 ed. - São Paulo: Cortez, 2009.

PIMENTA, Selma garrido; LIMA, Maria Socorro. *Estágio e Docência*. 6 ed. São Paulo, Cortez, 2012.

ROLDÃO, Maria do Céu. Formar para a excelência profissional – pressupostos e rupturas nos níveis iniciais da docência. *Educação & Linguagem*, São Bernardo do Campo, ano 10, n. 15, p. 18-42, jan./jun. 2007. Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas/revistas-ims/index.php/EL/article/view/155>. Acesso em Outubro de 2017.

ZEICHNER, Kenneth. *A formação reflexiva de professores: idéias e práticas*. Lisboa: Educa, 1993.



*Submissão: 20 de julho de 2018*

*Avaliações concluídas: 12 de janeiro de 2019*

*Aprovação: 30 de janeiro de 2019*

#### COMO CITAR ESTE ARTIGO?

SOUSA, A.C.E.; BARROS, R.A. O Estágio Curricular Supervisionado Na Formação Inicial De Professores De Matemática Em Uma Instituição Pública No Interior Do Estado De Goiás. *Revista Temporis [Ação]* (Periódico acadêmico de História, Letras e Educação da Universidade Estadual de Goiás). Cidade de Goiás; Anápolis. V. 18, N. 02, p. 34-48 de 250, jul./dez., 2018. Disponível em: < <http://www.revista.ueg.br/index.php/temporisacao/issue/archive>>. Acesso em: <inserir aqui a data em que você acessou o artigo>